

UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR
SEDE ECUADOR

Área de Estudios Latinoamericanos

Programa de Maestría en Estudios Latinoamericanos
(Mención en Estudios de la Cultura)

El tejido político de la educación indígena en Ecuador

Raúl Useche Rodríguez

2001

Al presentar esta tesis como uno de los requisitos previos para la obtención del grado de magister de la Universidad Andina Simón Bolívar, autorizo al centro de información o a la biblioteca de la universidad para que haga de esta tesis un documento disponible para su lectura según las normas de la universidad.

Estoy de acuerdo en que se realice cualquier copia de esta tesis dentro de las regulaciones de la universidad, siempre y cuando esta reproducción no suponga una ganancia económica potencial.

También cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar los derechos de publicación de esta tesis, o de partes de ella, manteniendo mis derechos de autor hasta por un período de 30 meses después de su aprobación.

Raúl Useche Rodríguez
Enero del 2001

UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR
SEDE ECUADOR

Área de Estudios Latinoamericanos

Programa de Maestría en Estudios Latinoamericanos
(Mención en Estudios de la Cultura)

El tejido político de la educación indígena en Ecuador

Raúl Useche Rodríguez

Cali (Colombia)
2001

RESUMEN

Este trabajo aborda el estudio de las variables políticas que han delineado el curso de la educación dirigida a los pueblos indios en las últimas dos décadas en el Ecuador. Se ha estructurado en cuatro capítulos y unas conclusiones, cuyos ejes de contenido son los siguientes:

El primero aborda algunos autores europeos y norteamericanos que han debatido el tema de la postmodernidad. Desde ellos se quiere construir preguntas de acceso para leer la forma en que los dirigentes estatales y de los pueblos indios se han ido aproximando a lo intercultural. Así se espera instalar el problema educativo en el marco amplio de las influencias internacionales en la cultura y en la política.

El segundo discute un libro muy influyente en el actual debate cultural¹, con la idea de sugerir salidas a algunos de los interrogantes antes formulados. Aquí, además de cuestionar la pretensión transdisciplinar del texto, se deja indicado que la recepción de la postmodernidad en América Latina ha tenido un ambivalente doble efecto: en la Academia ha contribuido a resignificar las diferencias y a replantear la investigación anclada en lo disciplinar; pero en la política ha conducido a usos que tiene a liquidar los conflictos de poder que subyacen a las prácticas interculturales.

El tercero lee la visión de los dirigentes estatales frente a la educación para los pueblos indios. Aquí se constata que los políticos han replanteado su histórica concepción integracionista, pero el proceso ha estado signado por el propósito de hacerla funcional a las reformas estructurales que en las últimas décadas pugnan por la reducción del tamaño y las funciones del Estado.

El último capítulo busca los significados de la educación intercultural para los pueblos indios, encontrando que ellos la entienden como un espacio para expandir una práctica político-social, cuya dinámica está atravesada por las vicisitudes propias de la construcción de un proyecto civilizatorio alternativo.

Las conclusiones llaman la atención sobre los problemas de una excesiva acción política corporativista por parte de los pueblos indios, en el marco de una acción estatal que tiende a recluirlos en sus localidades diversas.

¹. Néstor García Canclini, *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Buenos Aires, Editorial Suramericana, 1992.

A Ángela ...

*Por lo que hay de luz
en su angustiosa manera
de figurar las sombras*

A Daniel ...

*Porque Efraín aun no sabe
que continúo alimentándome
de su amistad añeja de la adolescencia*

Pero lo que ocurre cuando sobreviene la gran desidealización no es generalmente que se aprenda a valorar positivamente lo que tan alegremente se había desechado o estimado sólo negativamente; lo que se produce entonces, casi siempre, es una verdadera ola de pesimismo, escepticismo y realismo cínico. Se olvida entonces que la crítica a una sociedad injusta, basada en la explotación y en la dominación de clase, era fundamentalmente correcta y que el combate por una organización social racional e igualitaria sigue siendo necesario y urgente. A la desidealización sucede el arribismo individualista que además piensa que ha superado toda moral por el sólo hecho de que ha abandonado toda esperanza de una vida cualitativamente superior.

Estanislao Zuleta

AGRADECIMIENTOS

Alejandro Moreano me ofreció interesantes pistas para afinar el proyecto de investigación y nunca perdió la paciencia porque mis informes no llegaban.

Catherine Walsh me ayudó con muchos de los textos que hacen parte del cuerpo bibliográfico de este trabajo y, sobre todo, me animó a pensar la relación interculturalidad-política desde sus clases y desde sus propios ensayos.

La Universidad Andina me ha permitido participar de un postgrado que, con sus debilidades y aciertos, me ha ayudado a seguir buscando formas de escapar de la prisión disciplinaria. Adicionalmente, me otorgó la beca y el apoyo financiero necesario para desarrollar la fase presencial de la maestría y escribir la tesis.

Luis Enrique Abad y el personal de la biblioteca siempre fueron atentos y oportunos para resolver mis consultas bibliográficas.

Milbany Vega, Alexandra León y Miguel Huarcaya estuvieron pendientes de mis consultas desde Cali y me ayudaron a realizar las gestiones administrativas que siempre dificulta la distancia.

Ángela Elena Palacios se constituyó en la interlocutora académica más frecuente que tuve a lo largo del trabajo y, aunque más interesada en los asuntos literarios y estéticos, contribuyó como más pudo a afinar mis lecturas.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción:	
Universidad y desidealización	9
Capítulo uno:	
La expansión lúdica de la postmodernidad	24
Un acuerdo de partida: la ruptura postmoderna	26
Primera postura: el retorno cultural y civilizatorio	27
Segunda postura: el elogio del presente, lo diverso y lo local	31
Tercera postura: el extravío postmoderno	34
Capítulo dos:	
Usos y abusos de la postmodernidad en América Latina	38
Latinoamérica <i>híbrida</i> y la crítica del fundamentalismo premoderno	39
Latinoamérica <i>híbrida</i> y la crítica de los modernos fundamentalismos	41
Latinoamérica <i>híbrida</i> y la resignificación estética de lo popular	42
Lectura <i>híbrida</i> , resistencias disciplinarias y extravíos transdisciplinarios	43
Culturas <i>híbridas</i> o las opciones culturales alternativas	46
a) <i>La indiferenciación étnica</i>	46
b) <i>La simplificación del conflicto político</i>	48
Historia <i>híbrida</i> o historias y literaturas de la catástrofe	51
a) <i>El tiempo largo y el trauma civilizatorio</i>	52
b) <i>La angustia del sujeto heterogéneo</i>	59
Estética <i>híbrida</i> o la enajenación de los productos culturales	63
Interculturalidad violada o los abusos postmodernos del culturalismo	72
Capítulo tres:	
El Estado y la educación para una <i>interculturalidad globalizante</i>	74
La reforma política en tiempos de la diversidad	76
El Estado pequeño y la función de lo diverso en el modelo global	78
La <i>educación intercultural globalizante</i> del Estado	89
a) <i>Los límites del culturismo conceptual</i>	90
b) <i>La concepción nacional-productivista de la educación</i>	92
c) <i>Las vicisitudes de la concepción-nacional productivista</i>	94
d) <i>Lo intercultural educativo en la prisión globalizadora</i>	99
Capítulo Cuatro:	
Los pueblos indios y la educación para otra opción civilizatoria	115
La emergencia la educación como problema de los pueblos indios	116
Los límites de la cosmovisión india sobre la educación	122
La <i>educación intercultural</i> para una opción civilizatoria alternativa	124
a) <i>La lógica y la historia para un pensamiento propio</i>	126
b) <i>Un modelo compatible con la organización política</i>	131
Conclusiones:	
La búsqueda de una interculturalidad más profunda	137
Bibliografía	145

Introducción: Universidad y desidealización

Este trabajo, como otros tantos desarrollados por estudiantes relativamente jóvenes en el ámbito investigativo, no se escapa a esa tendencia móvil, fragmentaria, excesivamente pretenciosa e insegura, de los que se adelantan desde una reducida formación teórica y una angustiosa necesidad de despejar interrogantes políticos. Todo esto tiene que ver con los denominados signos de la época y con la historia de una generación académica que, como aquella de la que hago parte, parecería haber nacido académicamente precisamente cuando la hoguera se había extinguido y de ella sólo quedaba un tibio recuerdo de cenizas.

Coincidentalmente me aproximé a la izquierda desde una ambigua experiencia místico-política de conversaciones sobre el taoísmo de Lao-Tsé. Más o menos hacia 1985 y después de pasar por otras experiencias políticas, fui aprendiendo y leyendo sobre la crítica al comunismo estalinista en una época en la que ya el trotskismo no estaba de moda ni conservaba, por lo menos en mi país, el respetable lugar que tuvo en los 70. Precisamente en el convulsionado 1989 del muro de Berlín, inicié un pregrado en Historia. Esto con el propósito de instalarme en un momento muy confuso para la izquierda comunista que tanto había cuestionado en mi acalorada militancia y para mi propia organización que, aunque con euforia celebró la crisis de la burocracia de los socialismos reales, no logró superar su extrema marginalidad. Dos años después me retiré del partido socialista y me dediqué al arte por el arte, es decir, a estudiar historia en el pasado y nada más que en el pasado.

Como estudiante correctamente disciplinado, me acostumbré a las actitudes y formas que proponía la institución: por un lado, nos decía que la historia se estudiaba para comprender el pasado, iluminar el presente y proyectar el futuro; y por el otro, nos enseñaba en la práctica que el único presente y futuro interesante, era el de las gestiones necesarias para aprobar las investigaciones. Esto se traducía en la angustia propia de la elaboración del

proyecto de tesis y, en el caso de los profesores, en un afán desesperado para que sus artículos fueran tenidos en cuenta en las revistas o en una carrera contra todos para editar su último libro porque, como se decía en los corrillos, "quien no publica desaparece". Quienes en esa época nos inscribimos en la Universidad nos debatimos entonces entre dos formas sugeridas para la investigación: la que se difundía en la retórica oficial de los cursos —en los que se reivindicaba de la *historia problema*—; y la de los pasillos informales —donde lo que se difundía era la astucia y el oportunismo para acabar rápido y con “ventajas competitivas”—. La última sugerencia, desde luego, no estaba escrita en ninguna parte pero terminaban imponiéndose. Según ella lo que había que hacer era más o menos lo siguiente: encontrar un tema muy específico para hacer un trabajo más o menos rápido y de buena calidad; delimitar al máximo para no perderse por las ramas —que casi siempre resultan mucho más seductoras que el tronco—; investigar sobre algo de moda —pues eso favorece las posibilidades de publicación—; no excederse en divagaciones teóricas —tal vez como una reacción a los “vicios” de las anteriores generaciones—; y finalmente, con un remedo de pregunta o hipótesis, redactar con buen computador una descripción convincente. En consecuencia con estos afanes, la fórmula del éxito para el futuro profesional era hacerse especialista, es decir, encarcelar un temita para poseerlo con suficiencia y, lo más importante, hacerse reconocer como autoridad en el mismo.²

Con esos antecedentes, en 1995 terminé una tesis que poco tenía que ver con mis interrogantes políticos de partida. Hago parte entonces de una generación de alumnos que, a pesar de las buenas intenciones de algunos docentes que deseaban otro rumbo, no aprendimos mucho pero si nos hicimos expertos en el único oficio posible: la subsistencia y la figuración. Sin haber pasado por la máquina de escribir y el artículo mimeografiado para

². Resulta significativo que en Colombia las obras colectivas obedezcan más al interés de los especialistas y a las necesidades editoriales y publicitarias de algunas empresas, que a esfuerzos conjuntos que vengán siendo adelantados por los investigadores. Así, por ejemplo, se han puesto de moda los suplementos históricos con los que los periódicos u otras revistas procuran ampliar su circulación. En ellos el director o editor, como buen jefe de producción de cualquier empresa respetable, se encarga de distribuir trabajo para que cada especialista haga su aporte. Aun en las compilaciones en forma de libro, realmente resulta muy difícil encontrar debates y aportes que se hayan construido colectivamente.

discutir en la cafetería, ingresamos directamente al computador y a la revista para ser presentada en el seminario o el cóctel. De nuestro ámbito universitario no aprendimos la manera de hacerse grandes interrogantes, como los que animaron la formación de nuestros profesores, pero sí la ansiedad por aparecer en letras de molde. Así se fueron oscureciendo las posibilidades de entender primero el significado de esas letras.³ Presionados por el afán de publicar para sumar líneas al *currículum*, 'aprendimos' historia desde la historia con una precaria relación con otras disciplinas y con un espíritu ensombrecido y casi cadavérico. A esta forma de aproximarse al pasado suelo llamarle “artesanía de la historia”, pero tal vez sea más adecuada la expresión que usaba Lucien Febvre cuando aun vivía: “historia con espíritu de botón”.⁴

* * * * *

Desde luego que la crisis de pensamiento y elaboración teórica que se extiende como plaga en las nuevas generaciones de investigadores sociales, no es atribuible de modo exclusivo a un grupo de profesores que se formó precisamente en medio de los grandes debates y las confrontaciones políticas de sus respectivas épocas: para el caso europeo, los procesos de democratización posteriores a la segunda guerra mundial, la crítica radical a los totalitarismos de izquierda o derecha y el impulso de proyectos alternativos de pensamiento; y para el caso latinoamericano, la inserción de las ideas de izquierda en nuestros países, la

³. A propósito del afán por publicar sin prestar mayor atención a la calidad de lo escrito, es ilustrativa la cita que hace Joseph Fontana de la gaceta de un periódico español, en donde se dice que “según una investigación realizada por el Instituto para la Información Científica de Filadelfia, el 55 por 100 de los artículos publicados entre 1981 y 1985 en las revistas científicas más prestigiosas del mundo no ha sido citado ni una sola vez en los cinco años siguientes a su aparición. En el caso de la historia, la proporción supera el 95 por 100”. Ver del autor *La Historia después del fin de la Historia*, Barcelona, Crítica, 1992, pp. 123-124. No sé si en Colombia exista una investigación al respecto pero, a juzgar por la proliferación de revistas y la relativa facilidad con que se publica cualquier cosa, la situación no debe ser muy distinta.

⁴. Lucien Febvre, *Combates por la historia*; Barcelona, Editorial Ariel, S.A., 1986, p. 161; ver sobre todo el ensayo “Contra el espíritu de especialidad. Una carta de 1933”, pp. 159-163.

complejidad que a ello agregaba el problema étnico, la oposición a las dictaduras de todo tipo particularmente agresivas en los países del Cono Sur y de Centro América, la teoría de la dependencia y las posibilidades esperanzadoras de los procesos revolucionarios de Cuba y Nicaragua. En medio de estos conflictivos escenarios históricos se gestaron estudiosos de las ciencias sociales que estaban pensando en grandes temas y soluciones.

El problema es que mi generación, aunque también ha tenido enfrente un contexto problemático en el que no faltan interrogantes sociales y problemas teóricos que resolver, no ha vivido la Academia desde el saludable efecto que en su momento tuvo el compromiso con un lugar y con un proyecto. La crisis se explica entonces no porque hayamos tenido buenos o malos profesores, sino porque asistimos a una época en la que la escritura tiende a consolidarse únicamente como empresa personal de subsistencia y figuración. Aunque sigue siendo fundamental mantener una actitud crítica a todas las formas de mesianismo intelectual, tampoco se puede desconocer que hoy es común que el énfasis en la objetividad se parapete como excusa para justificar los excesos de oportunismo por los que se investiga. Allí donde cada ONG define un lugar de interés, acude un buen número de especialistas arrastrados por la necesidad o por su esnobismo. En las nuevas generaciones proliferan académicos sobre cualquier tema de moda: las identidades, las mujeres, la interculturalidad, etc.; pero que interesante que resultaría una tesis que indagara la relación entre los temas y la historia intelectual de sus estudiosos. Como en el arte, el mercado y la industria editorial definen los temas y delinear espíritus y productos académicos sin densidad. Es claro que en nuestra sociedad la academia no puede pensarse al margen de las imposiciones del mercado; pero reconocido esto, no se puede justificar la actitud oportunista que, bajo esta argumentación, busca y ancla todas sus posibilidades en el paradigma más cómodo.

Ahora bien, para no hacer simple apología a algunas de las formas de escritura del pasado, tampoco se puede desconocer que a las generaciones que nos precedieron les correspondió un momento en el que la teoría y el propio casillero partidista fueron valorados en exceso; lo que condujo a no pocas imposiciones eurocéntricas que descontextualizaron nuestra realidad. Con todo y ello, allí se gestaron investigadores que podían hacerse

interrogantes complejos y construir hipótesis porque habían desarrollado una relación conceptual, problemática y comprometida con su entorno y con los textos.

Nuestra generación nació cuando ya las banderas habían caído y sólo quedaban esperanzas rotas en los grupos extra-académicos y en los libros de nuestros profesores. Ellos retornaban a las aulas y las disciplinas ya ni siquiera a comprender el mundo —como se dijo invirtiendo la frase de Marx— sino a ganarse la vida en la dura “lucha de clases”. Así, en un acelerado proceso de institucionalización, fueron anestesiado sus espíritus radicales y se dedicaron a sobrevivir realizando investigaciones financiadas y publicables. Incluso antes de los acontecimientos del Muro de Berlín y expresando el desencanto con la interpretación maniquea de los comunistas de los socialismos reales, comenzaron a abandonar las contribuciones teóricas del marxismo y los textos de aquella tradición lentamente fueron desapareciendo de las referencias a pie de página. Ahora, en el momento postmoderno y post-Berlín, tal postura parece generalizada, aunque ya se escuchan algunas voces disidentes.⁵

Ahora bien, aunque se podría argumentar que lo que se abandonó fue la tradición mecanicista que pretendía leer y escribir la historia a partir de manuales rígidos, no se puede negar es que esta actitud no se correspondió con una recuperación de los sentidos del *marxismo crítico* —así le llama Joseph Fontana para diferenciarlo del marxismo vulgar o *catequístico*—.⁶ Así, paralelo al saludable abandono de este último⁷, también se fue dejando de lado la construcción de una historia con mayores pretensiones teóricas y críticas hacia el

⁵. Se debe aclarar que el abandono del compromiso académico con el presente no es total. Por lo menos para la historia, dos buenos ejemplos de autores que conservan una permanente reflexión sobre lo actual paralela a su producción historiográfica son Joseph Fontana, *op. cit.*; y Eric Hobsbawm, *Sobre la Historia*, Barcelona, Crítica, 1998. En éste último leer sobre los ensayos “¿Qué puede decirnos la historia sobre la sociedad contemporánea?”, pp. 38 a 31; y “El presente como historia”, pp. 230 a 241.

⁶. Fontana, *op. cit.*, pp. 9 a 11.

⁷. Algunos textos del fallecido profesor Germán Colmenares fueron especialmente críticos con esas formas académicas sustentadas en rígidos manuales de izquierda. Ver la introducción de su libro *Cali: terratenientes, mineros y comerciantes. Siglo XVIII*, Bogotá, Biblioteca Banco Popular, 1983, pp. 5 a 13; y el capítulo III de su *Historia económica y social de Colombia. 1537-1719*, Bogotá, Editorial La Carreta, 1978, pp. 110 a 113.

presente.⁸ En efecto, en Colombia es ampliamente reconocido que la Nueva Historia, a pesar del enorme esfuerzo de construcción empírica, de recuperación de temáticas nunca consideradas por la Historia Tradicional y del abandono de esquemas simplificadores, ha adolecido de más amplias y mejores reflexiones teóricas. En lo que compete a mi generación, ni siquiera fuimos arropados por tibio abrigo que en sus mejores momentos desarrolló la hoy denominada por algunos *vieja* Nueva Historia. A nosotros nos correspondieron, con muchos años de retraso, las modas francesas de la vida cotidiana, las curiosidades, las mentalidades, las sexualidades, etc. Éstas, aunque históricamente muy interesantes y fundamentales para entender el momento actual, pocas veces alcanzaban los sentidos profundos de la *historia problema* que tanto conocimos de oídas por boca de nuestros profesores.

En síntesis, lo verdaderamente preocupante es que, en aras de la supervivencia, la academia poco contribuyó a recuperar y potenciar nuevos sentidos políticos sino que vivió un acelerado proceso de adecuación a las necesidades del mercado. Sin embargo aquí también debe decirse que sería inadecuada una generalización sin más. No se puede desconocer la contribución de la *Nueva Historia*, que en las últimas tres décadas surgió como un intento de construcción alternativa a la denominada *Historia Tradicional* (de evidente corte institucional y hasta conservador en Colombia). Aun así, aunque debo aclarar que no he realizado sobre esto investigación alguna, una indagación somera muestra que el debate se ha dado en el plano estrictamente académico y son realmente muy limitados los casos de historiadores haciendo opinión pública paralela a su producción historiográfica. Salvo contadas excepciones, tampoco es común que en Colombia los historiadores se atrevan a intentar aparecer en otros medios distintos a los libros y revistas de historia. Por ejemplo el interés por la docencia, que podría ser un indicador de un propósito de inserción activa de los discursos históricos sobre el presente, no ha llegado a nuestra tradición de historiadores o,

⁸. Manuel Moreno Fraginals ofrece una discutible pero significativa interpretación de este abandono del presente como expresión del triunfo de los parámetros burgueses en la escritura de la historia: “*Negar la posibilidad de análisis de los hechos recientes muestra el deseo subconsciente de frenar todo estudio que ponga en peligro la estabilidad del orden burgués*”; ver su libro *La historia como arma y otros estudios sobre esclavos, ingenios y plantaciones*, Barcelona, Editorial Crítica, 1983, pp. 13-14 (cursivas en el original).

cuando así ha ocurrido, ha obedecido más a imposiciones institucionales y legales que a iniciativas propias. Se entiende que en Colombia la censura es radical, aunque exista libertad de expresión; pero también es claro que la presión por producir para el mercado tiene mucho que decir sobre la apatía política de los docentes y sobre la crisis académica de muchas universidades.⁹

* * * * *

Como creo que tanto para las universidades como para los estudiantes, las tesis puede resultar más significativa si no se las piensa sólo como requisitos; aquí me voy a permitir algunas consideraciones al respecto. Después del pregrado, ahora puedo afirmar con mayor certeza que las necesidades de formación no se resuelven en la premura de un trabajito bien hecho, de una tesis a la medida de la exigencia institucional que hay que cumplir para graduarse. Ahora recuerdo con algo de molestia la frustración de muchos de mis compañeros porque el departamento no les aprobó su proyecto de investigación, pues era demasiado pretencioso. Muchos terminamos haciendo alguna “historia de botón” y otros nunca encontraron el espacio para desarrollar sus propios proyectos, pues, como es frecuente en Latinoamérica, no tuvieron lugar en un grupo de estudio institucionalizado o no alcanzaron una situación financiera y/o académica que les permitiera hacer un postgrado.

Las instituciones universitarias corren el riesgo de perpetuar la mediocridad y excluir importantes aportes académicos, si no están más atentas a las posibilidades entre las que se debaten sus estudiantes. Una apertura de sensibilidad en este sentido pasa entre otras cosas,

⁹. Una saludable excepción a esta apatía la ofrece Renán Vega Cantor, quien vuelve a Marx para preguntar por su vigencia en la escritura de la historia y para subrayar que para él la historia no era como lo es hoy: “una mercancía, una especialidad, un producto de consumo”; ver la presentación y el ensayo de este autor en Vega Cantor, Renan (Editor), *Marx y el siglo XXI. Una defensa de la historia y del socialismo*, Santafé de Bogotá, Ediciones Pensamiento Crítico, 1997, pp.21 a 55 y 191 a 238.

por replantearse los criterios con que se define la elaboración de los trabajos de grado: ¿son éstos solamente un requisito, o podemos constituirlos en espacios para la puesta en escena del espíritu investigativo? Esta pregunta está relacionada con otra más amplia: ¿son las universidades instituciones encargadas solamente de la reproducción de mano de obra o también tienen como misión la construcción de nuevos conocimientos y la proyección de nuevas formas de institucionalidad?

Como la respuesta evidente es que tanto las tesis como las universidades cumplen las dos funciones al mismo tiempo, creo que éstas deberían desplegar mayores esfuerzos académicos y administrativos para no pensarse de manera uniforme. Esto significa estar atentos más a la dinámica universidad-sociedad-estudiantes, para no frustrar las posibilidades de inserción social y personal de estos últimos. En lo que compete a las tesis en particular, esto supone diversificar los criterios y los requisitos que tradicionalmente las han definido. Si se las piensa con el exclusivo propósito de egresar mano de obra, tal vez la idea misma de *tesis* no tenga mucho sentido. Pero si interesa vincular a los egresados a una producción de conocimiento más o menos continúa —lo que también constituye otra forma laboral—, creo que la exigencia de trabajos de mayor aliento no sólo es necesaria sino fundamental. Esto, desde luego, exige tiempos y requisitos distintos que deben ser entendidos, asumidos, facilitados y disputados por las instituciones universitarias en la sociedad.

El otro aspecto que subyace problemático en las ideas que normalmente se tienen sobre las tesis, es el de las formas de elaboración y presentación. Concebidas como requisitos institucionales a desarrollar en un plazo más o menos breve, se ha sugerido su ejecución desde la forma única del estudio monográfico: investigaciones pequeñas, que abordan un solo tema, que lo delimitan, lo definen y lo acorralan desde un proyecto (marco teórico, metodología, etc.) y que en su desarrollo, agotan las fuentes mínimas para demostrar una hipótesis o pregunta central. Sin embargo, cada vez es más claro algo que no es nuevo pero que ahora emerge con mayor evidencia: que la realidad social no puede aprehenderse desde las restricciones que supone la monografía.

Para el caso de las ciencias sociales y humanísticas, creo que aquí se sigue reproduciendo una obsesión positivista que la universidad aun no ha superado. Pienso que la tesis puede ser concebida como laboratorio de investigación, pero sólo en el sentido de espacio abierto para la construcción de interrogantes. La exigencia demostrativa que mide el rigor de la investigación desde el modelo de las ciencias naturales, restringe las posibilidades de exploración en tanto que invita en una concentración privilegiada en una hipótesis. Esto conduce a un triple enquistamiento erigido en disculpa para facilitar las cosas: abordar un solo objeto (pero los problemas no están aislados en la sociedad); encerrarse en una sola disciplina (pero ellas rompen con los moldes administrativos en las que las encierran las instituciones); y anclar en un marco conceptual restringido (pero pocas veces este marco debate con otras opciones teóricas). Ahora bien, como quienes hacemos los trabajos de grado normalmente no somos expertos en el oficio, se supone que los aprendices de marineros en principio no deben alejarse demasiado de la orilla. El problema es que el mar es más complejo y las lecciones para conocer la costa generalmente sólo sirven para hacerse aprendiz de náufrago. Por eso considero que hoy, más que promover la realización de trabajos pequeños y de acabado perfecto, la universidad debería contribuir a forjar nuevos riesgos. La tesis, más que un remedo de investigación cerrada y objetiva, debería pensarse como un pretexto para que, quienes así lo deseen, construyan interrogantes sin tantos afanes. Tal vez sólo así sea posible abandonar la seguridad que proporciona el refugio disciplinar, poner en cuestión los estudios de superficie que hoy proliferan y recuperar la hondura teórica —que no la dogmática— que caracterizó a otras generaciones.

Como una reafirmación de lo anterior, habría que decir que la perspectiva *transdisciplinar* no es algo que pueda atribuirse a la originalidad epistemológica de los Estudios Culturales. Por lo que conozco, también en los viejos estudios de la escuela histórica de los *Annales* se había propuesto un tipo de investigador abierto a otras formas de conocimiento y se había caricaturizado la ridícula imagen de quienes se encerraban en su disciplina:

Una generación o dos y el viejo señor en su sillón, detrás de sus ficheros estrictamente reservados para su uso personal y celosamente guardados contra las codicias rivales como una cartera en un cofre, el viejo caballero de Anatole France y de tantos otros, habrá terminado su pálida vida. Habrá dejado su puesto al jefe de equipo, alerta y dinámico, que provisto de una gran cultura y animado a buscar en la historia elementos de solución para los grandes problemas que la vida plantea a las sociedades y a las civilizaciones cada día, sabrá trazar los marcos de una encuesta, plantear correctamente los problemas, indicar con precisión las fuentes informativas y, una vez hecho esto, evaluar los gastos, regular la rotación de los aparatos, fijar el número de miembros para el equipo y lanzar su mundo en busca de lo desconocido.¹⁰

Pero lo importante de los Estudios Culturales no es su novedad, sino el hecho de estar impulsando una perspectiva académica que desde hace muchos años se quedó sólo en la mente y en las buenas intenciones de connotadas figuras académicas. Las instituciones universitarias poco han hecho por generar espacios reales para la construcción de intervenciones múltiples y para contribuir a la formación de investigadores y docentes no restringidos al dominio propio del especialista. Por eso creo que hoy también sigue siendo cuestionable una formación que se dice universal pero que, en la práctica, ni siquiera nos enseña a conversar con el vecino.¹¹

* * * * *

Después de once años de haber ingresado por primera vez a un aula universitaria, este es el primer trabajo en el que asumo los riesgos de volver a mis preocupaciones

¹⁰. Febvre, *op. cit.*, p. 230. La colaboración disciplinaria también se hacía presente, como preocupación historiográfica, en algunos de los trabajos de Fernand Braudel de 1950; ver sobre todo sus ensayos "La responsabilidades de la Historia", "A favor de una economía histórica" e "Historia y sociología" en su libro *La historia y las ciencias sociales*, Madrid, Alianza Editorial, 1968, pp. 19 a 59 y 107 a 129.

¹¹. Como una contribución crítica a la institución para la que escribo esta tesis, pienso que hoy una Universidad asentada en un proyecto político regional, ya debería estar pensando en desarrollar líneas de investigación que articulen los esfuerzos aislados que cada estudiante hace por su cuenta. Esto, una vez más, exige tiempos y exigencias que trascienden la simpleza institucional del requisito; pues no es suficiente con que se disponga formalmente la posibilidad de hacer las tesis entre dos estudiantes.

anteriormente frustradas. Se me ha sugerido que realice un escrito mas sencillo, menos amplio y hasta local. También pienso que la construcción de un proyecto más amplio, pasa por abordar temas pequeños y —como dice Lechner— que es necesario proporcionar sentido a las diversidades sin hacerlas simple medio para un futuro redentor. Sin embargo, cada vez más claro que a la mayoría de temas locales hoy no los anima un espíritu más amplio sino el oportunismo del momento y la lúdica de las diversidades que proponen Gianni Vattimo o Francois Lyotard. Pienso efectivamente que sigue siendo muy importante estudiar las regiones, las localidades, la vida cotidiana, etc.; y que, en términos de la calidad de un trabajo realizable necesariamente en un breve espacio de tiempo, esto puede ofrecer un resultado más satisfactorio para los jurados y para las editoriales. Sin embargo ahora estoy más interesado en que este fragmentario trabajo me ayude a avanzar en el proceso de aclarar mis dudas y me permita encontrar un lugar desde el que mi escritura sea algo más que el producto de una exigencia institucional.

Éste, estoy seguro, es un trabajo para el que no cuento con el dominio de los instrumentos teóricos necesarios y, dada mi pasado de estudiante de historia y no de sociología o estudios políticos, ni siquiera conozco las metodologías suficientes para realizar indagaciones empíricas más adecuadas sobre el presente. Sin embargo, creo que no es bueno seguir aplazando las preguntas “para cuando estemos listos”, “para el doctorado” o la investigación profesional que no sé si algún día llegaré a realizar.

Insisto en volver a una tradición que a mi generación le fue ajena o de la que le llegaron sólo tímidos reflejos. Cada vez afirmo con mayor seguridad que la *presentación* —no precisamente la de las normas técnicas— es lo de menos frente al *espíritu* que debe animar un trabajo. Digo esto porque con la emergencia de los medios, el internet, las revistas y las agendas, es evidente que escribir se ha convertido en una actividad que favorece el esnobismo de presentarse, de figurar, de aparecer, y no el deseable horizonte de angustia-placer que proporciona la escritura que se hace desde los sujetos. Creo que hay que vindicar la importancia de la lectura ‘rumiante’ de la que hablaba Nietzsche. Pienso que como nunca, hoy requerimos una generación que se ponga por encima de los afanes propios del mercado

de la Academia y que asuma la investigación como él proponía que se trabajara la lectura de sus aforismos:

... la forma aforística plantea una dificultad, habida cuenta de que actualmente *no se le concede la suficiente importancia* a este modo de expresión... Huelga decir que para leer con ese arte se requiere ante todo algo que hoy en día es lo más olvidado — esto explica que haya de pasar tiempo hasta que mis libros sean <<legibles>>—, algo para lo que se ha de ser casi una vaca y *no* ser, en ningún caso, un <<hombre moderno>>: ese algo es *rumiar*.¹²

Es claro que la escritura de un trabajo de maestría supone un acelerado ritmo tal vez totalmente opuesto al deseable hábito de masticar las lecturas sin afán. La institución define normas y tiempos que deben ser asumidos si es que se aspira a participar de los debates desde la legitimidad que ella proporciona. En todo caso, lo normal en nuestros días es que la universidad construya productos, es decir, profesionales, y no necesariamente buenos lectores o investigadores. Pero si eso es así, por lo menos deberíamos reconocer como Nietzsche, que en verdad sólo somos ‘saqueadores’ de textos: “... los peores lectores son aquellos que se conducen como soldados durante un saqueo: toman todo de lo que pueden necesitar, ensucian y desordenan lo que queda y blasfeman sobre todo”.¹³

Este trabajo se escribe desde la conciencia de haber utilizado la estrategia del saqueo: picoteamos aquí y allá, vamos de un autor a otro sin mirar el conjunto de su obra, leemos sólo una escasa muestra de toda la bibliografía existente, tomamos lo que nos sirve sin hacer pausa en los apartados que podrían cuestionar nuestro argumento. Incluso aquí incurrimos en lo que Estanislao Zuleta denominó una *no reciprocidad lógica* en la metodología argumentativa: esa tendencia a afirmar que nuestros desaciertos se deben a fallas

¹². Friedrich Nietzsche, *Genealogía de la moral*, Madrid, Edimat Libros, S.A., 1998, p. 45. Para la lectura de este libro, que es además mi primera aproximación a Nietzsche, tengo deuda con el fallecido profesor Estanislao Zuleta. Él se preocupó en Colombia por presentarnos a esos autores que precisamente porque trabajaban desde cierto aislamiento, escribían con el favorable efecto de comprometerse únicamente con sus preguntas. El mismo Zuleta en su vida personal, renunció a la educación institucionalizada y se forjó un proyecto de autoformación; ver *Elogio de la dificultad y otros ensayos*, Cali, Fundación Estanislao Zuleta, 1994 (ver sobre todo “Elogio de la dificultad”, pp. 9 a 16; “A la memoria de Martin Heidegger”, pp. 101 a 125; “Nietzsche y el ideal ascético”, pp. 145 a 163; y “Sobre la lectura”, pp. 191 a 201).

¹³. Citado por Massimo Desiato, *Nietzsche, crítico de la postmodernidad*, Caracas, Monte Ávila Editores Latinoamericana – Cátedra UNESCO de Filosofía – IDEA, 1996, p. 21.

circunstanciales, mientras que las de los otros obedecen a fallas esenciales; ese hábito cotidiano de exigir “que nuestra causa se juzgue por los propósitos y la adversaria por los resultados”.¹⁴ Pero, en todo caso, también se tiene claro que estas formas académicas son un hábito personal gestado en los signos de la época que debe ser combatidos desde dentro y desde fuera de la Universidad. Es muy posible que mañana o pasado abandone esta intención. Aun así y por lo menos por ahora, en medio de la confusión, desilusión, apatía, indiferencia y oportunismo del momento, creo que tiene sentido hacer un esfuerzo por recuperar ese espíritu de aventura y de peligro en lo académico.

En todo caso, la escritura de este trabajo ha sido animada por un propósito que permanece abierto y a la espera de nuevas lecturas para mejores definiciones: avanzar en la elaboración de un proyecto personal de estudio, que me permita instalarme políticamente frente a una estructura económica y social que a mi provisional modo de ver, aun requiere transformaciones sustancialmente radicales.

* * * * *

Cuando se inició el desarrollo de este proyecto, se tenía la pretensión de hacer una evaluación de las políticas frente a la educación indígena en el Ecuador y se proponía contrastarlas con las desarrolladas en Colombia. Sin embargo, la bibliografía que fue posible recopilar no proporcionaba la información suficiente para cumplir este propósito. De hecho, en medio del afán de recolección de información de los últimos días en Quito, básicamente lo que se obtuvo fueron textos pedagógicos con poco énfasis en lo político.

En Colombia la idea del trabajo comparativo se fue desvaneciendo porque desde las primeras lecturas se hizo claro que el contenido resultaba excesivo, que la comparación parecía muy desequilibrada y, puesto que no tenía un cuerpo empírico más preciso sobre el

¹⁴. Zuleta, “Elogio...”, en: *op. cit.*, p. 14-15.

caso ecuatoriano, no resultaba muy apropiado intentar un contraste de puras generalidades. Adicionalmente, debo confesar que inicialmente el deseo de hacer de este trabajo un intento de reflexión sobre mi relación con el estudio, me fue produciendo una cierta resistencia a abordar la bibliografía concreta del tema y me condujo a una excesiva concentración en los primeros dos capítulos.

Finalmente se logró hacer un trabajo compuesto de cuatro capítulos que encuentran su articulación en este interrogante: ¿cuál es la relación entre expansión cultural postmoderna y educación de los indígenas en Ecuador?. Considerando que al comenzar cada uno de estos textos se han incluido entradas que exponen sus propósitos específicos, se va a omitir aquí una presentación exhaustiva de sus contenidos y se señalan sólo las líneas generales.

En el primer capítulo se ha recurrido a una muestra bibliográfica de autores europeos y norteamericanos que han trabajado el tema de la postmodernidad y se trata de elaborar preguntas que constituyan puntos de acceso para entender lo que hay de ella en los actuales debates sobre América Latina. Aquí subyace la idea de que la postmodernidad filtra una comprensión de la identidad y la interculturalidad que tiende a desconflictuar las relaciones políticas en el presente. Aquí ha animado sobre todo el propósito de leer la relación entre educación y poder, considerando estas esferas desde el marco más amplio de las influencias internacionales en la cultura y en la política.

En el segundo capítulo se intenta dar salida a los interrogantes previamente formulados, discutiendo uno de los libros más influyentes en el debate cultural del subcontinente.¹⁵ Aquí se busca poner en cuestión las pretensiones transdisciplinarias de este texto y subrayar que la recepción de la postmodernidad en América Latina, tiene un ambivalente doble efecto: en la Academia ha contribuido a resignificar las diferencias y a replantear la investigación anclada en lo disciplinar; pero en la política ha conducido a un uso oportunista de categorías como la identidad, la diversidad y la interculturalidad.

¹⁵. Néstor García Canclini, *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Buenos Aires, Editorial Suramericana, 1992.

En el tercer capítulo se leen algunos textos sobre la educación dirigida a los pueblos indios, con el propósito de vislumbrar los sentidos políticos que la etnicidad y el concepto de interculturalidad pone en juego para los dirigentes del aparato estatal ecuatoriano. Aquí el referente fundamental es el contexto internacional de reformas estructurales que han ido reduciendo el tamaño y las funciones del Estado.

Finalmente, en el último capítulo se buscan los significados de la educación intercultural para los pueblos indios. Se concluye que para ellos lo intercultural es una categoría en elaboración, cuya dinámica está atravesada por las vicisitudes propias de la construcción de un proyecto civilizatorio alternativo.

Capítulo Uno: La expansión lúdica de la postmodernidad

En el marco de una reflexión más amplia que intenta pensar las políticas educativas dirigidas a los pueblos indios en el Ecuador, este primer capítulo se ha preguntado por la conveniencia de caracterizar previamente las variables culturales que han influido el proceso en el contexto mundial de las últimas décadas. Esto por dos razones: 1) puesto que se pretende una caracterización política, se piensa que la lectura desde un ámbito más amplio que los proyectos educativos de los pueblos indios o los estatales, permite apartarse del perfil didáctico y pedagógico con el que se ha abordado mayoritariamente el problema educativo; y 2) porque, más allá incluso de la educación, interesa problematizar los sentidos políticos de lo intercultural y eso sólo es posible si esas categorías se piensan en el contexto internacional.

Pero no es extraño escuchar en los círculos académicos cierta resistencia a abordar el tema de la postmodernidad en Estados que, como los latinoamericanos, parecerían no haber completado su modernidad y, por tanto, deberían pensarse por fuera de las categorías que se elaboran desde los centros de estudios europeos o norteamericanos. La resistencia tiene que ver con dos actitudes: la primera, una favorable reacción de cautela frente a anteriores posturas políticas que oscurecieron la realidad al pretender leerla con base en elaboraciones teóricas eurocéntricas; y la segunda, cierto enclaustramiento académico local que precisamente parece haberse impuesto como uno de los efectos culturales de la postmodernidad.

Sin embargo, la lectura de lo latinoamericano desde el debate postmoderno es importante no tanto porque a partir de ella se puede constatar o desvirtuar la emergencia de una nueva época, sino porque, según se piensa en este trabajo, las políticas que se dirigen hacia el subcontinente en la actualidad no son ajenas a la expansión ideológica de algunas de

sus dimensiones. A pesar incluso del cauteloso llamado que se hace desde la Academia, hay que reconocer que los dirigentes estatales han recibido como imposición —en unos casos— o han acogido con poco sentido crítico —en otros— la confusa imagen del nuevo orden para la regulación de lo social. Aquí se cree que los contenidos de esa imagen confusa no se restringen a aspectos de política económica —como parece cuando el debate sobre el llamado 'nuevo orden mundial' se aborda sólo desde categorías como la globalización o la internacionalización de la economía—.

Para intentar algún nivel de claridad sobre este estado de cosas, se procederá presentando una apretada muestra de elaboraciones teóricas y derivaciones prácticas en torno al tema de la postmodernidad. El punto de partida es la lectura de un autor que puede sintetizar uno de los sentidos en los que parece no haber mayores desacuerdos cuando se habla de la postmodernidad: su comprensión como ruptura con una o varias dimensiones de la modernidad. Posteriormente se exponen tres posturas de la tradición europea y norteamericana, que delinear actitudes y propósitos políticos o prácticos frente a lo que hay que hacer con la postmodernidad (o con la modernidad, si es que no se cree que aquella exista).

Este primer capítulo —que se restringe a la descripción de posiciones teóricas— tiene el único propósito de abrir una serie de interrogantes que permitan hacer una entrada a las formas de inserción académicas y políticas de lo postmoderno en América Latina. Las preguntas puntuales que se construyen pueden sintetizarse en estos dos problemas generales: ¿cómo se traduce la postmodernidad en la Academia y la política latinoamericana?; y ¿qué aspectos del debate sobre la educación dirigida a los pueblos indios en Ecuador, se pueden explicar a partir del escenario postmoderno?

Un acuerdo de partida: la ruptura postmoderna

No existen acuerdos sobre lo que se entiende por *postmodernidad*. Así, mientras unos la consideran como un cambio histórico que inaugura nueva época radicalmente distinta a la modernidad, otros piensan que se trata sólo de un momento más de la modernidad que rompe con algunos de los sentidos que se vienen gestando en occidente desde hace cinco siglos.

La ubicación temporal de la modernidad —su intento de periodización histórica— también ha sido objeto de amplios debates que han señalado varias rupturas. De hecho no se habla de una sino de varias modernidades y hay quienes citan retrospecciones de larga duración que ubican el origen del término en el siglo V.¹ Sin embargo muchos autores consultados ven en los procesos próximos a la Reforma Protestante, los descubrimientos geográficos y las elaboraciones teóricas de Maquiavelo, el germen de la modernidad. Esta ruptura inicial se caracterizó por un intento de secularización del poder que fundó la política como esfera para la conducción del mundo terrenal y que propuso una aun temprana diferenciación entre las acciones de la Iglesia y las del Estado. Los años posteriores constituirían momentos de profundización de esa modernidad en ámbitos específicos del desenvolvimiento social y económico. De modo puntual, se habla del siglo de la ilustración y las revoluciones burguesas como los eventos que radicalizaron aún más los sentidos de la modernidad al separar los poderes dentro del mismo Estado, al establecer los derechos individuales como objeto privilegiado de defensa por parte del mismo, al fundamentar la acción política en la razón ilustrada y no en la inspiración divina y al gestar, de la mano de la industrialización, la denominada modernización económica. Otro momento hace referencia al modernismo estético expresado, por ejemplo, en las vanguardias pictóricas de la segunda mitad del siglo XIX y principios del XX que rompen con el academicismo anterior o en las innovaciones musicales que abandonan la estructura sinfónica y desarrollan la música atonal.

¹. Jürgen Habermas, "La modernidad: un proyecto incompleto", en: Foster, Hal (Editor), *La posmodernidad*, Barcelona, Kairós, 1985, pp. 19-20.

Pero más allá de constatar si la postmodernidad es una nueva época —postura que tiene sus adeptos a pesar de la insuficiente distancia temporal que hay para evaluarla— lo que sí es común a todos los autores es que, independientemente de lo que ella sea de modo específico, su característica central es la ruptura con algunas de las dimensiones positivas de lo moderno.

La acepción de Norbert Lechner es una —no la única— de las posturas que podría ser representativa del énfasis en las rupturas. Él considera que la postmodernidad puede ser entendida precisamente como una serie de desencantos. Por un lado, desencanto contra la fe en el progreso, contra el deseo de redención que la modernidad atribuyó a la política cuando dejó de restringir sus esperanzas en la salvación divina; esto es, "desencanto con el desencanto"² del mundo que ayudaron a fundar figuras como Maquiavelo, Galileo, Lutero y las posteriores figuras de las revoluciones burguesas y el periodo ilustrado. Por otro lado, desencanto contra lo que llama *racionalidad formal* que, a nombre del concepto de soberanía, terminó separando de modo absoluto lo objetivo de lo subjetivo, el Estado de la sociedad; y conduciendo a una falsa homogeneización que, con el propósito totalitario de gestar lo nacional, terminó oscureciendo lo heterogéneo.³ Según este autor, la postmodernidad implicaría una ruptura con un ámbito de la modernidad: el de la razón formal constituida en principio de totalidad.

Primera postura: el retorno cultural y civilizatorio

Si postmodernidad significa ruptura con las denominadas dimensiones positivistas de la modernidad, la pregunta que surge en el presente es qué hacer con los proyectos sociales y las ideas de justicia que hasta hoy se habían considerado atribuciones y tareas específicas de

². Norbert Lechner, "Un desencanto llamado postmodernismo", en: Lechner, Norbert y otros, *Debates sobre modernidad y postmodernidad*, Quito, Editores Unidos Nariz del Diablo, 1991, p. 33.

³. *Ibid.*, p. 45.

los Estados legítimamente establecidos o de los movimientos políticos que buscaban una legitimidad alternativa. Una respuesta podría ser dada por aquellos autores que, desde la reacción conservadora o la desilusión con el sentido de progreso, proponen una serie de retornos que, en algunos casos, se dirigen contra el conjunto total de las dimensiones de lo moderno; y, en otros, contra alguno de sus alcances.

Una de estas posturas la exponen los denominados neoconservadores que ha retomado y cuestionado Jürgen Habermas. Según él, parte de la tradición académica norteamericana ha identificado de manera indiferenciada la crisis de las vanguardias estéticas surgidas desde mediados del siglo XIX, con una transición más amplia al fenómeno de la postmodernidad. El espíritu de la modernidad estética, entendida por los neoconservadores como *cultura modernista*, habría impactado en la esfera más amplia de la cultura y, allí instalada, sería la responsable de las crisis de las sociedades de Occidente, pues ella habría desplegado los valores propios del espíritu de vanguardia: “la experiencia de rebelarse contra todo lo que es normativo [...] el principio del desarrollo y expresión ilimitados de la personalidad propia, la exigencia de una auténtica experiencia personal y el subjetivismo de una sensibilidad hiperestimulada”.⁴ Esos valores constituyeron una base moral incompatible con los propósitos racionales sobre los que se fundamentó la modernización de la sociedad o, lo que es igual, con la ética de la disciplina y el trabajo propia del capitalismo. Por eso —dice Habermas— para los neoconservadores lo que hoy resulta importante es prevenir una expansión acelerada del espíritu de vanguardia, pues se le considera como un obstáculo para el conveniente proceso de modernización de la sociedad y la economía. Dado que esto ya no es posible a través de un retorno a la fe religiosa, lo que se proponen es impulsar en el plano académico un enfrentamiento contra la tradición de autores que defienden la modernidad cultural. Así, más que explicar la crisis del momento actual a la luz de los procesos sociales y económicos, ella se le atribuye a los intelectuales que aparecen como oposición porque difunden una experiencia contraria a la racionalidad del sistema. En la postura neoconservadora entonces, la postmodernidad se promueve como retorno, no a un orden

premoderno, pues es claro que se considera positiva la modernización económica y social; sino a una tradición que obstaculice los efectos sociales alcanzados por el impulso cultural de la vanguardia modernista.

En lo que compete al subcontinente, la otra postura representativa de las concepciones de la postmodernidad como retorno defiende una lógica socialmente contraria a la anterior. No la desarrollan aquellos autores cuyo punto de entronque es la modernización del capitalismo, sino la de intelectuales más próximos a los etnicismos propios de Latinoamérica. Así, Wolfgang Schmidt parte de considerar que, a pesar del propósito modernizador que animó a las élites intelectuales que se jugaron el poder en los Estados latinoamericanos surgidos de los procesos de independencia, nunca se desarrolló un proyecto de modernidad en el sentido clásico europeo. Afirma que aunque los idearios liberales, conservadores, socialistas, populistas y comunistas, compartieron su aprecio por los símbolos de la modernidad y un extendido rechazo a la sociedad tradicional, terminaron presos “entre la metafísica de las utopías europeas y la realidad de un capitalismo siempre ‘atrasado’, ‘periférico’, ‘irracional’ y ‘deficiente’”.⁵ Expone aspectos específicos de la etnicidad india (percepción del espacio, del tiempo, disciplina del cuerpo, valoración ética del trabajo, prácticas profanas y religiosas, etc.) para desvirtuar la utilidad de la economía política y de los conceptos de circulación y acumulación en la economía campesina. Desde estas consideraciones, atribuye el fracaso de los proyectos políticos posteriores, a la incompreensión de la naturaleza específica de lo étnico. Así, ni el desarrollismo de derecha que proponía una homogeneización cultural para alcanzar el paradigma de progreso universal de occidente, ni la izquierda ortodoxa que cuestionó la dependencia y subvaloró lo étnico en nombre de la clase, lograron consolidar un proyecto posible que completara el deseo de modernidad de sus dirigentes. Al contrario, la revolución informática y de los servicios que dio curso a la llamada sociedad postindustrial, parecería haber acabado con la esperanza industrializadora o revolucionaria en Latinoamérica. Finalmente, el autor retoma los datos de la catástrofe

⁴. Habermas, *op. cit.*, p. 22-23.

⁵. Wolfgang Schmidt, “En los límites de la modernidad”, en: Lechner y otros, *op. cit.*, p. 59.

ecológica que han producido tanto la industrialización en el mercado, como la planificación científico-técnica de los socialismos, para mostrar que la modernidad occidental ha llevado a un colapso del ecosistema que hoy parece irreversible. En correspondencia con eso, duda respecto de las posibilidades de revitalizar el medio ambiente desde la racionalidad occidental, pues en la lógica de un mercado controlado por las transnacionales no surgen medidas reales de preservación. Todo esto lo conduce a una pregunta que introduce la dimensión de retorno de su postura:

En los últimos años apareció un “proyecto indio andino” que pretende articular una política étnica capaz de revolucionar el escenario de la política nacional. ¿Cómo se relaciona aquel proyecto a un Estado nacional inmerso en el mercado mundial y dependiente de sistemas tecnológicos e informáticos internacionales, y cómo se articula la percepción indígena del mundo a esa racionalidad occidental? ¿Habrá en el “primitivismo indio”, en su comprensión de la relación hombre-naturaleza, un saber que podrá provocar los cambios necesarios para acercarse a una sociedad de innovación cualitativa, en vez de mero crecimiento cuantitativo?⁶

Hasta aquí aparecen dos posturas que derivan del momento postmoderno una actitud de retorno, pero en dos sentidos radicalmente opuestos. Los neoconservadores abogan por un viraje hacia atrás, pero lo hacen sólo para que la expansión cultural modernista no se constituya en obstáculo al propósito de seguir desarrollando la modernización que propicia el capital. En cambio, la otra postura estaría proponiendo una puesta en cuestión del proyecto de la modernidad en sus efectos catastróficos para la humanidad, una renuncia al optimismo civilizatorio antropocéntrico y, en consecuencia, una cierta “reprimitivización” de la cultura.

Sobre el neoconservadurismo postmoderno, hay que decir que se ha hecho práctica política extendida con otros nombres, pero como propuesta teórica ha sido objeto de fuertes críticas de autores de todas las tendencias. En cuanto a la segunda postura, es importante dejar indicadas algunas preguntas sobre las que habrá que volver: ¿es posible “reprimitivizar la cultura” a partir de un proyecto de los pueblos indios?; ¿hasta que punto esto no es políticamente poco realista y se traduce en una negación romántica de la historia?; ¿cómo se juega lo mestizo y lo negro en una perspectiva política de retorno civilizatorio a los orígenes?

⁶. *Ibid.*, pp. 69-70.

Segunda postura: el elogio del presente, lo diverso y lo local

Pero la ruptura con las dimensiones positivistas de la modernidad ha sido retomada no sólo por quienes postulan una idea de historia como retorno, como deconstrucción del proyecto civilizatorio o como imposición de la tradición sobre la modernidad cultural. También hay autores que realizan una lectura asentada en las opciones que surgen en el tiempo presente, sólo que con la condición de resignificar los sentidos emancipatorios y la concepción de justicia propia de la idea de progreso en la modernidad. Argumentos representativos de estas posiciones son los que elaboran autores como Jürgen Habermas, Jean-François Lyotard y Gianni Vattimo.

Sobre todo en las últimas dos décadas se ha reconocido el fundamental papel que tienen las comunicaciones sobre las formas de hacer política. Se dice que, de la mano del progreso tecnológico, los medios masivos han logrado una acelerada expansión que los ha constituido en un elemento determinante para la circulación y legitimación del poder. Así, la crítica de Habermas al neoconservadurismo anteriormente tratada, se apoya precisamente en las posibilidades de acuerdos y consensos susceptibles de lograr a través de los medios. En oposición a la actitud neoconservadora que ve en el modernismo cultural las causas del deterioro presente y oculta las responsabilidades en ello de la modernización capitalista, Habermas señala que hoy existen buenas posibilidades para "desarrollar instituciones propias que le pongan límites a la dinámica interna y los imperativos de un sistema económico casi autónomo y sus complementos administrativos".⁷ Pensando la relación entre desarrollo tecnológico y ampliación de la recepción del arte, señala que la búsqueda del consenso hacia la legitimación del poder no es imposible porque los medios configuran un canal en el que, a través del diálogo, los sujetos podrían definir las reglas de participación y las formas de regulación de lo social. Sin embargo, Habermas está en la tradición que no ha renunciado a la modernidad como proyecto.

⁷. Habermas, *op. cit.*, pp. 33-34.

Ahora bien, la crítica a la modernidad, a la idea de un proyecto inacabado que podría encontrar líneas de continuidad en los medios, ha sido enfáticamente realizada por Lyotard y Vattimo. El primero considera que el consenso, como principio de validación y legitimación, no es un fin ni puede lograrse a través de los medios. En su apreciación, Habermas estaría elaborando otro discurso emancipador próximo a los metarrelatos debilitados por la condición postmoderna. Piensa Lyotard que en los medios lo que se hace circular no son enunciados denotativos propios del discurso científico que busca fundar conocimientos, sino *juegos del lenguaje* que se dirigen más bien al disenso. Ellos no crean una comunidad científica que se pueda poner de acuerdo en torno a reglas universalmente válidas, sino un agregado heteromorfo de discursos que subrayan sobre todo aspiraciones locales. Por eso resulta totalizante la pretensión de establecer un sistema que defina *metaprescripciones* a través de las cuales, en todo caso, la participación estaría condicionada por criterios de performatividad, es decir, de funcionalidad dentro de la organización consensual. Por eso para él lo importante del momento actual no es que se pueda, a través de los medios, resignificar la justicia a partir de acuerdos o *prescripciones* que garanticen un funcionamiento sistémico dirigido desde cierta concepción de la razón. Su valoración del presente no remite a una esperanza de justicia renovada en la democracia de los medios sino, puntualmente, en una modificación del concepto mismo de justicia. Ella debería ser entendida únicamente como circulación sin límites de *juegos de lenguaje* heteromorfos que incluso, si es que esto puede ocurrir, sólo establecerían acuerdos en ámbitos de alcance puramente local.⁸

Por su lado Vattimo también cuestiona la persistencia de la modernidad, entendida como unidireccionalidad de sentido que caló en la historia y que desde allí derivó posibilidades emancipadoras. Las innovaciones tecnológicas que posibilitaron un espectacular desarrollo de medios masivos de comunicación, habrían permitido el estallido de múltiples diversidades que estarían subrayando el carácter totalizador de una Historia

⁸. Jean-François Lyotard, *La condición postmoderna*, Madrid, Ediciones Cátedra, 1989, pp. 25 a 71.

Universal con un sentido único en lo temporal y una pretensión espacial de centro civilizador en Europa. Su crítica guarda muchos elementos en común con las elaboraciones teóricas de Lyotard. Así, el cuestionamiento a la performatividad en Lyotard, su argumentación sobre la imposibilidad de establecer consensos en los medios, no parece muy distante de Vattimo cuando cree ilusoria la posibilidad de la autotransparencia en la denominada *sociedad ilimitada de la comunicación*.⁹ De hecho estos dos autores argumentan en contra de una misma idea en Habermas, pero nombrada con diferentes acepciones: el sentido de la legitimación como consenso (en la crítica de Lyotard) o, lo que es igual, la regulación social a partir de la lógica de los discursos que para circular requieren acuerdos y una cierta dirección de las ciencias sociales (en el cuestionamiento de Vattimo).

Por lo anterior, también hay mucho en común entre la idea de *justicia* que subyace en Lyotard y el concepto de *tolerancia comunicativa* que se infiere en Vattimo. En el primer autor, el supuesto es que la nueva naturaleza del lazo social ya no se funda en los metarrelatos de unificación funcional del sistema (Parsons), ni en el sentido contradictorio de la historia que en su versión capitalista moderna conduciría definitivamente a otro tipo de sociedad (Marx). Reconocido el carácter débil e inestable de la ciencia que propuso proyectos de lazos sociales, lo que hoy ocuparía la escena es la circulación de juegos del lenguaje en los que la única posibilidad de justicia consistiría en garantizar su circulación. En Vattimo, frente a la utopía emancipadora de una *sociedad ilimitada de la comunicación* que apuntaría hacia la determinación de una *realidad unitaria*, se propone como única posibilidad liberadora el reconocimiento de la existencia de *múltiples fabulaciones* del mundo. Por eso en los dos autores es posible leer un papel de las ciencias sociales restringido a la captación de realidades locales, pues desde ellas se podría favorecer la presencia en los medios de la multiplicidad de *juegos del lenguaje* o de *fabulaciones*. Así, para entender la explosión de las identidades y hasta su misma definición, lo importante ya no sería remitirse a esencialidades de larga data, sino observar su dinámica actual en el nuevo escenario lúdico y estético que posibilitan los medios.

⁹. Gianni Vattimo, *La sociedad transparente*, Barcelona, Ediciones Paidós, 1990, pp. 96 a 108.

Resultan muy sugestivas estas formas de entender el presente. El énfasis en lo local cuestiona la ortodoxia política y ofrece una buena base teórica para repensar la historia de la cultura y el problema de las identidades desde una perspectiva más dinámica y menos esencialista. En América Latina, por lo menos en el plano académico, el efecto ha sido parcialmente favorable y ha contribuido a renovar los estudios anteriormente anclados en paradigmas excesivamente rígidos. Sin embargo, aquí tampoco faltan interrogantes ¿será posible una sociedad ilimitada de las comunicaciones en un contexto de hegemonía económica y, cada vez más, política de las transnacionales?; ¿permitirán estas últimas una libre circulación de las identidades?; ¿en virtud o en detrimento de qué?; ¿cuáles son los presupuestos para que las identidades sean articuladas a un orden colectivo sin que se les constituya simplemente en una representación lúdica o fabulación?.

Tercera postura: el extravío postmoderno

Una posición teórica adicional cuestionaría las acepciones que entienden lo *post* como una nueva época, como un retorno civilizatorio o neoconservador o como simple elogio del presente. Según esta postura, la posmodernidad podría contener todos estos elementos pero, ante todo, podría ser caracterizada como una *dominante cultural* dentro del viejo sistema capitalista. Dentro de esa dominante, aquí interesa desarrollar lo relacionado con la denominada *desaparición del sujeto individual*, pues esto permite entender el sentido en el que aquí se habla de postmodernidad como extravío.

Ahora bien, como en los anteriores casos, no es posible entender la acepción de postmodernidad como extravío, sin una referencia a la forma en que la expansión de los medios masivos han influido la recepción en los ámbitos de la estética, las identidades personales y colectivas y la vida cotidiana. Según Vattimo, la intensificación de los fenómenos comunicativos y la masiva circulación de información que ello posibilitó, ha conformado una *simultaneidad* cronológica que hoy constituye el centro y el sentido de la

modernización. Con los avances tecnológicos las discontinuidades históricas parecen diluirse y se surge la idea de *contemporaneidad*. Esto supone procesos simultáneos de expansión y contracción del espacio ya que desde los medios se puede acceder a cualquier lugar omitiendo la necesidad del desplazamiento. También implica una ruptura en los sentidos de la historia y de la estética, pues la *simultaneidad* informativa ensombrece y hace anónimas las transformaciones que podría indicar un cambio de curso, es decir, lo que antes se conocía como *hitos*.

Ahora bien, la argumentación que Fredric Jameson desarrolla sobre la denominada *desaparición del sujeto individual*¹⁰ coincide en cierto modo con la idea de *contemporaneidad* de Vattimo. Así, la estética, la vida cotidiana y la política enfrentan nuevas dinámicas de realización que harían culturalmente distinto al momento contemporáneo: la superficie que se opone a la profundidad, la disipación del estilo personal, la proliferación de líderes sin rostro, la fragmentación lingüística de la vida social, la cultura postliteraria del mundo capitalista y el *pastiche* como forma privilegiada de lo estético, devendrían del triunfo postmoderno de la dimensión espacial sobre la temporal. Lo novedoso es que a esta descripción susceptible de ser inferida también en Vattimo, Jameson adiciona posibilidades interpretativas sobre los efectos de la dominante espacial en la experiencia subjetiva. Apoyándose en las elaboraciones teóricas de Lacán, subraya que tal dominante tiene un efecto sobre la identidad, al producir la ruptura de la unidad temporal entre pasado y presente experimentada por los sujetos. La dominante espacial instaaura “un amasijo de significantes diferentes y sin relación”, que no permite la construcción completa de la cadena significativa, lo que finalmente conduce a la esquizofrenia.¹¹ De este modo, el individuo del capitalismo tardío habita un espacio global y fragmentario en el que no puede *cartografiar* su propia posición.

De este modo, en el texto de Jameson hay una crítica a la percepción de la postmodernidad como simple retorno o como elogio del presente, lo local y lo diverso. Sin

¹⁰. Frederic Jameson, *Teoría de la postmodernidad*, Madrid, Editorial Trotta, 1996, pp. 37 a 46.

¹¹. *Ibid.*, pp.47-48.

desconocer la crisis de los metarrelatos, aquí no se oculta una posibilidad de crítica radical al orden establecido. Para este autor la expansión tecnológica de los medios no es por ahora el espacio para la autotransparencia de la comunicación ilimitada (Habermas), o el inocente lugar en el que la libertad se traduce en circulación de *juegos del lenguaje* (Lyotard) o *fabulaciones múltiples* sobre la realidad (Vattimo). La preponderancia de lo espacial sobre lo temporal configura también la esquizofrenia, es decir, la imposibilidad de instalarse crítica y geográficamente en un mundo en el que prolifera lo escindido. Y la esquizofrenia es a su vez, el extravío de las identidades sin solución de continuidad en el tiempo; lo que hace que cualquier posibilidad de instalación crítica sobre el tiempo presente o de retorno civilizatorio, deba resolver previamente este conflicto.

En dos sentidos la lectura de Jameson parece particularmente atractiva. Primero, sugiere no restringirse a constatar lo inevitable del sistema y legitimarlo desde una valoración de las reducidas posibilidades emancipadoras de los medios.¹² En todo caso, el reconocimiento de diversidades que se disputan en los medios, parecería hacer parte de una nueva estrategia de dominación característica del momento reconocido como postmoderno: “Si no adquirimos algún sentido general de una dominante cultural, recaeremos en una visión de la historia actual como mera heterogeneidad, como diferencia fortuita o como coexistencia de una hueste de fuerzas diversas cuyo impacto es indecible”.¹³ Así, constatar que la postmodernidad constituye la dominante cultural del capitalismo actual, no equivale a desconocer la persistencia hegemónica —en concreto, el dominio militar y económico de Estados Unidos, Japón, Europa occidental—. Y segundo, entendiendo que hoy lo característico de las identidades es su esquizofrenia, lo que resulta apremiante, en el marco de la dominante cultural postmoderna, es abrir lugar a otros impulsos culturales para favorecer la ubicación espacial de los sujetos en el sistema y para reorientar una reflexión

¹². Dice Jameson: "Y no cabe duda que la lógica del simulacro, al transformar antiguas realidades en imágenes televisivas, hace algo más que limitarse a repetir la lógica del capitalismo tardío; la refuerza y la intensifica"; *ibid.*, p. 64.

¹³. *Ibid.*, p. 28.

política que no oculte sus problemas. A ello se dirigiría su propuesta de contribuir a trazar una *cartografía cognitiva*.

Aquí se piensa que esto es particularmente importante porque permite cuestionar tres desarrollos que hoy tienen mucha fuerza: la valoración acrítica de las diversidades pensadas sólo en términos culturales y no políticos; la confianza en las posibilidades emancipatorias de un enquistamiento exclusivamente étnico; y una fe ciega en las posibilidades democratizadoras de los medios.

Si como se ha reconocido, un efecto positivo de lo postmoderno visto desde el subcontinente es la renovación académica que podría posibilitar en los ámbitos universitarios; es claro que en el plano político lo que se ha favorecido es una escalada de reformas que armonizan la retórica con la teoría de lo diverso pero que, en la práctica, profundizan la exclusión y la subordinación. Ahora bien, se sabe que Jameson —como la mayoría de autores hasta aquí citados— también produce desde tradición foránea. Por eso aquí tampoco faltan interrogantes: ¿Cómo mantener la crítica al capitalismo abandonando al tiempo la actitud mesiánica que todo lo subordinaba al problema de las clases?; ¿cómo leer la política y la cultura de América Latina desde una postura fundamentalmente estética y cuyo lugar de producción es la sociedad estadounidense?. Ya en muchas partes se ha insistido sobre el riesgo que aquí se corre. Por eso se propone en adelante relacionar estas teorías y estas preguntas con sus desarrollos específicos en la Academia y en la política del subcontinente.

Capítulo Dos: Usos y abusos de la postmodernidad en América Latina

La recepción de las discusiones sobre la postmodernidad en América Latina alienta de nuevo los debates sobre el carácter colonizado de la historia de sus Estados. Precisamente para evadir una reiterada acusación de dependencia intelectual, se escuchan todo tipo de posturas que invitan a la cautela frente a un discurso que se desarrolla a la luz del debate europeo y norteamericano.

Paradójicamente esta obsesión por no perderse en coordenadas de pensamiento ajenas, ha conducido a posturas que han encontrado que la originalidad actual de América Latina consistiría en poseer sociedades en las que con más facilidad se pueden encontrar rasgos postmodernos. Aquí se verían más claros varios elementos que parecen sus características principales: lo premoderno persiste y se articula con lo moderno; las acepciones de lo culto y lo popular no aparecen nítidamente diferenciadas; la subjetividad y la vida privada nunca han estado claramente escindidas de los proyectos colectivos y la vida pública; las diferencias étnicas son tantas que el Estado nacional —que hoy se dice está en vía de extinción— nunca logró consolidarse en sentido estricto. Aquí también la diversidad étnica hizo viable la crítica a los metarrelatos y a la izquierda dogmática que la utilizó como medio. Por eso no es extraño que el subcontinente sea pensado como escenario en el que también explotan las identidades.

Con el propósito de pensar las discusiones foráneas sobre la postmodernidad en el marco de los problemas específicos de América Latina, en este capítulo se debatirá un conocido texto de Néstor García Canclini, quien aborda el problema desde la perspectiva de los Estudios Culturales. Se procederá exponiendo las líneas generales de su lectura transdisciplinar. Posteriormente se abrirán algunas de sus argumentaciones a las críticas que

se le podrían realizar desde aproximaciones concentradas en las disciplinas. Así se espera encontrar vías de salida para algunos de los interrogantes previamente formulados y para discutir, en los últimos dos capítulos, las coordinadas políticas que enmarcan el problema de la educación dirigida a los pueblos indios en el Ecuador.

Latinoamérica híbrida y la crítica del fundamentalismo premoderno

Al lado de la postura neoconservadora que leía la postmodernidad como un espacio para lanzar una ofensiva contra el *espíritu de vanguardia de la cultura modernista*, se referenció en el capítulo anterior otra dimensión de retorno más relacionada con el decurso histórico de América Latina: aquella que argumenta que, dado el carácter mesiánico de los nunca acabados proyectos de modernización construidos tanto por la derecha como por la izquierda postindependista, debería considerarse la posibilidad de afirmar un proyecto alternativo atento a la cosmovisión negada de las culturas indias. Se trataría de poner en cuestión el avance civilizatorio entendido como desmedido desarrollo tecnológico y los actuales alcances del optimismo antropocéntrico.

Este tipo de posturas viven el rechazo a la modernidad como respuesta a la angustiada perspectiva de barbarie que se perfila sobre el planeta y sus habitantes. Desde ellas se piensa que el retorno civilizatorio tal vez abriría las puertas a otra opción de reconciliación bucólica con la naturaleza y brindaría una última oportunidad para recuperar el desastrado medio ambiente. De ese modo, la revisión del optimismo antropocéntrico a lo mejor permitiría rehacer el curso histórico de las sociedades que extremaron los sentidos del humanismo hasta constituirlo en individualismo irracional.

No se puede negar que estas consideraciones le otorgan nueva importancia a la reivindicación del sentido orgánico y comunitario de algunos pueblos indios y a la propuesta de recuperar su proyecto Andino o Mesoamericano como alternativa para reorientar la relación hombre naturaleza. Pero ¿qué hacer con las identidades mestizas que a lo largo de

cinco siglos se constituyeron en América Latina?; ¿qué decir de los pueblos negros que adicionalmente tienen la desventaja histórica del desarraigo radical?; ¿cómo se juega aquí lo popular urbano?.

Precisamente una de las dimensiones que cuestiona García Canclini es la del fundamentalismo de las concepciones que reviven actualmente el indigenismo. Por eso se pregunta por la validez del concepto de *hibridez* para pensar las culturas de América Latina: aquí la historia configuraría, más que mestizajes racionales o sincretismos religiosos, diversas mezclas interculturales y multitemporales acaecidas en el largo plazo.¹ Desde esta perspectiva no se podría pretender que exista un imaginario social e identitario arraigado en el pasado, que pueda otorgar un único y exclusivo carácter propio a los países del subcontinente. Así, las interpretaciones que a la modernidad le oponen la alternativa de la autonomía radical como vía de retorno, estarían desconociendo que el presente de las culturas es el producto de "la sedimentación, yuxtaposición y entrecruzamiento de tradiciones indígenas (sobre todo en las áreas mesoamericanas y andinas), del hispanismo colonial católico y de las acciones políticas, educativas y comunicacionales modernas".²

Latinoamérica híbrida y la crítica de los modernos fundamentalismos

¹. Néstor García Canclini, *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Buenos Aires, Editorial Suramericana, 1992, p. 15.

². *Ibid.*, p. 71. Pero García Canclini no es único investigador de la realidad latinoamericana que cuestiona este tipo de posturas. Nelly Richard también expone los inconvenientes del "traspaso mimético" o "forma europeizante" de la construcción histórica iniciada con la colonización, pero de ello no deriva una negación total de la modernidad en Latinoamérica. Ella considera que posturas como éstas "recubren distintas formas de primitivismos según los cuales lo latinoamericano consistiría en un depósito *prefijado* de la identidad", cuya emancipación dependería de iniciar "el trayecto mítico y arcaizante de un retorno a las fuentes"; ver *La estratificación de los márgenes*, Francisco Zegers Editor, 1989, p. 42. Josef Estermann representa a una tradición que cuestiona el eurocentrismo de pretensiones supra-filosóficas y reivindica lo Andino desde las posibilidades de construcción de una filosofía propia pero en *polílogo* intercultural con las otras. Sin embargo, no lee estos retornos esencialistas como una alternativa viable sino como "peligrosos purismos culturales" (indigenismos, inkaismos) que serían la expresión de la actual frustración y escepticismo que difunde el postmodernismo y que encuentra la vida de las culturas en los museos; ver *Filosofía andina. Estudio intercultural de la sabiduría autóctona andina*, Quito, Ediciones Abya-Yala, 1998, pp. 57-58, 283 a 286. Antonio Melis los considera como planteamientos bien intencionados, pero afirma que sólo reviven "la larga historia del exotismo" y que en su afán por reivindicar lo étnico, terminan negando el "carácter vital y móvil de la realidad indígena americana"; ver "Literatura y modernización en el área andina", en: *Societe suisse des Americanistes*, Bulletin No. 59-60, 1995-1996, p. 161.

Ahora bien, García Canclini no sólo cuestiona el enfoque del tradicionalismo que propugna por una conservación del carácter auténtico de las culturas americanas y, en tanto tal, pone interrogantes en todos los signos de progreso occidental. También debate los nacionalismos que, a nombre de la modernización, imaginaron que era posible erradicar el atraso propio de las creencias y producciones tradicionales. Tampoco comparte los desarrollismos que, trascendiendo incluso los populismos y nacionalismos, desde la izquierda propusieron aglutinar las exclusiones a partir de la categoría clase. Contra estas modalidades de fundamentalismo, García Canclini muestra que la coexistencia de un discurso modernizador avanzado frente a una modernización sólo esbozada, gestó culturas en las que lo tradicional subsistió y se transformó al lado de lo moderno:

Hoy concebimos a América Latina como una articulación más compleja de tradiciones y modernidades (diversas, desiguales) un continente heterogéneo formado por países en donde, en cada uno, coexisten múltiples lógicas de desarrollo. Para repensar esta heterogeneidad es útil la reflexión antievolucionista del postmodernismo, más radical que cualquier otra anterior. Su crítica a los retales omnicomprendidos sobre la historia puede servir para detectar las pretensiones fundamentalistas del tradicionalismo, el etnicismo y el nacionalismo, y para entender las derivaciones autoritarias del liberalismo y el socialismo.³

Así, los productos culturales *hibridaron* imaginarios múltiples que sólo artificialmente pudieron pensarse como separados en los proyectos de las élites políticas o en los discursos y prácticas de las disciplinas que los han estudiado (historia del arte, literatura, antropología, folclor, sociología y comunicación).

Latinoamérica *híbrida* y la resignificación estética de lo popular

³. García Canclini, *op. cit.*, p. 23.

Pero para García Canclini la *hibridez* no sólo es el resultado del proceso histórico que mezcló los tiempos, los territorios y los paradigmas referenciales a través de los cuales se han gestado las culturas diversas. Ella también expresa procesos más recientes: da cuenta de una inserción negociada de las producciones culturales en los mercados y constituye una estrategia para disputar proyectos políticos y estéticos. De hecho sólo la reciente de transnacionalización de las tecnologías comunicacionales y las migraciones masivas, harían ver de una manera más clara una historia de *culturas híbridas* que antes estaba ensombrecida por los discursos que figuraron un único sentido a los Estados y sus poblaciones.⁴

De ese modo, la circulación de los productos en el mercado, su promoción en los medios y la reterritorialización que posibilita la experiencia migratoria, se encargaron de eliminar los obstáculos que antes separaban al arte de la artesanía, a los productos de la cultura de élite de los de las culturas populares. En los medios masivos lo culto desvanece su pretensión de autosuficiencia creativa, acudiendo a reproducciones o interpretaciones de temáticas populares. En el mercado lo popular se apoya en fórmulas consagradas por el arte culto para expandir sus posibilidades de impacto simbólico y comercialización. En los límites de los Estados los migrantes borran las separaciones tajantes y configuran identidades que se adecuan a factores como el tiempo de enunciación o el interlocutor del momento. Por eso ya no resulta extraño encontrar orquestas sinfónicas en los barrios, exposición de artesanías en los museos frecuentados por las élites o habitantes de fronteras móviles que se declaran panlatinos (el mismo García Canclini se considera “argenmex”).

Lectura *híbrida*, resistencias disciplinarias y extravíos transdisciplinarios

Es evidente que la categoría *hibridez* ha logrado una considerable difusión en los medios académicos y que para algunos se ha constituido en una de las mejores construcciones paradigmáticas de los Estudios Culturales. Investida de la fortaleza que le proporciona su elaboración en los cruces disciplinarios, dotada de una pretensión de larga duración historiográfica, librada de la acepción racial del *mestizaje* y potenciada por la dinámica que le ofrece su inserción en los actuales debates sobre la tecnología y la comunicación; esta categoría parecería reunir todas las condiciones para romper los acartonamientos propios de las posturas que anteriormente se han esbozado. Sin embargo, adolece de serios problemas que disminuyen su pretensión teórica en el escenario académico y, también, en las prácticas políticas. Esto, además, no sólo porque en la salida de su texto García Canclini propone averiguar “cómo ser radical sin ser fundamentalista”⁵, sino porque aquí interesa delinear una entrada hacia el problema político de la educación dirigida a los pueblos indios en el Ecuador.

Aquí se introducirá una crítica a su texto partiendo precisamente de lo que se considera como uno de los aportes fundamentales de los Estudios Culturales: su propuesta transdisciplinar. La propuesta de unas ciencias sociales nómadas cuyos proyectos de investigación intercomunicarían los ámbitos de lo culto, lo popular y lo masivo, constituye evidentemente una salida sugestiva frente al tradicional enclaustramiento disciplinar con que han sido pensados los productos culturales: la historia del arte y la literatura, dedicadas a las elaboraciones de élite —al arte en el más elevado y sublime sentido de la palabra—; la antropología y el folclor, encargadas de estudiar las culturas en sus lugares de origen y atentas a preservar contra cualquier riesgo de contaminación; y la sociología y las disciplinas de la comunicación, autoproclamando lo urbano y lo masivo como su objeto específico de investigación.⁶

Aunque ya se ha dicho que la propuesta de colaboración disciplinaria no es una novedad atribuible exclusivamente a los Estudios Culturales, aquí también se piensa que ya

⁴. *Ibid.*, pp. 11-12.

⁵. *Ibid.*, p. 348.

es hora de poner en movimiento esta perspectiva en los ámbitos académicos. Las universidades siguen siendo espacios en los que la retóricas de lo *trans*, lo *pluri*, lo *inter* y lo *multi*, convive con la práctica burocrática que disputa prestigios y presupuestos para proyectos individuales. Sin embargo, para las construcciones teóricas que se juegan en este deseable terreno, no puede ser suficiente levantar sofisticadas estructuras, cuya apariencia simula la dinámica de los nuevos tiempos: entradas, salidas, puestas en escena, oblicuidades, recorridos de doble vía como en la ciudad, etc. Lo transdisciplinar es un horizonte deseable y para ello hay que correr riesgos; pero no puede trivializar los alcances teóricos disciplinarios, no debe hacerse sinónimo de eclecticismo lúdico y su emergencia en el actual escenario postmoderno no justifica la proliferación de *pastiches*.

Se entiende que lo transdisciplinar en los Estudios Culturales adolece de todos los inconvenientes propios de los paradigmas que se inician, que comienzan a ganar un lugar en los edificios epistemológicos, que chocan con los acartonamientos que se resisten a caer.⁷ Este es al mismo tiempo su gran mérito y su gran debilidad. Así, para la apertura de las ciencias sociales es muy significativo que el texto de García Canclini —que no la mayoría de Estudios Culturales que con frecuencia se publican— asuma el deseable propósito de pensar problemas grandes que exijan bastos conocimientos y la articulación de varias disciplinas. Frente al despejado horizonte de las pequeñas monografías de tema único y seguro, de marcos teóricos reducidos e hipótesis estrechas, su lectura no puede resultar menos que sugestiva. Por lo menosabría que reconocer a este autor el mérito de abrir un debate y asumir los riesgos. Pero, allí mismo, de su esfuerzo inacabado devienen sus problemas: las *estrategias para entrar y salir de la modernidad* poseen contornos relativamente frágiles y tal vez no podrían resistir lecturas más detenidas en las especificidades disciplinarias. Esto

⁶. *Ibid.*, pp.15 y 252 a 259.

⁷. No sobra aclarar que aquí el sentido de *paradigma* no tiene la connotación que algunos le atribuye a los discursos con pretensiones de explicación trascendente, a las filosofías de la historia. Por lo menos en Kuhn, la idea de paradigma no es sinónima de esta derivación que lo asocia con metarrelatos. Se dice *paradigma* sólo para indicar que la *transdisciplinariedad* se propone como una innovación, cuya pretensión sería revolucionar el estado de “ciencia normal” de los estudios disciplinarios; ver Thomas S. Kuhn, *La estructura de las revoluciones científicas*, México, D.F., Fondo de Cultura Económica, 1971, pp. 51 a 175.

tal vez signifique dos cosas: primero, que en los ámbitos académicos la inercia disciplinaria es tan fuerte que se resiste a aceptar, entender y asumir las posibilidades del diálogo de saberes; y segundo, que de la mano de investigaciones incipientes elaboradas aun por intelectuales solitarios, la perspectiva transdisciplinar tiene que ganar espacios políticos para democratizar las instituciones, trabajar en equipo y construir productos más sólidos.

Precisamente porque se entiende esto, tal vez resulte oportuno leer la encrucijada de García Canclini desde una postura que también se instala en la encrucijada: reconocer el propósito renovador, pero construir la crítica que se resiste al deslumbramiento; validar la actitud transdisciplinar, pero sin renunciar a los logros teóricos que hasta ahora han afirmado las disciplinas; asumir los aciertos, pero concentrando las entendederas precisamente en los lugares más débiles. Ahora bien, esta lectura también implica reconocer los límites desde los que se parte: se hace la crítica a García Canclini sin contar con su acumulado de experiencia investigativa y sin haberse afirmado siquiera en alguna disciplina. Esto obliga a acudir a textos construidos desde perspectivas académicas más específicas —antropología, historia, literatura y estética— para adentrarse a una aventura interpretativa. En este esfuerzo se intentará, en todo caso, no incurrir en el conservadurismo propio de la “ciencia normal” que se resiste a movilizar sus paradigmas. La idea de ‘poner en cuestión’ sólo deviene seria y fructífera si se abre a la posibilidad de ‘quedar en cuestión’.⁸

Con estas consideraciones, se propone en adelante desarrollar la crítica en torno a dos niveles que articulan los interrogantes del primer capítulo con los problemas latinoamericanos: el cuestionamiento a los neoconservadurismos —que aquí se expresan como retorno civilizatorio antimoderno—; y la vindicación de los sentidos positivos del presente —que aquí se traduce en la valoración de la potencial radicalidad que existe al interior del presente *híbrido* constituido—. Todo esto se hace a partir de tres entradas en donde se ponen en juego categorías elaboradas en la literatura, la antropología, la historia, la sociolingüística y la estética. Es claro que estos asuntos se intersectan constantemente, razón

⁸. Una lección similar ofrecen los niños de los barrios populares que aspiran a ser buenos futbolistas: juegan en cancha grande, con los mayores y con los mejores, aun a riesgo de salir

por la cuál la redacción ofrecerá reiteraciones inevitables.

Culturas híbridas o las opciones culturales alternativas

Se ha visto que desde el texto de García Canclini, se podría inferir un sentido ahistórico en la opción de retorno civilizatorio que expone Wolfgang Schmidt y que aquí se ha presentado en el anterior capítulo. La discusión parecería cerrada y se podría considerarse sin más que la interpretación de Schmidt revive el romanticismo caduco de los indigenismos de vanguardia, de los “gritos de sangre y tierra” de las primeras décadas de este siglo. Sin embargo, leyendo a García Canclini desde la antropología, específicamente desde algunas elaboraciones de Guillermo Bonfil Batalla, resultan evidentes por lo menos dos fisuras:

a) La indiferenciación étnica

En el marco de un necesario llamado a la colaboración disciplinaria entre la sociología y la antropología, García Canclini debate abiertamente contra las corrientes etnológicas que insisten en leer a las culturas populares desde la acepción de *diferencia*. Según él, su inserción y contacto permanente con la vida de las ciudades ha avanzado tanto que lo popular —que aquí puede ser entendido como urbano marginal o campesino— ya no debe ser entendido como diferente, pues hace parte de un único sistema de dominación. Por tanto, las culturas populares tienen poco que ver con lo étnico específico y resulta más apropiado pensarlas como “subculturas”.⁹

Esta argumentación contrasta fuertemente con la de Bonfil Batalla, quien afirma que aun en el contacto cultural más prolongado, incluso bajo la imposición más brutal de una cultura sobre otra, no se desestructuran todos los elementos de las matrices culturales

lastimados, hacer el ridículo y perder todos los partidos.
⁹ García Canclini, *op. cit.*, p. 231.

originarias. Así, lo común en los campesinos o inmigrantes urbanos procedentes de pueblos indios, es que retornen frecuentemente a sus sitios de origen o que, en sus nuevos barrios y sitios de habitación, recreen algunos parámetros originarios. Aunque evidentemente en los nuevos lugares la identidad no permanece intacta, “en esas comunidades campesinas mestizas tradicionales persiste una cultura india y lo que se ha perdido es la identidad étnica original”.¹⁰

Nada hay que discutir a García Canclini cuando lee este contraste como sinónimo del divorcio disciplinar. Lo popular es, desde luego, un objeto de estudio cruzado en el que se intersectan las contribuciones teóricas de la antropología (casi siempre concentrada en comunidades aisladas) y la sociología (tradicionalmente atenta a lo efectos sociales del desarrollo urbano). El problema está en que lo *híbrido* es tan indiferenciado y dinámico, que lo popular es subsumido en la cultura dominante sin mayores atención a sus especificidades y conflictos. Y no es que García Canclini ignore que en Latinoamérica lo Andino y lo Mesoamericano constituyan realidades específicas. Pero está tan obsesionado por el presente y tan afanado por demostrar la positividad de ser moderno y premoderno al mismo tiempo, que minimiza los sentidos profundos de la historia de los cruces culturales. Es cierto que Bonfil Batalla se concentra tanto en lo indio, que desde allí postula un proyecto civilizatorio.¹¹ A este exceso seguramente se le podría objetar que no considera lo negro y lo mestizo, que participan menos de las dinámicas culturales de los pueblos indios. Sin embargo, también hay que decir que él se cuida de aclarar que su elaboración atiende sobre todo al México profundo que está pensando.¹² Ahora bien, esto no le hace perder de vista el sentido también profundo de la historia que aquí se señala. La posibilidad de un proyecto civilizatorio alternativo desde los indios, así como la defensa de la *diferencia* como categoría para pensar lo popular, sólo se sostienen desde la evaluación de los procesos en la larga

¹⁰. Ver “Los conceptos de diferencia y subordinación en el estudio de las culturas populares”, en: Guillermo Bonfil Batalla, *Pensar nuestra cultura*, México, D.F, Alianza Editorial, 1991, p. 64.

¹¹. Ver su ensayo “Las culturas indias como proyecto civilizatorio”, en: *ibid.*, pp. 71 a 87.

¹². De hecho escribe un ensayo en el que, desde la perspectiva de la matriz civilizatoria de los indios, cuestiona el proyecto nacional mexicano; ver “Civilización y proyecto nacional”, en: *Ibid.*, pp. 88 a 106.

duración:

¿Porqué insisto en la importancia de concebir gran parte de nuestras culturas populares como culturas diferentes y no como subculturas de una improbable cultura mestiza nacional? En primer lugar, porque me parece que es un punto de partida más acorde con el proceso histórico de la sociedad mexicana. Evidentemente, la investigación concreta deberá matizar una proposición tan general y absoluta: habrá seguramente muchos casos que requieren otra explicación más compleja [...] Pero aun en esos casos pienso que este punto de partida es necesario, porque fue el punto de partida histórico: el sometimiento de culturas distintas para crear el orden colonial.¹³

b) *La simplificación del conflicto político*

Pero la concepción de historia no es precisamente lo que aquí interesa subrayar. Sobre ella se volverá en el siguiente apartado. El contraste fuerte entre García Canclini y Bonfil Batalla se da sobre todo en términos antropológicos. Mientras el primero renuncia a las categorías que erigieron los objetos específicos de la antropología, el segundo se resiste a aceptar los resultados culturales del presente como mera indiferenciación cultural y epistemológica. Detrás de esto subyace un problema adicional que es el de la *subordinación*. La idea de leer lo indio y lo popular desde la *diferencia*, no obedece en Bonfil Batalla sólo al deseo de pensar la historia desde sus quiebres agónicos; sino que remite al problema político de la dominación. La teoría del *control cultural* precisamente delinea los puntos de encuentro entre estos dos asuntos.

Para Bonfil Batalla la definición de lo étnico no remite sólo a los *atributos* aislados de la cultura: conglomerado social, de origen común, que se identifica con un ‘nosotros’, que comparte rasgos culturales como la lengua, etc. Tampoco se restringe a sus *ámbitos* particulares: sus materiales, sus formas organizativas, sus procesos cognitivos, sus símbolos y sus emociones. Lo propio de los grupos étnicos es que establecen “niveles, mecanismos, formas e instancias de decisión” sobre todos estos *elementos culturales*; es decir, ejercen *control cultural* sobre los mismos.¹⁴ Desde luego, esta definición no puede ser leída de

¹³. Bonfil Batalla, “Los conceptos...”, art. cit., en: *ibid.*, p. 66.

¹⁴. Guillermo Bonfil Batalla, “La teoría del control cultural en el estudio de los procesos étnicos”,

manera estática, razón por la cuál Bonfil Batalla propone un esquema que permite ver en movimiento los *elementos culturales*. Ellos pueden ser *propios* o *ajenos* dependiendo de las formas de apropiación y decisión. Así, esquemáticamente se podría decir que existen cuatro *ámbitos* en el *control cultural*: a) La *cultura autónoma*, cuando el grupo posee elementos culturales propios (enraizados en su historia) sobre los que decide sin mayores limitaciones; b) La *cultura apropiada*, cuando en el contacto cultural el grupo apropia, hace suyos y decide sobre elementos culturales que originalmente no les eran propios; c) La *cultura enajenada*, cuando el grupo es persuadido a asumir como propios elementos que en principio no hacían parte de su matriz cultural originaria; y d) La *cultura impuesta*, cuando lo anterior se consigue ya no por la persuasión sino por la obligación violenta.¹⁵ Esta forma de comprensión de las culturas remite necesariamente a un momento histórico de configuración cultural en el que el grupo étnico, aunque sometido a contactos culturales, tenía tantas posibilidades de decisión autónoma que habría cristalizado “una cultura singular y distintiva” o, lo que es lo mismo, una matriz cultural propia. Ésta en adelante, sobre todo al entrar en contacto con culturas que se erigieron como dominantes y que las hicieron sus *subordinadas*, debió enfrentar procesos de apropiación, enajenación e imposición de otros elementos culturales.¹⁶

Como se hace explícito, lo que establece el quiebre entre la lectura de García Canclini y la de Bonfil Batalla es la persistencia de la dominación en la configuración histórica: el primero diría que el pasado configuró en el presente un resultado híbrido inevitable y que debe ser asumido sin fundamentalismos esencialistas; el segundo, en cambio, pensaría que el pasado remite a una sustancia cultural cuyas transformaciones actuales sólo pueden ser entendidas si se las piensa en términos de dominación y resistencia. Lo cultural actual no sólo es el resultado de la mezcla sino del conflicto o, lo que es lo mismo, las entradas y salidas de la modernidad no son avenidas despejadas sino que, al

en: *Identidad y pluralismo cultural en América Latina*, Puerto Rico, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1992, pp. 114 a 118.

¹⁵. *Ibid.*, pp. 119 a 124.

¹⁶. *Ibid.*, p. 126.

contrario, están repletas de baches y obstáculos colonizadores. La colonización supone ya no sólo estrategias de violencia abierta sobre los vencidos, sino sutiles mecanismos de persuasión. Así, aunque los usos del celular y la irrupción de los indios en el mercado del arte occidental pueden ser entendidas como estrategias de empoderamiento, tal vez no sea sólo ésta la única forma adecuada de leerlas.

Aquí no se sabe si este debate ya ha sido realizado abiertamente por sus autores pero, en todo caso, es posible inferir en los trabajos de estos dos autores dos diferencias sustanciales: García Canclini lee fundamentalmente las positividades del ingreso de lo popular y lo indio a la modernidad; mientras que Bonfil Batalla llama la atención sobre los conflictos de diversidad y dominación que allí persisten. Jugar sí, en el terreno del dominador, pero sin banalizar la diferencia ni perder la perspectiva de la dominación —diría este último—; usar sus propias armas, pero sin abandonar los imaginarios que posibilitarían una construcción social alternativa. Aquí se piensa que esta última postura previene contra los excesos de un pluralismo insustancial, que un día próximo podría conducir a creer en la legitimidad de esta otra hipotética opción civilizatoria: que los indios recuperen sus territorios y —como una muestra más de su creatividad para ser modernos— aprendan y exploten el petróleo y a los hombres de la misma forma que lo hacen las transnacionales occidentales.

La idea de un proyecto civilizatorio alternativo con matriz en las culturas indias es mucho más compleja y de hecho aquí sólo se expone una simplificación. Por ejemplo, Bonfil Batalla no descarta que su argumentación tal vez esté acudiendo a un “recurso ideológico” insuficientemente contrastado con la realidad; pero se inclina a pensar que, por lo menos para las culturas signadas por lo indio, tiene fundamentos en una lectura histórica de larga duración.¹⁷ No desconoce las particularidades de desarraigo colonial de los pueblos negros y su esfuerzo por “alcanzar un control cultural [...] para que ‘cristalice’ la cultura étnica negra”.¹⁸ Tampoco cree que se deba “renunciar a occidente ni negarlo”, pues de lo que se

¹⁷. Bonfil Batalla, “Las culturas...”, art. cit., en: *ibid.*, p. 78.

¹⁸. Bonfil Batalla, “La teoría...”, art. cit., en: *op.cit.*, p. 143.

trata es de “construir, con elementos de las culturas de occidente, una cultura distinta”.¹⁹ Ahora bien, a pesar de todas estas precisiones, tal vez sea cierto que Bonfil Batalla incurre en exceso de conservadurismo antropológico cuando funda las actuales opciones civilizatorias en los originales patrones de la matriz cultural india. Pero lo que aquí se quiere resaltar es que la perspectiva de este autor, tiene el mérito teórico y político de no liquidar las situaciones coloniales en las indiferenciaciones culturales propias de la época. El debate es sugestivo y sigue abierto porque pone de presente dos asuntos que seguirán apareciendo en los apartados que continúan: la concepción de la historia y el problema de la subordinación.

Historia híbrida o historias y literaturas de la catástrofe

La *hibridez* hace parte de un inventario de conceptos más amplios que han tratado de entender las determinaciones culturales que aun signan el presente de un subcontinente en el que persisten huellas y formas coloniales. Así, la historiografía y las teorías sobre la literatura latinoamericana también han acudido, en distintos momentos, a otros conceptos próximos como *mestizaje*, *transculturación* y *heterogeneidad*. Como una posibilidad de seguir ahondando las implicaciones del debate anterior, tal vez resulte significativo preguntarse por la relación que existe entre estas categorías, los intercambios culturales y las concepciones históricas sobre el tiempo.

Aquí se intentará ofrecer algunas opciones de respuesta bajo el siguiente propósito específico: subrayar nuevamente que quienes traducen los actuales contactos culturales en productos *híbridos*, se instalan muy cerca de la apología lúdica del presente que exponen los teóricos franceses de la postmodernidad presentados en el anterior capítulo. Aquí, apoyados en las contribuciones teóricas de críticos de la literatura, sociolingüistas e historiadores, nuevamente se enfatizarán los problemas que presenta una deseable y voluntariosa lectura transdisciplinar, que infortunadamente termina simplificando los alcances desarrollados por

¹⁹. Bonfil Batalla, "Civilización...", art. cit., en: *op. cit.*, p. 102

los saberes específicos.

a) *El tiempo largo y el trauma civilizatorio*

Una de las acepciones fuertes de la idea de *hibridez*, es que propone un esfuerzo comprensivo, en la larga duración, de los procesos que dieron cuenta de las actuales mezclas interculturales y multitemporales. La creatividad de las culturas se pone en juego en la dinámica de negociación política o simbólica. Mirando en el largo plazo y leyendo a la luz de los desarrollos tecnológicos, informacionales y comunicativos, García Canclini constata que las culturas indias y populares ya no se definen en relación a esencialismos étnicos premodernos, ni tampoco pueden ser subsumidos en un sincretismo puro que borra las diferencias para hacerlos modernos. De ese modo, la historia de las *hibridaciones*, radicalizada hoy en los marcos de la expansión comunicativa y la "cultura de masas", pone de presente algo que no es nuevo pero que nunca había visto con tanta claridad: que en los contactos culturales, lo popular y lo tradicional también exploran creatividad y no son simples víctimas de la oposición dominadores/dominados.

Según García Canclini esto se expresa, por ejemplo, en una nueva reivindicación de los productos estéticos populares, que además se corresponde con el propósito de tratar de pensarlos en coordenadas más amplias que los encierros disciplinarios. La antigua negativa a reconocer las relaciones móviles entre arte y artesanía, fue el efecto del enclaustramiento de los objetos: se supuso que la estética y la literatura tenían exclusividad sobre las producciones de la élite culta, mientras que el folclor agrupaba y conservaba las de las culturas populares. Sin embargo, este autor afirma que hoy el arte es una esfera que también se juega en el mercado y donde lo creativo ya no deviene principalmente de los imaginarios trascendentes y exclusivos de los genios artísticos. En la dinámica de las *culturas híbridas*, la estética y su objeto ahora se debate entre las exigencias del mercado y los medios que le definen los temas, los ponen a circular en forma de obras y, como un producto más, las hacen objetos de consumo dirigidos a todos los públicos. Paralelo a ello, también los productos de

las culturales populares incursionan en el mercado y, sin abandonar del todo las plazas públicas y las formas propias de su producción local, ahora también participan desde los escenarios y las formas antiguamente reservadas a los artistas.

No se puede negar que esta reflexión de García Canclini sobre la dinámica actual de los productos culturales es sugestiva y no se puede perder de vista en este apartado. Sin embargo —como se discutirá en el siguiente— su análisis no resuelve una dificultad teórica en la relación estética-folclor. Ahora bien, para abordar este asunto de manera más detenida, previamente será necesario asumir un problema que subyace a la conceptualización global de este autor y que impacta todo lo que se pueda decir sobre los productos culturales de las sociedades *híbridas*: su idea de tiempo en el análisis de lo social.

Se dice que uno de los problemas más complicados que ofrece la Historia, tanto para sus lectores como para quienes la escriben, es precisamente la idea de tiempo. Así como la geografía no restringe lo espacial a una reflexión sobre sus dimensiones físicas; tampoco la historia entiende el tiempo desde una restringida concepción lineal del acontecer.

Las ideas de tiempo y espacio, puestas en relación con las prácticas humanas, remiten a una fundamentación que trasciende estos cuestionables indicadores. La geografía ya no sólo pretende la localización y descripción de lugares que pueden ser dibujados en un plano y cuantificados en cuanto a sus variables físicas (relieve, climatología, pluviosidad, etc.). A pesar de los discursos acartonados de la Escuela y de las acepciones patrióticas que graban el espacio como símbolo de la Nación; hoy la geografía se interesa sobre todo por las relaciones de mutua influencia y determinación que se establecen entre el espacio y las sociedades. Así mismo, la Historia —entendida como una disciplina social en la que poco prosperó una división tajante entre historia humana y natural— tampoco se entiende ahora como mera exposición cronológica de los hitos de la humanidad y de los Estados particulares.

Por este rumbo, lo histórico y lo geográfico han encontrado importantes puentes comunicantes expuestos con particular detalle por Fernand Braudel. Este autor no sólo se interesó por establecer diferencias sustanciales entre duraciones de corto, mediano y largo

alcance, sino que, en correspondencia, acuño a ellas tres conceptos que sintetizan particularidades fundamentales: el *tiempo corto* de los individuos, de los acontecimientos de corto aliento, de la vida cotidiana y de los sucesos inmediatos que interesan sobre todo a los cronistas y periodistas; el *tiempo de las coyunturas* propicio para pensar los ciclos económicos y las duraciones sociales de mediano alcance, que ya no se miden en días y años sino en movimientos que pueden abarcar hasta varias décadas; y el *tiempo de las estructuras*, cuya característica principal es el lento desgaste que imponen las restricciones de los marcos geográficos, las realidades biológicas, los límites de la productividad, las coacciones espirituales y los encuadramientos mentales.²⁰

Una lectura de García Canclini atenta a las duraciones, permite afirmar que él retorna a una forma en desuso de pensar el tiempo histórico: la que caracterizó al positivismo del siglo XIX. Este autor aborda los fenómenos culturales desde la obsesión decimonónica del *tiempo corto*, el tiempo de los polifacéticos políticos decimonónicos que escribían la historia con el único fin de sustentar sus proyectos republicanos. El tiempo que, dice Braudel, interesa sobre todo a los periodistas y cronistas y que constituye la más caprichosa y engañosa de las duraciones.²¹

Pero antes de continuar son necesarias algunas aclaraciones. No es que se piense que el autor de *Culturas híbridas* entiende la historia como una disciplina que, al modo de las ciencias naturales, está más atenta al establecimiento de leyes que a los quiebres impredecibles que introduce la acción humana. Tampoco se cree que su elaboración es desafortunada porque se propone articular problemas comunicacionales. Menos aun se afirma que su texto está animado por algún reflujo de patriotismo decimonónico. De hecho la crítica al positivismo, al aislamiento disciplinar y al nacionalismo exacerbado están explícitos en todas las entradas, salidas, rincones y recovecos del texto. El libro no es de Historia y por eso no se podría esperar que expusiera 500 años de hibridaciones. Aunque así lo hiciera esto no garantizaría el abandono de la corta duración, pues lo característico del

²⁰. Fernand Braudel, *La Historia y las Ciencias Sociales*, Madrid, Editorial Alianza, 1968, pp. 64 a 71.

²¹. *Ibid.*, pp. 65-66.

tiempo de las estructuras no es su medida en milenios sino en intensidades de significación simbólica. Aunque realmente García Canclini ofrece muy pocos ejemplos sobre las hibridaciones culturales que estudia, tampoco habría que pedir que expusiera en detalle una muestra considerable —empíricamente manejable— de casos que sustenten su argumentación. El problema no es que el autor no escriba su texto desde los parámetros que normalmente caracterizan a los historiadores, pues si bien incluye a la Historia del arte como herramienta para pensar las transformaciones culturales, está claro que no hace una historia de las mismas.

Lo que habría que refutar a García Canclini es que su renovada comprensión de los productos e intercambios culturales ha sido elaborada en clave sincrónica y ha ofrecido poca resistencia crítica a los impactantes fenómenos masivos, tecnológicos y comunicacionales del último siglo. Desatiende entonces la dimensión diacrónica como clave temporal para entender el desarrollo y la conflictividad de las culturas. Por eso termina subvalorando las impregnaciones profundas que el quiebre civilizatorio ha dejado sobre sus niveles simbólicos y que, justamente para ser entendidas, requieren de lecturas menos detenidas en el instante. A propósito de lo valiosa que sería aquí una aproximación de *larga duración*, Braudel expone en pocas líneas los efectos de las implicaciones simbólicas sobre los sujetos: "El hombre es prisionero, desde hace siglos, de los climas, de las vegetaciones, de las poblaciones animales, de las culturas, de un equilibrio lentamente construido del que no puede apartarse sin correr el riesgo de volver a poner todo en tela de juicio".²²

Y no es que se esté pensando que las culturas arrastran tras de sí todo un universo de elementos culturales rígidos que no pueden movilizar por el peso de las impregnaciones profundas. Lo que se quiere subrayar es que los productos simbólicos no son equiparables a los computadores: no se entra y se sale de ellos cuando al operador se le da la gana, no se les puede borrar el disco duro, su 'software' no puede ser modificado cada dos meses, no se les puede desenchufar o declararlos obsoletos sin provocar conflictos y, tal vez lo más dramático, no es posible intercambiar sus partes sin desconfigurarlos. Esta tal vez sea una

perspectiva posible para los yupies postmodernos y las 'culturas' urbanas más jóvenes que ahora incursionan en la nueva 'identificación' ciberespacial de la web. Pero si se atiende a esta idea de *larga duración* y se la considera seriamente en la historia de los encuentros culturales que han caracterizado a Latinoamérica, tal vez sería necesario problematizar más el asunto.

Ahora bien, para ello se requiere explorar otras dimensiones del tiempo: ¿qué lugar otorgar, por ejemplo, a las concepciones filosóficas y psicológicas sobre el mismo?, ¿cómo pueden ellas ayudar a entender la historia de Latinoamérica?. Desde hace bastante rato que las corrientes históricas más influyentes, arrastrando el peso de los determinismos que establecieron las filosofías y psicologías de la historia, dejaron de lado este tipo de preocupaciones. Jaques Le Goff lo señala claramente: "Se les ha recordado a los historiadores que su tendencia a no considerar más que un tiempo <<cronológico>> debería dar lugar a mayores inquietudes, si tuvieran en cuenta los interrogantes filosóficos sobre el tiempo".²³

Las preocupaciones filosóficas han involucrado problemas tan importantes como aquellas afirmaciones que, bajo el reconocimiento de que la filosofía se desarrolló fundamentalmente en occidente, han dudado incluso del carácter histórico de las denominadas sociedades primitivas. Pero precisamente la etnología estructural de Lévy-Strauss desarrolló una importante crítica a las concepciones difusionistas y evolucionistas que suponían la existencia de centros culturales desde los que surgían y se expandían los sentidos del progreso civilizatorio.²⁴ En nuestro ámbito ya es clásica la referencia crítica a filósofos como Hegel, cuya concepción filosófica eurocéntrica ha sido cuestionada por autores como Josef Estermann, quien propone una Filosofía Andina.²⁵

La discusión es importante porque remite a una diferenciación fundamental que la

²². *Ibid.*, p. 71.

²³. Jacques Le Goff, *Pensar la historia*, Barcelona, Ediciones Altaya, S.A., 1995, p. 53.

²⁴. Ver los ensayos de Claude Lévi-Strauss "Historia y etnología" y "La noción de arcaísmo en etnología", en: *Antropología estructural*, Barcelona, Ediciones Altaya, S.A., 1994, pp. 49 a 72 y 137 a 152.

²⁵. Josef Estermann, *op. cit.*, p. 37-38.

misma antropología estructural estableció entre sociedades que, producto de sus desarrollos históricos particulares, establecieron relaciones lentas o ágiles con el tiempo y la acumulación de significados. Así, la diferencia entre la historia de las sociedades 'primitivas' (o 'arcaicas') y las occidentales, no es que las últimas sean más desarrolladas que las otras o que unas tengan más eficaces sistemas de escritura, sino que construyeron diversos sistemas de acumulación simbólica. Aquí se puso en juego una lógica del tiempo que, se puede inferir, también signó a las sociedades prehispánicas: "Así el mito, en la perspectiva de la nueva problemática histórica, no es solamente objeto de historia, sino que alarga hacia los orígenes el tiempo de la historia [...] y alimenta un nuevo nivel de la historia, la historia lenta".²⁶ Precisiones como éstas son fundamentales para entender porqué se afirma que la historia de los pueblos sin territorio —como el hebreo— sólo puede ser vivida como un "drama de identidad colectiva".²⁷

Estas consideraciones sobre la relación entre tiempo, etnología e historia, tal permitirían hacer más compleja la respuesta a preguntas como ésta: ¿la nueva circulación en redes informáticas y en la 'cultura de masas' liquida definitivamente los imaginarios en los inmigrantes urbanos de procedencia india?. Sin embargo el problema teórico del tiempo largo en relación con las culturas no es objeto serio de preocupación para García Canclini, aun en sus tibias referencias a la teoría antropológica y a la historia del arte. La transdisciplinariedad no es un asunto de buena voluntad y mucho menos una lúdica. Por ello, no debe ser concebida sólo como simple lugar para recrear conceptos y prácticas diversas. Tomarse en serio el conservadurismo propio de los departamentos de estudio disciplinares, exige preguntarse previamente por los conflictos teóricos que subyacen a sus objetos.

Pero hasta aquí se podría objetar que tanto Braudel como Le Goff están pensando en las largas temporalidades de la historia europea y específicamente mediterráneas, o en una milenaria particularidad histórica hebrea que no tiene mucho que ver con los pueblos latinoamericanos. Sin embargo, tal vez se debería considerar que en las sociedades del

²⁶. Le Goff, *op. cit.*, p. 57.

²⁷. *Ibid.*, p.59.

subcontinente, sobre todo en las áreas Mesoamericana y Andina —aunque no exclusivamente en ellas—, las resultantes del encuentro civilizatorio y sus productos simbólicos no puede ser leídas sin tener en cuenta la persistencia del tiempo lento y el mito. Así, dice Le Goff: "La muerte de los dioses y del indio, la destrucción de los ídolos, constituyen para los indígenas un *trauma colectivo*".²⁸

En el lenguaje común y también en su extensión clínica, la acepción *trauma* remite a un conjunto de accidentes ocasionados por una llaga o herida. Desde la lectura de García Canclini se está muy cerca de creer que todas las heridas de la colonización ya han sanado y que los sujetos latinoamericanos hoy están en condiciones de *hibridar* sin conflictos sus identidades y sus productos culturales en el encuadre civilizatorio de occidente. Sin embargo, de la lectura de Bonfil Batalla y de otros autores que en adelante se exponen, parece derivarse una comprensión de las culturas y sus productos que exploran otras opciones interpretativas y que parecen más atentas a las dimensiones profundas del tiempo y la historia que aquí se han esbozado.

Paradójicamente y precisamente porque se reconocen los problemas del burocrático encierro disciplinar, no se puede negar que —en el asunto específico de los productos culturales— las impregnaciones profundas de la larga duración y los traumas civilizatorios no han sido captados por los historiadores. Más atentos a todo esto han estado los estudiosos de la antropología, la lingüística y la literatura.²⁹ Muchos de ellos han leído a fondo los universos simbólicos de los pueblos indios y, aunque en menor medida, de las culturas populares. Más aun, aunque no han trabajado con un propósito específico de colaboración disciplinaria, es sorprendente el grado de aproximación que se encuentra en textos aislados que piensan los problemas que se plantea García Canclini, pero asumiéndolos desde una dimensión profunda de la temporalidad.

²⁸. *Ibid.*, p. 69.

²⁹. En cuento a las disciplinas más próximas a la Historia, es claro que sobre esto se han interesado más los arqueólogos y algunos investigadores que ahora se denominan *ethnohistoriadores*. Normalmente los trabajos de Historia han estado demasiado absortos entre el polvo y las polillas

b) *La angustia del sujeto heterogéneo*

En un texto de síntesis crítica, Cornejo Polar se pregunta por la pertinencia de cuatro categorías teóricas dirigidas a entender la dinámica de los productos literarios y culturales del subcontinente. Ellas son el *mestizaje*, la *transculturación*, la *hibridez* y la *heterogeneidad*. En principio cuestiona la acepción de *mestizaje* porque considera que no trasciende los propósitos ideológicos del nacionalismo propio de los predecesores de la raza cósmica de Vasconcelos. Frente a la *transculturación*, referente obligado para muchos sociólogos e historiadores de este siglo, concluye que tiene la virtud de pensar los productos culturales en las coordenadas propias de un proceso histórico, pero no se diferencia del mestizaje al suponer que sus componentes (desculturación, aculturación, neoculturación) finalmente se traducen en sincretismo. Sobre la *hibridez*, sustentada desde los Estudios Culturales de García Canclini, se limita a subrayar que "no obvia las instancias sincréticas pero las desenfatiza y las sitúa en una precaria temporalidad situacional que tan pronto las instaure como las destruye". En cuanto a su propia categoría teórica, afirma que en la *heterogeneidad* "actúan discursos discontinuos que configuran estratificaciones que en cierto modo verticalizan y fragmentan la historia". Finalmente, y aunque no la evalúa, propone considerar la contribución que el concepto de *literatura alternativa* de Martín Lienhard podría ofrecer a los estudios literarios y culturales.³⁰

Sobre la crítica al *mestizaje*, habría que agregar que se ha vuelto lugar común y que ya no se discute el carácter ideológico y político de un concepto que, en discusión con determinaciones biológicas de raza, fue construido como "allanador de las diferencias y evaporador de los conflictos que en ellas se sustentan".³¹ Sobre la crítica a la *transculturación*, sólo se debería agregar que tal vez no se haya considerado un apartado que permitiría decir que para Fernando Ortiz, con todo y su metáfora organicista, la categoría no

de los viejos libros de archivo de la historia escrita.

³⁰. Antonio Cornejo Polar, "Mestizaje, transculturación, heterogeneidad", s.c., s.e., s.f., pp. 54 a 56 (fotocopia).

³¹. Raúl Bueno, "Sobre la heterogeneidad literaria y cultural de América Latina", s.c., s.e., s.f., p. 23

tenía el sentido de identidad sincrética rígida que posteriormente fue adquiriendo: "en todo abrazo de culturas sucede lo que en la cúpula genética de los individuos: La criatura siempre tiene algo de ambos progenitores, pero también siempre es distinta de cada uno de los dos".³² Sin embargo, aunque este autor parecería otorgar un lugar a un aprendizaje alternativo no restringido a la fusión de los patrones culturales en contacto; es cierto que la comprensión dominante de la transculturación ha hecho énfasis en los sincretismos y, en ese sentido, ha dejado poco lugar a los conflictos no resueltos que se presentan siempre en los choques entre culturas.

Pero más que esto, interesa detenerse en la referencia al texto de García Canclini. Aunque de muy breve extensión, ella ofrece significativas pistas para discutir las intuiciones que previamente se han expuesto. Aquí se piensa que el contraste entre *hibridez* y *hetoreogeneidad*, confirma una comprensión restringida de la relación entre historia y cultura en García Canclini. La categoría *heterogeneidad* precisamente hace énfasis en un asunto que éste último desconflitúa: la persistencia del carácter traumático de la historia de los encuentros culturales. El sujeto de la literatura *heterogénea* no es aquel que negocia y apropia sin conflicto una identidad renovada en los intersticios de lo moderno y lo premoderno. La *heterogeneidad* ni siquiera restringe el contacto a dos unidades étnicas diversas, sino que sustenta, además, que cada unidad es internamente diversa. Por eso en el quiebre histórico que produce la colonización, lo propio de los encuentros culturales es la persistencia de las discontinuidades discursivas.

En ese sentido, la categoría *heterogeneidad* dibujaría de mejor manera la idea de fragmentación temporal y simbólica que constituye al sujeto colonizado y que, a pesar de las buenas intenciones epistemológicas de García Canclini, no se restituye en un móvil escenario de estrategias de negociación política y estética. De hecho los autores que comentan a Cornejo Polar amplían su interpretación en un sentido similar. Raúl Bueno señala que a diferencia de conceptos como *mestizaje*, *hibridez* y otros, la importancia teórica de la

(fotocopia).

³². Fernando Ortiz, *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*, La Habana, Editorial de Ciencias

heterogeneidad es que no se refiere a asuntos meramente culturales o raciales sino a "procesos históricos que arraigan en la base misma de las diferencias sociales, culturales, literarias, etc. de la realidad latinoamericana".³³

De otro lado, la perspectiva antes expuesta en torno a Cornejo Polar y los Estudios Literarios, ha sido ampliada y radicalizada desde la sociolingüística por Martin Lienhard.³⁴ Aunque no se concentra exclusivamente en lo literario, la categoría que propone puede ser útil para una reflexión meramente aproximativa sobre los problemas que se encuentran en el libro de García Canclini. Aunque su reflexión se inscribe en una preocupación más amplia, Lienhard esboza niveles de crítica directa a la categoría *hibridez*. Cuando este autor se detiene en la evaluación de los objetos y prácticas culturales, observa acertadamente que, visto desde lejos, cualquier objeto o práctica puede ser considerada sincrética, mestiza, híbrida o heterogénea, pues en cualquiera de ellos(as) "se hallan depositados múltiples legados culturales".³⁵ Es decir, aunque no desconoce los matices e historias de estos conceptos, al autor le interesa subrayar que la posibilidad de captar las diferencias sólo está dada por la observación de los objetos en las prácticas culturales.

Ahora bien, en tanto que se propone observar prácticas y objetos, el punto de partida es hacer una caracterización de las interacciones en la sociedad a observar. Para el caso de las sociedades coloniales y postcoloniales, Lienhard coincide con Bonfil Batalla al afirmar que en ellas la historia de exclusiones y dominaciones "cristalizó en una suerte de matriz en que se gestaron, durante siglos, los macroprocesos culturales del continente. Todavía a estas alturas 'posmodernas', esta matriz conserva, a mi modo de ver, cierta vigencia en numerosas áreas latinoamericanas".³⁶

Esta entrada le permite distanciarse de los estudios que ahora se realizan desde lo

Sociales, 1991, p. 90.

³³. Raúl Bueno, art. cit., p. 23

³⁴. Martín Lienhard, "De mestizajes, heterogeneidades, hibridismos y otras quimeras", s.c., s.e., s.f., pp. 57 a 80 (fotocopia).

³⁵. *Ibid.*, p. 63.

³⁶. *Ibid.*, p. 65. En otro apartado coincide casi totalmente con la idea del *control cultural* de Bonfil Batalla: "Un grupo o sector socio-cultural no se identifica, pues, por una cultura-objeto ('indígena', 'quichua', [...] etc.), sino por una actitud convergente frente a los repertorios

que el autor reconoce como paradigma de la *pluralidad*. Lienhard asume como sinónimos los conceptos de *heterogeneidad* e *hibridismo*, pero dirige su crítica sobre todo a este último. En principio aborda el problema de la libertad para construir una cultura *híbrida*. A diferencia de García Canclini y entendiendo que las prácticas culturales no se eximen de las relaciones de dominación, considera que no es tan real la supuesta libertad con que hoy los sujetos pueden construir piezas culturales o discotecas *híbridas*.³⁷ Agrega que esto, y aquí se piensa que también el uso de celulares o las posibilidades de hacer negocios en la web, continúan siendo opciones de una élite intelectual hegemónica, incluso entre los indios.³⁸

Pero el sentido fuerte de la argumentación de Lienhard aparece cuando, considerando que las prácticas culturales son prácticas comunicativas, sustenta que los estudios de sociolingüística y la categoría *diglosia* permitirían avanzar en su comprensión. En una síntesis apretada, argumenta que todo intento de bilingüismo en situaciones de dominación colonial, supone asimetrías porque enfrenta sistemas de distinto prestigio.³⁹ Extendida al ámbito cultural, la *diglosia* implica que también los encuentros violentos entre sistemas socioculturales están signados por relaciones de dominación: "Al menos en los comienzos de un proceso de colonización, parece evidente que todas las prácticas culturales políticamente relevantes se van articulando en un sistema que comprende una norma oficial [...] y otra subalterna".⁴⁰

Con todo y esto, Lienhard expone una vertiente teórica que no niega los cambios de sentido que a las culturas han impreso los procesos posteriores al comienzo colonial.⁴¹ Como consecuencia de estos cambios, el autor incluso reconoce un debilitamiento en la radicalidad de las oposiciones gestadas en el encuentro y la colonización. Sin embargo —y esto lo

culturales disponibles en algún lugar y momento"; p. 71.

³⁷. *Ibid.*, p. 69.

³⁸. Tal vez sea significativo decir que en una reciente conferencia que ofreció Jesús Martín-Barbero en la Universidad del Valle de Cali, me resultó un tanto ajeno su optimismo cuando le escuché decir que las opciones creativas de los computadores y el internet, estaban siendo confirmadas por los muchos jóvenes japoneses y norteamericanos que ya abandonaron la idea del trabajo de jornada completa y para toda la vida, y hoy se están jubilandando a edades muy tempranas.

³⁹. Lienhard, *op. cit.*, p. 72.

⁴⁰. *Ibid.*, p. 74.

⁴¹. *Ibid.*, p. 76-77.

diferencia sustancialmente de García Canclini— no desvirtúa la pertinencia política de la *diglosia* para pensar las prácticas culturales: "En la medida en que permite no perder de vista la naturaleza de 'sistemas de desigualdad y de dominación (Baladier) que ostentan las sociedades modernas, me atrevo a pensar que la diglosia cultural no deja de ser un instrumento útil para la evaluación de los aspectos más 'políticos' de tales procesos".⁴²

Estética híbrida o la enajenación de los productos culturales

A lo largo de este capítulo se ha acudido a la idea de *control cultural* de Bonfil Batalla, para afirmar que en el choque civilizatorio y en el momento colonial posterior, los pueblos indios vivieron procesos de apropiación, imposición y *enajenación* de elementos culturales.⁴³ Interesa en este último apartado un problema adicional: ¿De que la manera esta última categoría marxiana puede ayudar a comprender la dinámica entre relaciones sociales y productos culturales?. Esto ya no en el periodo colonial, sino en los recientes procesos de intercambio simbólico. Ahora bien, es claro que Marx pensó la *enajenación* en el marco de un intento más amplio de comprensión de las relaciones propias de la sociedad capitalista:

El objeto que el trabajo produce, su producto, se enfrenta a él como un *ser extraño*, como un *poder independiente* del productor. El producto del trabajo es el trabajo que se ha fijado a un objeto, que se ha hecho cosa; el producto es la objetivación del trabajo. La realización del trabajo es su objetivación. Esta realización del trabajo aparece en el estadio de la Economía Política como *desrealización* del trabajador, la objetivación como *pérdida* del *objeto* y servidumbre a él, la apropiación como *extrañamiento*, como enajenación.⁴⁴

Sin embargo en el texto de juventud que aquí se cita, las elaboraciones gruesas sobre *El Capital* aún están en ciernes y lo que despliega el autor son sobre todo sus preocupaciones filosóficas y humanísticas. Aún así, se podría objetar que su discurso remite a las relaciones

⁴². *Ibid.*, p. 79.

⁴³. Bonfil Batalla, "La teoría...", art. cit., en: *op. cit.*, pp. 119-124.

⁴⁴. Karl Marx, *Manuscritos: economía y filosofía*, Barcelona, Ediciones Altaya, S.A., 1993, pp. 109-110 (textos en cursiva en el original).

entre el trabajador y sus productos, lo que no permite dar cuenta de la esfera específica en que se mueve el arte; pero no hay que olvidar que el mismo García Canclini señala que en la actualidad las producciones artísticas ya no se definen desde la autonomía subjetiva, sino que este campo está sometido "a los juegos entre el comercio, la publicidad y el turismo".⁴⁵

Si se aborda la concepción clásica de la *enajenación* en Marx, incluso se podría pensar que desde esta categoría se diseña una quimera; pues ella supondría verificar la existencia de una sociedad ideal en donde —restringidas las relaciones laborales propias del capitalismo y el mercado— la elaboración de productos de cualquier tipo no devendrían en extrañamiento. Esto permitiría decir que —cómo la idea de *raza cósmica*— la *enajenación* es más una categoría ideológica que un concepto para pensar particularidades sociales realmente existentes.

Sin embargo, el problema no es si existen sociedades incontaminadas por el mercado para la reflexión estética y la producción artística; sino si, en medio de todo lo que define la particularidad y vida cotidiana de los sujetos, los artistas persisten en un oficio que les exige desplegar su individualidad. Sobre todo desde el renacimiento y durante toda la modernidad, la historia del arte muestra que éste pocas veces ha actuado al margen de los encargos, el mecenazgo o las necesidades económicas específicas de los artistas; pero esto no puede ser leído como secuestro total de la creatividad. En todo caso los artistas nunca han podido aislarse totalmente de la producción material, pero eso no les ha impedido asumir su oficio desde una dedicación más o menos profesional.

El arte existe como empresa individual incluso en medio de las imposiciones más brutales; como es el caso de los artistas cuyas obras transgreden o trascienden los propósitos apologéticos de los encargos que les exigen sus mecenas, empresarios, dictadores, Partidos, Estados, etc. Por eso su existencia no supone una sociedad pura para la acción totalmente autónoma de la individualidad creadora. Por lo menos desde la concepción que aquí se defiende, la obra de arte tiene lugar cuando en ella hace presencia la voluntad de expresión individual del sujeto particular que la produce. Claro está que en medios de las necesidades

⁴⁵. García Canclini, *op. cit.*, p. 58.

de subsistencia económica, esto en muchas ocasiones ha supuesto un aislamiento radical. En otros casos —y es aquí donde tiene lugar la categoría *enajenación*— esto ha significado una extrañamiento profundo entre la individualidad que imprime el artista y las formas de circulación, consumo y uso de las obras.

Pero en *Culturas híbridas* la categoría *enajenación* no tiene mayor importancia y, puesto que aquí se lo considera pertinente, se intenta presionar su inserción en el estudio de los productos estéticos. De las reflexiones sobre el arte que aparecen en este texto, aquí interesa destacar una: aquella que, a nombre del fin de lo sublime, acoge sin mayor crítica la reconciliación teórica que hoy frecuentemente se hace entre arte y artesanía. El arte habría dejado de existir —o existiría con sentidos modificados— porque agotado el impulso creativo hasta las vanguardias, ahora la definición temática estaría determinada sobre todo por la producción para el mercado. Como se supone que la utilidad práctica o la particular motivación económica ya no son obstáculos para otorgar valor estético a un producto, se concluye que hoy ya no existiría excusa para no incluir a las artesanías dentro del arte; lo que estaría siendo confirmado por la constante irrupción que los artistas hacen en escenarios populares o viceversa. De ese modo, se afirma que en el momento actual ya existe un lugar para las producciones *híbridas* populares en la esfera del arte y, en correspondencia, es necesario abogar por una aproximación transdisciplinar entre estética y folclor.

Para tratar de entender las dificultades que entraña esta reconciliación teórica, tal vez sea útil retomar la reiterada oposición que normalmente se establece entre Theodor Adorno y Walter Benjamin. ¿No existe en la confrontación que normalmente se hace entre estos autores, una obsesión por fundar oposiciones que tal vez no fueron tan radicales?; ¿Se puede afirmar —desde Benjamin— que la época de multiplicación de las tecnologías elimina las diferencias entre los productos estéticos de élite y los de la sociedad de masas?.

La reflexión de Benjamin sobre los efectos de la irrupción de las tecnologías en el arte y en el cine —la multiplicidad de imágenes que devienen en shock para el sujeto—, evidentemente ponen de manifiesto los cambios de sensibilidad a que conducen las nuevas formas de relación y percepción. Habría que agregar que, presionando por la constitución del

arte en mercancía, la industria cultural contribuye a que éste "pierda su aura". Pero la denominada "pérdida del aura" no es sinónimo de indiferenciación masiva de lo estético, como creen algunos autores postmodernos que, además de Benjamin, acuden también al pensamiento de Nietzsche para fundamentar su crítica a la modernidad.⁴⁶

Una cosa es que —con Benjamin— hoy se reconozca que se han modificado las formas de percepción; pero de ello no se deriva la liquidación total de la subjetividad que se instala frente a lo 'bello' y lo 'sublime', es decir, la indiscutible muerte del arte en su sentido kantiano.⁴⁷ Es evidente que en las sociedad de masas, con la irrupción veloz de tecnologías que atraviesan los productos estéticos y con la sobrevaloración del mercado, la recepción se modifica y ejerce presiones sobre las formas de elaboración. De hecho hoy el mercado ha extremado la marginalidad de los artistas o —su contrapartida— ha conducido a una *enajenación* casi total, a un extrañamiento radical en donde el 'artista' sólo es mano de obra para propósitos ajenos a su individualidad. Por eso en las sociedades que promueven una valoración desmedida de los sentidos positivos del mercado, la relación entre éste y la estética tiende a diluir la moderna categoría de *arte*. Por eso ahora el arte tiende a confundirse con la publicidad y con lo masivo o, más bien, muchos artistas huyen de su pauperización irrumpiendo en entornos que en muchas ocasiones instalan sólidos obstáculos a su creatividad. Pero esto no significa que el sentido de estético de la modernidad haya desaparecido de modo absoluto; que haya desaparecido el impulso modernista que produce y transgrede en medio de la hegemonía del mercado, aunque desde luego hay que reconocer que su producción está sometida al aislamiento.⁴⁸

⁴⁶. Si se entiende el aura como "creencia en la inspiración de los artistas", hay que decir que Nietzsche niega radicalmente su existencia y subraya sobre todo el trabajo que subyace a las obras: "El que es menos severo en su elaboración y se abandona con gusto a su memoria reproductora, podrá llegar a ser en determinadas ocasiones un gran improvisador; pero la improvisación artística se encuentra en un nivel muy inferior en comparación con las ideas artísticas elaboradas con seriedad y esfuerzo. Todos los grandes hombres eran grandes trabajadores, incansables, no sólo cuando se trataba de inventar, sino también de rechazar, de escoger, de modificar, de retocar"; Friedrich Nietzsche, *Humano, demasiado humano*, Madrid, Edimat Libros, S.A., 1998, p. 150 (ver sobre todo los párrafos 145 a 214).

⁴⁷. La concepción clásica de arte en la modernidad que con más frecuencia es referenciada, la elaboró Manuel Kant en el análisis de lo bello y lo sublime al interior del juicio estético. Ver la primera sección de su *Crítica del Juicio*, México, Editorial Porrúa, S.A., 1991, pp. 209 a 298.

⁴⁸. La concepción que hoy afirma que la emergencia del 'postmodernismo' habría liquidado la

Y es que el arte que surge en la modernidad, es una actividad que trasciende las necesidades básicas de reproducción física y de socialización cultural de los sujetos. En correspondencia con la emergencia de lo privado-subjetivo que fractura el orden de lo colectivo medieval —y premoderno en general— el artista se ubica en otro plano de su existencia particular. Por eso no tiene una relación meramente adaptativa frente al medio en que nace sino que, además de ello, despliega sobre el mundo su individualidad genérica. El artista —y de otro modo el científico y el filósofo moderno— produce sus obras en el marco de la vida cotidiana; pero para que su individualidad pueda trascenderla o trasgredirla, esas obras necesariamente despliegan algo más que usos prácticos.⁴⁹ Por eso, contrario a las argumentaciones democratizantes y populistas que hoy se escuchan, ni la producción ni la recepción del arte de la modernidad han sido actividades masivas. Si se cree que el arte es precisamente un lugar para evadir la *enajenación* de las relaciones laborales, no habría que temer por las acusaciones de conservadurismo que hoy recibe esta forma clásica de concebir lo estético.

En este sentido, habría que preguntarse si el acusado elitismo que se atribuye a Adorno por su crítica radical a la industria cultural —que normalmente es interpretada como crítica a la cultura de masas—, no minimiza el hecho de que este autor precisamente vindica una ubicación del arte en otra esfera, en un lugar distinto a las determinaciones inmediatas de la familia, la sociedad civil y la eticidad del Estado de que hablaba Hegel. La postura estética de Adorno no se debe a un odio elitista a la cultura de las masas, sino a una vindicación del arte por fuera de las determinaciones y enajenaciones que le imprime el mercado: "En virtud de la ideología de la industria cultural, el conformismo sustituye a la autonomía y a la conciencia; jamás el orden que surge de esto es confrontado con lo que pretende ser, o con

revolución estética modernista, es fuertemente cuestionada por Alex Callinicos. Este autor concidera que hoy lo estético postmoderno es sólo una variante del impulso artístico de la modernidad; ver su texto *Contra el postmodernismo. Una crítica marxista*, Bogotá, El Áncora Editores, 1993, pp. 35 a 42.

⁴⁹. Leer la relación arte, filosofía, ciencia y vida cotidiana en Ágnes Heller, *Sociología de la vida cotidiana*, Barcelona, Ediciones Península, 1994, pp. 188 a 209.

los intereses reales de los hombres".⁵⁰

Pero si desde el realismo que caracteriza a García Canclini —y a las teorías postmodernas que circulan en su concepción de la cultura— se concluye que hoy es imposible una sociedad sin trabajo enajenado y una esfera del arte sin industria cultural, se está ya frente a un problema que se resuelve en el nivel político. En lo que compete a la teoría, aquí se considera que no hay razón para omitir las complejidades que la categoría *enajenación* añade. Aunque es cierto que nunca ha existido un lugar para las autonomía de las obras de arte en estado puro, de ello no se deriva como alternativa exclusiva una postura acrítica en torno a al mercado que hoy cada vez más impone lo temático y encarcela la individualidad del sujeto. Adorno lo sintetiza claramente en su crítica a la industria cultural:

Querer subestimar su influencia por escepticismo en atención a lo que trasmite a los hombres, sería una ingenuidad. Pero la exhortación a tomarla en serio es sospechosa. A causa de su función social, se eluden interrogantes embarazosos sobre su calidad, sobre su verdad o su no verdad, interrogantes sobre el rango estético de su mensaje.⁵¹

Está claro que hoy sigue siendo fundamental combatir el apelativo peyorativo de *artesanía* con que tradicionalmente se hace referencia a lo popular. Seguramente esto permitiría una mayor colaboración entre los estudiosos de los productos estéticos y ayudaría a limar las asperezas académicas y políticas que subyacen a esta disputa por el estatus sociocultural. Pero los problemas propios de las disciplinas no se resuelven sólo desde actitudes bienintencionada en términos académicos y políticos. Si se quiere insistir en esta reconciliación deseable —aunque tal vez imposible— no se puede perder de vista que la academia latinoamericana ha aprendido el concepto de *arte* de la modernidad occidental y que esta categoría describe formas de comprensión de los productos muy distintas a las que desarrollaron las culturas de origen indio.

En la concepción clásica, el interés práctico no define el gusto estético o, como lo indica Kant: "Todo interés estropea el juicio del gusto y le quita su imparcialidad" y, por

⁵⁰. Theodor W. Adorno, "La industria cultural", en: Martín-Barbero, J y Silva, Armando (Compiladores), *Proyectar la comunicación*, Santafé de Bogotá, Tercer Mundo-Instituto de Estudios sobre Culturas y Comunicación, 1997, p. 40.

tanto, "un juicio de gusto es, pues, puro sólo en cuanto ninguna satisfacción empírica se mezcla en su fundamento de determinación".⁵² En un sentido totalmente distinto, los productos estéticos de las denominadas culturas arcaicas y tradicionales —entre las que se pueden contar a los pueblos indios latinoamericanos— no prescinden de un uso práctico concreto que es el que determina su finalidad. Todos ellos se encuentran orientados hacia "un fin que casi nunca es exclusivamente estético sino que integra de tal manera lo práctico-utilitario con lo religioso y lo estético que resulta difícil diferenciar uno de estos aspectos de los otros".⁵³

Ahora bien, se puede reconocer que en el proceso posterior al encuentro cultural, el eurocentrismo en todos los ámbitos ha presionado por una exclusión de los productos que no se adhieren a sus patrones sobre lo estético y que por ello sigue siendo fundamental mantener una actitud crítica frente a las posturas que niegan la creatividad en lo popular. También se puede reconocer que en la historia que se delinea desde la colonia hasta la actualidad, se ha producido una pugna entre concepciones estéticas que enfrenta a intelectuales y artistas/'artesanos' que se ubican en uno u otro lado de la frontera conceptual o que comienzan a romperla.

Pero el problema del texto de García Canclini es que, en lugar de asumir esta complejidad, propone resolverla a partir de una yuxtaposición difícil: impresionado por la significación contemporánea de los medios, la tecnología y el mercado en la esfera de lo estético, liquida lo que persiste de *arte* en su sentido clásico, para agregarle sin dificultad lo que hay de *pantomía* en las producciones estéticas populares.⁵⁴ De ese modo, la obsesión por combatir el eurocentrismo concluye en una reconciliación conceptual en donde lo popular tiende a constituirse en arte y el arte se populariza. Esta *hibridación* sería el matiz específico que le otorgaría carácter propio a la relación de Latinoamérica con lo estético.

⁵¹. *Ibid.*, p. 38.

⁵². Ver los párrafos 13 y 14 de Kant, *op. cit.*, pp. 222-223.

⁵³. Juliane Bámbula Díaz, *Lo estético en la dinámica de las culturas*, Santiago de Cali, Universidad del Valle-Editorial Facultad de Humanidades, 1993, p. 106.

⁵⁴. En las culturas tradicionales, al concepto de *autonomía* para la creación, se opone el de *pantomía*. Éste último "implica el vínculo de integración entre lo estético con las múltiples

Contrario a lo que afirma García Canclini, el diálogo conceptual no debe ser sinónimo de indiferenciación insustancial; sobre todo cuando oscurece lo que persiste de conflicto. Cuando se asume la interculturalidad desde una concepción que esquivo su dimensión política, a veces se sueña con reconciliaciones muy difíciles —como quienes sólo apuestan por el diálogo de las diversidades, creyendo que hoy ya no tienen importancia las diferencias de clase—. De modo similar, la idea de una *estética híbrida* puede constituirse simplemente en una banal intención por poner en diálogo acepciones teóricas que sólo ilusoriamente pueden constituir una síntesis. Por un lado, cuando se aboga por liquidar el concepto clásico de arte no sólo oculta la crítica a la industria cultural, sino que le niega al sujeto mestizo latinoamericano la posibilidad de disputar un lugar autónomo para extender su subjetividad. Por otro lado, la constitución de lo popular en arte sólo es posible a condición de flexibilizar los sentidos clásicos del último concepto; lo que se traduce en una profundización de las condiciones de *enajenación* para la producción estética popular. Ahora bien, tampoco está claro que la irrupción de los pueblos indios —que no de los sujetos aislados— en los lugares de la estética occidental, se pueda traducir simplemente en una *hibridación* estética.

Así las cosas, aquí se piensa que la disputa intelectual contra el eurocentrismo, no puede convertirse en una obsesión por construir conceptos en contra vía. El deseo siempre aplazado de proporcionar a lo Latinoamericano cierta originalidad, presiona por una constitución urgente de nuevas maneras de entender estructuras que, sin embargo, casi siempre se muestran más resistentes que los deseos imperiosos de los intelectuales. No hay que pensar que esas estructuras afectan siempre de la misma manera y que, por ello, inevitablemente hay que hacerlas a un lado. La crítica estructural a la sociedad capitalista no es incompatible con una lucha por la diversidad original de los pueblos latinoamericanos; por lo que no existe razón alguna para dejarla a un lado o para creer que si se la asume, se lo hace a despecho de la constitución de un pensamiento propio.

En ese sentido, ¿qué conduce a creer que en la recepción de la idea de arte hay una

depreciación implícita de los productos populares o directamente indios?; ¿por qué la obsesión por remarcar la creatividad original de lo popular desde una reconciliación teórica que pretende hacerlo 'similar' a lo estético occidental?. Aquí se piensa que en realidad no sólo persiste lo *artístico* al lado de lo *popular* sino que esta es una situación estética y políticamente positiva. Lo contrario es afirmar la creatividad dentro de cánones fundamentalmente extra-estéticos; pues ni la *autonomía* de los artistas ni la *pantomía* de las culturas, se ha construido originalmente desde la determinación absoluta del mercado. Es cierto que para las Academias el arte se constituyó en un lugar para las élites y si desde ellas se denigra de lo popular; pero esta es una apreciación particular de ciertos grupos que puede ser cuestionada sin afectar el concepto de arte y la creatividad de lo popular y, más aún, sin pretender reconciliaciones teóricas que no atienden los fundamentos de las disciplinas.

La recepción del concepto clásico de arte, sólo en un restringido y acomplejado sentido puede evaluarse de manera negativa —como si en principio el concepto se hubiera construido para remarcar que productos estéticos de América Latina no son creativos—. Al contrario, la idea del arte como lugar para la expresión de una individualidad que lucha por trascender las determinaciones particulares de la vida cotidiana, debería animar la búsqueda política de espacios para que el mercado no lo sobredeterminara. Sin embargo, se prefiere diluir lo estético sin construir la crítica a sus límites estructurales. Paradójicamente, se niega la crítica a la estructura social porque se la considera fundamentalista o se cuestiona la recepción de conceptos que foráneos; pero —a nombre de una realismo acrítico— se acogen sin mayor problema las coordenadas básicas de la estructura socioeconómica occidental.

Interculturalidad violada o los abusos postmodernos del culturalismo

Sólo resta subrayar una apreciación general sobre el estudio cultural de García Canclini. Su texto no atiende seriamente los conflictos teóricos y políticos que subyacen a los deseos de reconciliación disciplinaria. Desafortunadamente sólo se interesa por destacar

los fundamentalismos que persisten al leer las relaciones culturales desde las categorías de dominación y desigualdad. Sospecha que detrás de esto circulan formas heterodoxas de nacionalismo, indigenismo o marxismo y, por ello, frente a la utopía mesiánica de una opción civilizatoria alternativa, subraya sobre todo las positivities de la inserción de los sujetos, sus identidades y sus productos estéticos en los mercados. Esto en esencia es realmente positivo y, si se es muy optimista, tal vez conduciría a un significativo proceso de democratización de las sociedades.

Pero sin una valoración crítica y claramente explícita de las relaciones de poder que aquí persisten, es evidente que el análisis resulta incompleto. Así mismo, la yuxtaposición de conceptos de naturaleza distinta —elaborada sin mayor análisis hacia el interior epistemológico de las disciplinas y arraigada sobre todo en una mirada sincrónica y despolitizada de la sociedad de su tiempo— tampoco ayuda a que García Canclini contribuya seriamente a la búsqueda académica de lo transdisciplinar.

La conclusión es dolorosa pero imprescindible: con la lectura de García Canclini se corre el riesgo de lanzar por la borda lo que persiste de historia colonial en nuestros territorios. El autor revitaliza la diversidad y —como Lechner— se niega a constituir la en medio, pero para indiferenciarla en el mercado occidental de los consumos simbólicos; poco se interesa por las categorías de clase y desigualdad porque en un panorama de diversidades radicalizadas, parecería imposible un horizonte común entre los dominados; diluye las categorías de dominación porque devienen arcaicas en un mundo que puso en crisis los metarrelatos y que ha descentrado las hegemonías; se agolpa tras los mercados globalizados y las dinámicas que ellos imprimen a los productos culturales, dejando de lado lo que hay de enajenación en las estéticas de la cultura masiva; deslumbrado por las inteligentes incursiones de los indios en los cerrados espacios de las democracias latinoamericanas, olvida que detrás de esas incursiones subyacen proyectos y sociedades —que no individuos— que reivindican formas civilizatorias radicalmente distintas a las occidentales.

Llegado este punto, es necesario indicar que el culturalismo exacerbado de García Canclini no ha hecho carne en muchos procesos sociales que este autor no considera de

manera detenida. Por ejemplo en el Ecuador, las formas políticas, las luchas indias y los proyectos de educación podrían mostrar una dinámica próxima a la idea de proyecto civilizatorio esbozada por Bonfil Batalla. Evidentemente, tal vez ese proyecto no sea idéntico e incluso, tal vez no esté claro ni para los mismos pueblos indios. Pero el seguimiento a los autores que han trabajado los procesos políticos y educativos de las últimas dos décadas parecería no dejar dudas sobre su existencia. Pero a ese problema —y a su contraparte estatal— se dedicarán los siguientes capítulos.

Capítulo tres

El Estado y la educación para una *interculturalidad globalizante*

La relación entre educación y poder no es en absoluto nueva. Sin embargo los trabajos que profundicen el análisis de la dimensión política de los proyectos de educación dirigidos a los pueblos indios, no son muy numerosos. Esa es la conclusión que se obtiene por lo menos si utiliza como referente de comparación la abundante cifra de publicaciones, cartillas y manuales que se dedican sobre todo a los aspectos pedagógicos, didácticos y lingüísticos. Es claro que al interior de cada propuesta de relación en el aula, detrás de cada cartilla y en cada diseño lingüístico, subyacen contenidos políticos. Pero lo normal es que los trabajos que se concentran en esto no hagan explícitos esos contenidos o los discutan de manera muy general.

Ahora bien, aunque menos numerosos, también existen textos que hacen el seguimiento empírico directo a los discursos y actitudes políticas frente a la educación intercultural por parte de los dirigentes del Estado y de los pueblos indios.¹ Sin embargo, el citado estudio se concentra más en el escenario nacional que en el mundial y tiene algunas limitaciones importantes que su autora ha venido resolviendo en su producción posterior, aunque no desde la temática específica de la educación.² Aquí se piensa que su perspectiva podría ser ampliada articulando los desarrollos de la producción general de esta autora y, por lo menos desde la comprensión que aquí se tiene del problema, acentuando el panorama de influencias y determinaciones que devienen del contexto internacional.

¹. Catherine Walsh, "El desarrollo sociopolítico de la educación intercultural bilingüe en el Ecuador", en: *Pueblos Indígenas y Educación*, No. 31-32, Quito, Proyecto EBI, MEC-GTZ, Abya-Yala, s.f., pp. 99 a 164.

². Catherine Walsh, "Interculturalidad en la nueva onda de lo pluri: significados y políticas conflictivas", Revisión de la ponencia presentada en el III Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe, Quito, 16 a 20 de noviembre de 1998; y "La interculturalidad en el Ecuador: visión, principio y estrategia indígena para un nuevo país", en: *Revista Identidades*, No. 20, Quito, CAB-IADAP, 1998/1999.

Lo educativo entendido desde la política, trasciende el escenario institucional de la escuela e involucra expectativas de mayor alcance de quienes se proponen dirigirla desde el Estado o desde organizaciones que actúan en la esfera pública. En tanto que la educación contribuye a la definición de modelos de civilización, es claro que también ella está presente en las formas políticas, económicas y culturales que disputan un lugar en la sociedad. Así, en la última década el referente civilizatorio de los pueblos indios no aparece tanto en los desarrollos de la educación, como en su lucha por la construcción de un Estado plurinacional. Cuando menos eso puede deducirse al revisar la gran cantidad estudios escritos sobre sus movimientos y luchas políticas de los noventa.

Pero incluso un desarrollo no restringido a lo escolar institucional, adolecería de serias limitaciones si no considerara el escenario internacional que influye, promueve o impone directamente modelos de civilización. Sobre todo en los últimos años cuando se ha vuelto lugar común esta fórmula de organización de lo social: propender por un modelo que en lo económico que se articule a las ‘oportunidades’ de la globalización y que, al mismo tiempo, gestione formas políticas que respeten los sentidos propios de las culturas diversas. Aquí todos estos referentes serán necesarios porque hoy la investigación política de la educación resultaría seriamente limitada, si no considerara lo político nacional que influye la institución escolar y desborda sus contenidos y, adicionalmente, si hiciera abstracción de la encrucijada civilizatoria que supone una *interculturalidad globalizante*.

Constatando que estos referentes requieren mayores desarrollos, los apartados siguientes tratarán la mirada estatal sobre la educación dirigida a los pueblos indios: primero, se expone un recorrido somero por las reformas que se han acogido el tema de la diversidad en el plano continental y nacional; segundo, se leen los cambios que la internacionalización de la economía y su ideología globalizadora han venido imprimiendo al Estado y que explican su apertura hacia lo diverso; y tercero, se abordan los problemas de lo que aquí se ha llamado *educación intercultural globalizante*.

La reforma política en tiempos de la diversidad

Además de las luchas y los procesos políticos internos que han conducido hacia las reformas del reconocimiento de la diversidad, en las últimas décadas los organismos internacionales y los centros hegemónicos han diseñado lo que Adolfo Triana ha llamado *modelo de seguridad democrático hemisférico*. El planteamiento general es que la emergencia de lo étnico en la actualidad, y luego de eliminada la tensión bipolar de la guerra fría, estaría asociada a la modificación de las expectativas de los países centrales, respecto de los elementos que garantizaban su seguridad en el contexto internacional. Ahora, más que la preocupación por la propagación de proyectos de izquierda, esos centros estarían interesados en contener el crecimiento demográfico desmesurado, controlar conflictos étnicos o nacionalistas que comienzan a hacerse presentes, reorientar las desmedidas políticas económicas estatales de financiación de lo público y propiciar condiciones para la protección de recursos; lo que es posible sólo desde una política de desarrollo sostenible de los recursos naturales.³

Paralelamente, en el debate académico ha adquirido significativo prestigio la acepción *postmodernidad* que aquí se ha discutido en los capítulos precedentes. La puesta en crisis de los discursos de la modernidad y la irrupción de otros pretendidamente novedosos —el fin de la Historia, el fin de los metarrelatos emancipatorios, el declive de las clases, la crisis de las vanguardias estéticas, la emergencia de lo plural que se expone en los medios y la estética del *pastiche*— han contribuido a revitalizar un modelo hegemónico que ahora se asienta en categorías culturales y que ha resignificado el carácter dinámico y creativo de lo diverso.

Ahora bien, esta reivindicación de la diversidad cultural ha sido retomada por los actores políticos y los organismos internacionales, quienes ahora modifican su discurso

³. Adolfo Triana, "Constitución geopolítica y pueblos indígenas", en Wray, Alberto y otros autores, *Derecho, pueblos indígenas y reforma del Estado*, Quito, Abya-Yala, 1993, pp. 153 a 165.

integracionista para pasar al plano de las declaraciones y convenios: ahora proponen otorgar niveles de autonomía y control territorial a los pueblos, promover la educación intercultural, ampliar los canales de participación para las denominadas minorías y, en general, hacer un reconocimiento a lo que con cierta ambigüedad algunos autores han llamado *multiculturalismo*.⁴

El debate, pero también las luchas que en estos sentidos han venido desarrollando los pueblos, han generado un considerable inventario de eventos: en 1989 la Organización Internacional del Trabajo (OIT) revisa el convenio 107 y aprueba el 169 *Sobre Pueblo Indígenas y Tribales en Países Independientes*; y en 1992 se adelantan múltiples acciones dirigidas a organizar la celebración de los 500 años, se le otorga el Premio Nobel de la Paz a Rigoberta Menchú, la Organización de Naciones Unidas declara a 1993 como el *Año Internacional de los Pueblos Indígenas* y se establece el periodo 1994-2004 como la *Década de los Pueblos Indígenas*. La coyuntura de proximidad del V Centenario fue asumida por la Asamblea General de la Organización de Estados Americanos (OEA) como motivo importante para promover desde 1989, a través de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), la elaboración de una Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. En la Cumbre de las Américas celebrada en Miami en 1994 y en la Declaración de Montreal en 1995, los países miembros de la OEA ratificaron su este compromiso. Finalmente en febrero de 1997 la CIDH aprobó el proyecto de declaración mencionado.⁵

Los gobiernos ecuatorianos también se han puesto a tono con este ambiente internacional y han ejecutado una serie de iniciativas brevemente sintetizadas por Hernán Rivadeneira: en 1994 se expide una Ley de Desarrollo Agrario que reconoce las posesiones ancestrales de los pueblos indios y la obligación de otorgarles títulos; en 1996 se reforma el

⁴ Victor Hugo Cárdenas Conde, "Cambios en la relación entre los pueblos indígenas y los Estados en América Latina", en: V. Alta, Iturralde y López-Bassols (Compiladores), *Pueblos indígenas y Estado en América Latina*, Quito, Abya-Yala, 1998, pp. 27 a 38.

⁵ María Magdalena Gómez Rivera, "El derecho indígena frente al espejo de América Latina", en:

Artículo 1 de la Constitución para caracterizar al Ecuador como Estado "pluricultural y multiétnico"; durante el interinazgo se otorgan condiciones formales para que los pueblos indios puedan incidir en el nombramiento de los jefes y tenientes políticos de las jurisdicciones cantonales y parroquiales con numerosa población india; en 1998 se crea el consejo Nacional de Planificación y Desarrollo de los Pueblos Indígenas y Negros (CONPLADEIN) para impulsar proyectos de esos pueblos; y finalmente, entre 1996 y 1998 se dieron los pasos necesarios para ratificar el Convenio 169 de la OIT y poner todo esto en el marco de una nueva carta política.⁶

Pero la aprobación de todas estas normas no se explica sólo porque en el ámbito internacional y con la emergencia de lo postmoderno, se ponen de moda los discursos sobre la diversidad. El apartado siguiente aborda el marco de transformaciones económicas que ha favorecido la nueva orientación política de los Estados hacia las pueblos indios y las denominadas minorías étnicas.

El Estado pequeño y la función de lo diverso en el modelo global

La postmodernidad política y cultural a lo que se ha hecho referencia en el apartado anterior, se ha gestionado en el marco europeo de la crisis de los socialismos reales del Este y en el contexto americano de una vergonzante reivindicación de étnias sometidas durante 500 años de civilización moderna occidental. Esto ha requerido que se supere en la política el enfoque impositivo que caracterizó las relaciones Este-Oeste durante la guerra fría y, al mismo tiempo, se abandonen los proyectos integradores propios de la relación entre las

V. Alta, Iturralde y López-Bassols, *ibid.*, pp. 111 a 114.

⁶ Hernán Rivadeneira Játiva, "Los derechos y garantías de los pueblos indígenas en el Convenio 169 de la OIT y la Constitución de 1998", en: Chiriboga Zambrano, Galo y Quintero López, Rafael (Editores), *Alcances y limitaciones de la reforma política en el Ecuador*, Quito AAJ-Escuela de Sociología y Ciencias Políticas de la Universidad Central-ILDIS-Proyecto Latinoamericano para Medios de Comunicación-Fundación Friedrich Ebert, 1998, pp. 268-269.

naciones y los pueblos indios. Para lograrlo la hegemonía de los Estados centrales ahora se representa virtual, aunque sigue concentrando un sólido poder internacionalmente influyente y militarmente interventor —cuando ello es necesario—. En efecto, ahora su poder deviene descentrado, invisible, democrático y hasta intercultural. Algo similar le ocurre al Estado en sus fronteras nacionales.

Pero lo que permite percibir con mayor claridad las transformaciones que adecuan lo diverso al nuevo modelo político de dominación son los fenómenos de internacionalización de la economía, la ideología globalizadora que la ha sustentado y la correspondiente elaboración de políticas económicas internas en los Estados nacionales.

Hasta la década del 70 los países latinoamericanos se habían embarcado en un proceso de sustitución de importaciones y crecimiento hacia adentro, cuyo eje de organización era un modelo estatal de tipo benefactor —modelo que en este siglo comenzó a hacerse fuerte desde que, en el marco de la crisis del 29 y para contrarrestar al socialismo, se planeó la necesidad de corregir, vía intervención estatal, los problemas sociales que no resolvía el libre juego de fuerzas en el mercado. Claro que para el caso de América Latina se está hablando de Estados que luego de la posguerra y en las décadas del 60 y el 70, estaban más preocupados por el impulso interno del desarrollo que por la redistribución del beneficio social y el pleno empleo. Para ello intentaron aprovechar la afluencia de capitales extranjeros provenientes de los préstamos concedidos por organismos multilaterales, los créditos bancarios y la ayuda oficial. Aunque el sentido de estos préstamos era fortalecer infraestructuras productivas internas, esto sólo se logró en países como México y los del Cono Sur; pero lo característico para el resto del subcontinente fue un creciente endeudamiento que condujo a la crisis de la denominada *década perdida* de los 80.

En esa década emergen una serie de políticas económicas que tienen el propósito de corregir los problemas planteados por el endeudamiento pero que, para el caso de los países más atrasados de América Latina, sólo conducen a una ampliación de los condicionamientos que profundizan la dependencia respecto de los Estados desarrollados. La deuda externa

precedente restringió el acceso a capitales para la inversión directa y presionó por una modificación de las estructuras estatales para, una vez liquidada la orbe soviética, favorecer el modelo neoproteccionista que ahora asumían las economías de los tres 'nuevos' centros hegemónicos: Estados Unidos, Europa y Japón —cuyas áreas de influencia son respectivamente América Latina, África y los países asiáticos—. ⁷

Entre la década del 80 y la del 90 se ha desarrollado un proceso objetivo de internacionalización de la economía cuyas características básicas han sido: una reducción considerable de la inversión directamente productiva (cuya contrapartida es un crecimiento considerable de préstamos bancarios en títulos y valores); un acelerado proceso de transnacionalización de la producción (caracterizado por el encadenamiento productivo entre filiales y sucursales ubicadas en distintos Estados); una expansión vertiginosa del comercio mundial (que requiere la eliminación de trabas para la circulación mundial de productos y que se expresa en los intercambios intraindustriales); y un creciente proceso de liberalización financiera (lo que ofrece mayor agilidad a la circulación de dinero para invertir en el mercado mundial).

Paralelamente a esta internacionalización, el ahora descentrado poder tripolar desarrolló una ideología económica que permitiera liberar las trabas que impedían una modificación del papel de los países atrasados, ahora acorralados en una situación de endeudamiento e improductividad de difícil resolución: en la Academia y en los discursos de los dirigentes estatales empezó a hablarse de la *globalización* como un proceso de democratización del comercio y las relaciones internacionales. Se abandonaron los antiguos esquemas de *dependencia* y se comenzó a argumentar que la nueva *interdependencia* fundaba una *aldea global* a la que todos debían articularse, si es que se quería garantizar el crecimiento económico y el desarrollo social de sus Estados. En concreto, los sentidos ideológicos de la *globalización* pueden resumirse en los siguientes puntos: a) se la constituyó

⁷. Como una expresión más del conflicto político Este-Oeste, hasta el fin de la guerra fría se tiende a afirmar que sólo existían dos centros hegemónicos. Sin embargo, es claro que en términos

en política económica de moda⁸; b) se la igualó a apertura comercial⁹; c) se ha supuesto que ella implica debilitar al Estado y ejecutar acelerados procesos de privatización¹⁰; d) se ha creído que para acogerla adecuadamente, la liberalización financiera es necesariamente una ventaja¹¹; y e) se pensó que la reducción del déficit fiscal, entendido como requisito fundamental para *globalizarse*, surgía necesariamente de recortes drásticos del gasto público.¹²

Sin embargo, a pesar del guiño poético de la acepción *aldea global*, por lo menos para los países no desarrollados de América Latina ella no ha constituido el promisorio escenario para agotar el autoritarismo y democratizar las relaciones internacionales. Se han acatado sobre todo los sentidos ideológicos de la *globalización* pero no se ha hecho énfasis en los desarrollos necesarios para vincularse favorablemente a la *internacionalización*: por ejemplo, desarrollar una infraestructura productiva para competir en el mercado y conformar

económicos y políticos la fortaleza europea y nipona no es nueva.

- ⁸. La internacionalización de la economía no es un proceso nuevo, aunque si es evidente que ahora se ha profundizado gracias a los desarrollos de la producción transnacional, al crecimiento de los servicios financieros y a los desarrollos informáticos y comunicacionales que han permitido una expansión considerable de inversiones. Para Aldo Ferrer —que asocia globalización con internacionalización— son ruidosamente retóricas las celebraciones que la presentan como novedosa, pues considera que para América Latina tiene una antigüedad que remite incluso al descubrimiento; leer del autor “América Latina y la globalización”, en: *Revista de la CEPAL*, No. 50, <http://www.eclac.org/español/RevistaCepal/rvcincuenta/ferer.htm>
- ⁹. Idea que se difunde desde los países desarrollados para ampliar mercados y reducir sus déficits comerciales. Precisamente la disputa entre Japón y los Estados Unidos ha tenido como ejes el abierto proteccionismo de Japón y al soterrado neoproteccionismo fortalecido en los gobiernos de Reagan y Clinton; leer Gustavo del Castillo, “El proteccionismo estadounidense en la era de Reagan”, en: *Comercio Exterior*, Vol. 37, No. 11, México, Noviembre de 1987, pp. 887-895; y Manuel de la Cámara, “La confrontación comercial entre Estados Unidos y Japón”, en: *Boletín Económico del ICE*, No. 2406, 21 a 27 de marzo de 1994, pp. 785 a 789.
- ¹⁰. Al contrario y a pesar de las tesis de los analistas del FMI sobre la crisis asiática, hay quienes argumentan que el fortalecimiento de sus economías se debió en gran parte al desarrollo de formas proteccionistas en las que los Estados lograron articular profundamente sus intereses con los de los bancos y corporaciones; leer al respecto Arturo Guillen, “Crisis asiática y reestructuración de la economía mundial”, en: *Comercio Exterior*, enero de 1999, p.17.
- ¹¹. Sin embargo algunos analistas dicen que las desmedidas liberalizaciones financieras han generado ciclos de inversiones especulativas (no productivas), que serían la base de las dos crisis económicas más importantes de los 90: la asiática y la mexicana. Leer *Ibidem*, pp. 17-18; y Alicia Loyola Campos, “Inversión extranjera en América Latina: de la expansión a la incertidumbre”, en: *Comercio Exterior*, No. 4, México, Abril de 1995, pp. 327 a 334.
- ¹². La eliminación de tales déficits más bien requiere el desarrollo de factores productivos y estrategias de negociación internacional. En tal sentido, son por lo menos controvertibles las tesis que argumentan que la crisis de América Latina se explica sólo desde lo fiscal, el modo de intervención y la forma burocrática de administrar el Estado. Una argumentación así aparece en

bloques regionales que permitan un fortalecimiento político para la negociación en el mercado mundial. Así, se ha asumido el nuevo contexto pasivamente y no desde una reflexión crítica sobre sus desventajas y posibilidades.¹³

Para el caso ecuatoriano, se habla de tres momentos en los que el Estado logró una inserción favorable en el comercio internacional: las décadas finales del siglo XIX y las iniciales del XX, cuando la conexión se dio a través del cacao; el auge bananero de los 40 y el petrolero de los 70. En este último periodo se consiguió una participación ventajosa gracias, además, a la presencia de abundantes capitales extranjeros. Pero, como se ha dicho, esta afluencia finalmente condujo a la crisis de la deuda externa. De ese modo, en los 80 convergen el acumulado de endeudamiento con el declive de la exportación petrolera, lo que produjo una fuerte crisis. Ésta comenzó a ser enfrentada por los gobiernos desde estrategias que hoy se reconocen como *políticas de ajuste*.

Estos ajustes no se realizaron desde un patrón exclusivo pero, más allá de sus matices, lograron que el Ecuador adoptara las reformas estructurales propias del neoliberalismo dirigido a los más débiles y propicias para el neoproteccionismo no declarado de los más fuertes: privatización de las empresas públicas y reducción del gasto público (para favorecer la disminución del déficit fiscal); liberalización financiera (para motivar la inversión extranjera); y apertura económica (para facilitar la circulación internacional de productos).

Ahora bien, lo que más interesa destacar aquí es que en todo este proceso se fue produciendo una reducción y debilitamiento estructural del Estado. Ello con el argumento de desmontar su pesada estructura burocrática, de hacerlo más eficiente y de articular a los

Luiz Carlos Brasser Pereira, “La reconstrucción del Estado en América Latina”, en: *Revista de la CEPAL*, No. 50, <http://www.eclac.org/español/RevistaCepal/rvcincuenta/bresser.htm>

¹³. Roberto Bouzas y Ricardo Ffrench-Davis diferencian dos posturas frente a la globalización: una *activa* que evalúa sus implicaciones y elabora estrategias de participación; y otra *pasiva* que desde presiones ideológicas y económicas, acoge sin mayores cuestionamientos sus reformas estructurales. Leer de los autores “La globalización y la gobernabilidad de los países en desarrollo”, en: *Revista de la CEPAL*, No. 50, <http://www.eclac.org/español/RevistaCepal/rvcincuenta/>

sectores dinámicos de la economía a los flujos de bienes y capitales propios de la globalización. A diversos ritmos se fue modificando el viejo modelo de Estado fuerte para el desarrollo interno de una infraestructura productiva. Aunque en los gobierno de Osvaldo Hurtado y Rodrigo Borja se intentó mantenerlo como núcleo rector de la economía, no se pudo evitar que se fortalecieran los mecanismos de mercado. Febres Cordero en cambio adoptó un “híbrido modelo neoliberal” que sería posteriormente purificado con las medidas de shock de Durán Ballén y con la profundización de las reformas estructurales de Bucarán. Los elementos comunes a todo el proceso fueron las cartas de recomendaciones y los condicionamientos propios de organismos internacionales como el FMI.¹⁴

Pero esta reducción interna del aparato estatal, sustentada en la ideología modernizante de la globalización, está asociada a una modificación estructural de las relaciones internacionales que le asignan un nuevo rol al Estado: se debilita su papel político y emerge la hegemonía de lo económico y de la institución del mercado. Por lo menos eso es lo que ocurre en los Estados débiles que viven dos importantes factores condicionantes: en el plano internacional, una circulación sin precedentes de productos, capitales y servicios; y en el plano local y nacional, una creciente emergencia de disputas étnicas y nacionalistas sobre las que no puede ejercer control total.¹⁵ Esto no significa que el Estado desaparezca o abandone totalmente sus anteriores funciones. Precisamente su inmersión en una red de movimientos económicos que desbordan su economía y que contribuyen a la agitación interna de su soberanía, exigen que el Estado ahora asuma nuevos papeles de mediación entre los procesos de internacionalización y su inserción en las dinámicas locales.¹⁶ Esto es

¹⁴. Las ajustes estructurales desde el gobierno de Osvaldo Hurtado hasta el de Abdalá Bucaram y sus efectos en el debilitamiento del Estado aparecen en Galo Viteri Díaz, *Las políticas de ajuste, Ecuador 1982-1996*, Quito, Corporación Editora Nacional, 1998.

¹⁵. Hay que aclarar que no se está afirmando que los Estados fuertes no estén asistiendo a estos fenómenos. Sólo que, a diferencia de los débiles, conservan un margen suficientemente grande de fortaleza política y económica que les otorga sustanciales ventajas en el proceso. De hecho, ya se ha sugerido que en Estados Unidos el neoliberalismo ha sido sobre todo un modelo para exportar —que no para aplicar estrictamente al interior de sus fronteras.

¹⁶. Retomando a Alain Touraine, José Sánchez-Parga lee todo esto como un proceso de institucionalización de lo ‘glocal’. Así, el Estado cumpliría un nuevo rol que le haría funcionar “tanto **globalizando** los fenómenos y dinámicas ‘locales’ como proyectando a nivel “local” o

lo que explica que en la actual coyuntura, al lado de las presiones para reducir el papel del Estado y hacerlo más competitivo, cobre fuerza el tema de la descentralización.

Ahora bien, en Ecuador el proceso ha sido conducido a través de las reformas estructurales implementadas por los gobiernos de turno; pero su actual punto de llegada son las modificaciones institucionales introducidas por la carta política de 1998. Si hasta antes de este año el énfasis estuvo puesto en los procesos de desburocratización del Estado; en la nueva carta política esta preocupación se mantiene, pero ahora se ha avanzado más en el desarrollo del componente adicional: la desconcentración del poder hacia lo local. De este modo, la funcionalidad de lo diverso al modelo global puede ser percibida haciendo una lectura de la relación entre descentralización y derechos de los pueblos indios.

En ese sentido, aunque la nueva constitución no dispuso la demanda fundamental de la plurinacionalidad reclamada por indios, si articuló una serie de normas —algunas no exentas de ambigüedad— que constituyen puntos de avanzada hacia lo diverso concentrado en lo local. Estas son algunas de las más destacadas: a) El Estado se define como pluricultural y reconoce las lenguas ancestrales como oficiales dentro de sus territorios, aunque añade inmediatamente que su deber es fortalecer la unidad dentro de la diversidad (Art. 1; Art. 3, Num.1). b) El Estado se rige por el derecho internacional, rechaza toda forma de colonialismo, adopta los convenios internacionales relacionados con los derechos colectivos y consigna el carácter imprescriptible de las tierras comunitarias; pero también se autofaculta para declararlas de utilidad pública (Art. 4, Num. 3 y 6; Art. 161, Num. 5; Art. 83, Num. 2). c) El Estado otorga participación a los pueblos indios y negros en el uso, usufructo, administración y conservación de los recursos renovables de sus tierras; pero también se reserva el derecho a conceder tratamiento especial a la inversión pública y privada en las zonas menos desarrolladas o en actividades de interés nacional (Art. 83, Num. 4; Art. 271); d) se reconoce y promueve el desarrollo de medicinas tradicionales y

localizando los fenómenos y dinámicas ‘globales’; ver su texto *La modernización y el Estado. Fin del ciclo Estado-Nación*, Quito, Abya-Yala, CELA-PUCE, Consejo Nacional de

alternativas, se incluyen programas de enseñanza conforme a la diversidad del país y se propone garantizar el sistema de educación intercultural bilingüe (Arts. 44, 68 y 69); e) se desarrollan secciones relacionadas con los derechos colectivos y el medio ambiente de los pueblos indígenas y negros (Arts. 83 a 92); y f) —lo que más interesa— se acepta desconcentrar la gestión del gobierno y transferir “progresivamente funciones, atribuciones, competencias, responsabilidades y recursos a las entidades seccionales autónomas o a otras de carácter regional” (Art. 225).¹⁷

Se ha afirmado que la ambigüedad que puede leerse en algunas de estas reformas obedece a las contradicciones sectoriales y partidistas presentes en la Asamblea. Así, por ejemplo, Alfredo Vera le otorga un importante papel a las presiones que ejercieron tanto los sectores sociales, como por el ala más reaccionaria de la derecha ecuatoriana representada por el Partido Social Cristiano (PSC).¹⁸ Mario Unda Soriano indica que la constitución dispuso múltiples derechos pero no iguales para toda la sociedad, precisamente porque fue permeable a las demandas sociales más organizadas y no siempre coincidentes.¹⁹ Es evidente que en la formulación puntual de las reformas los sectores más organizados pudieron sacar ventaja; pero eso no explica los sentidos más generales que subyacen al conjunto del texto aprobado.

Existen sin embargo otras interpretaciones que relacionan la reforma política con la modificación del papel del Estado y la gestión de lo diverso local. Jorge León Trujillo, atento sobre todo al asunto de la descentralización, concluye que en un marco de presiones en donde “cada sector tiende a establecer su espacio”, el tema no se resolvió sino que se aplazó; pues el Estado conservó sus atribuciones tradicionales (defensa, seguridad, política exterior, política económica y tributaria, etc.) y, sin puntualizar ni definir alcances, abrió la

Modernización, 1999, p. 19 (los textos en negrita y con comillas son del original).

¹⁷. Asamblea Nacional Constituyente, *Constitución Política de la República del Ecuador*, Ecuador, Gaceta Constitucional, Junio 1998.

¹⁸. Alfredo Vera, *Larga crónica de la constituyente por dentro*, Quito, Ediciones Abya-Yala, 1999, pp. 9 a 56.

¹⁹. Mario Unda Soriano, “Comentario a la ponencia ‘Una descentralización a contracorriente, el caso

posibilidad de que las "entidades seccionales autónomas" se encargaran de otras.²⁰ Esto significa que la reforma constitucional gestionó dos cosas que no se contradicen sino que, al contrario, se complementan funcionalmente respondiendo al nuevo rol que el contexto internacional le proporciona al Estado: en el plano nacional, le proporcionó un respiro de gobernabilidad al ejecutivo al conservarle atribuciones de control; y en el ámbito local, concedió a los movimientos han podido desestabilizar al régimen en las últimas décadas, algunos canales para desarrollar su autonomía.

La Constitución resuelve no sólo un problema de coyuntura inmediata, aunque sea indudable que en su convocatoria y en su desarrollo el movimiento indio tuvo un papel protagónico. Ella sobre todo complementa el proceso de modificación estructural del Estado que en el contexto mundial articula neoliberalismo económico y descentralización política. Alejandro Moreano lo entiende en un sentido similar cuando no concede que la carta política pueda ser leída sólo como pugna intersectorial, pues —según dice— expresa sobre todo un “prolongado proceso de transición, gestado desde la crisis del 82, hacia la inserción del país en la dinámica de la ‘globalización’”.²¹

Esto también explica porqué aunque los movimientos sociales —sobre todo los indios— lograron introducir temas relacionadas con los derechos ciudadanos y colectivos, las demandas de los trabajadores no tuvieron lugar. Al contrario, en este terreno las reformas siguieron avanzando hacia la privatización de lo público y la restricción de los derechos laborales: se dispuso la participación privada en la prestación de la seguridad social (Art. 55); se estableció la incorporación de “estrategias de descentralización y desconcentración administrativas, financieras y pedagógicas” en la educación (Art. 68); y se recortó el derecho a la protesta prohibiendo paralizar actividades en sectores como “los servicios públicos, en especial los de salud, educación, justicia y seguridad social; energía eléctrica, agua potable y

del Ecuador”, en: Chiriboga Zambrano y Quintero López, *op. cit.*, pp. 204-205.

²⁰. Jorge León Trujillo, “Una descentralización a contracorriente, el caso del Ecuador”, en: *ibid.*, pp. 192 a 198.

²¹. Alejandro Moreano Mora, “Los derechos y garantías en la nueva constitución”, en: *ibid.*, p. 122.

alcantarillado; procesamiento, transporte y distribución de combustibles; transportación pública, telecomunicaciones” (Art. 35, Num. 10).

Hasta aquí se puede constatar que las reformas políticas desarrolladas por los gobiernos ecuatorianos desde la década del 80, se corresponden con una adecuada recepción postmoderna de los discursos políticos y culturales sobre la diversidad. Al entender lo diverso como posibilidad para gestionar también autonomías relativas, se favorece un desmonte de antiguas atribuciones del Estado y se comienza a descargarla en otros entes; lo que de hecho constituye una de las características centrales del modelo político que se ha venido generalizando en el subcontinente. Respondiendo también a las presiones de los movimientos sociales, la legislación sólo avanza hasta el punto preciso en el que la pluriétnicidad no se hace incompatible con la estructura neoliberal del Estado:

El carácter fundamental de la nueva constitución no implica pues que cada una de las fuerzas sociales y políticas concurrentes, ‘llevó su parte’. De hecho, la Constitución aprobada expresa el interés general de la ‘globalización’ en los terrenos económico y político. Y si bien los derechos ciudadanos aprobados han experimentado una notable amplitud y profundidad los ejes fundamentales no fueron alterados. La resultante: algo así como un neoliberalismo con rostro social y humano.²²

En sintonía con los organismos internacionales que han reformulado su discurso frente a la explosión de las identidades, también en Ecuador los gobiernos y la constitución han acudido a un nuevo escenario de pluralidades. Pero el proceso político desnuda el carácter incompleto y funcional que se le quiere imprimir a lo diverso. La gestión no corporativa de la interculturalidad, supondría ya no sólo el reconocimiento de autonomías locales, sino el desarrollo de derechos sociales más amplios. Incluso lo intercultural entendido como restringido escenario de negociación entre los indios y el Estado, exigiría ampliar los canales para que estos pueblos participaran de la vida nacional y no el desarrollo de la pretensión de anclarlos a los lugares en donde son mayoritarios. Al contrario, lo que se

²². Alejandro Moreano, *ibid.*, pp. 132-133.

ha ido consolidando es una reducción de las facultades del Estado para desarrollar políticas sociales y la promoción de procesos de autogestión que le restan responsabilidades.

De ese modo, la autonomía no es entendida como respaldo a los desarrollos propios de las culturas, sino como oportunidad para descargar en ellas los costos de una centralización administrativa que ahora se evalúa inconveniente. Desde luego que la diversidad tiene expresión en los derechos colectivos, pero la resultante es la exigencia de un desarrollo autogestionario de sus derechos sociales. Esta tendencia se expresa en el contraste que surge entre ampliación de los derechos colectivos, civiles y ciudadanos, y restricción de los laborales. En los dos casos el Estado tiende a liberarse de anteriores funciones distributivas. Al margen quedan precisamente los sectores que menos presión han podido ejercer sobre las disposiciones legales y que no cuentan con controles económicos locales y relaciones internacionales sustancialmente significativas.

En el marco de las imposiciones globalizadoras, los dirigentes estatales sólo pueden optar por fórmulas liberadoras que no desborden la política económica que se negocia con las empresas y los Estados fuertes. Aunque se creyera en el sentido bien intencionado de las declaraciones de los últimos gobiernos en torno a la diversidad, su relación con el contexto internacional les recuerda siempre su carácter de *domadores cautivos*.²³ Así, los proyectos sociales y las reformas dirigidas a los pueblos indios han contado a su favor con un dinámico marco de transformación estructural del Estado que ahora da paso a la revitalización de lo local. En cuanto a los recursos para su desarrollo efectivo, las élites estatales esperarían que fueran propiciados por la inserción de lo local en el modelo global. Por eso lo que ha profundizado los alcances de los programas y reformas hacia los pueblos indios, no ha sido precisamente un proyecto consciente y consistente de los dirigentes estatales. Aunque desde

²³. Esta es la acepción que utiliza Germán Carrera Damas para describir a los criollos que viven la contradicción de rechazar y aceptar al mismo tiempo, tanto a los grupos étnicos con los que no se identifican totalmente, como a los poderes extranjeros que siempre les han resultado muy necesarios; ver su texto "Sobre la creatividad intelectual, cultural y científica en las sociedades implantadas hispanoamericanas", en: *El domador cautivo*, Caracas, Grijalbo, 1988, pp. 103 a 111.

luego el Estado ha abierto canales de participación, lo diverso se revitaliza por el desarrollo de otros factores que complementan al contexto internacional: el fortalecimiento organizativo de los pueblos indios, la ampliación de los sentidos de sus luchas —ya no puramente económicas ni exclusivamente étnicas—, su estratégica relación con organismos internacionales, su hábil uso político y simbólico del V centenario y el aprovechamiento de las brechas institucionales que han proporcionado los últimos gobiernos.

Las políticas estatales para la educación dirigida a los pueblos indios en las últimas dos décadas, no son ajenas a este marco conflictivo y contradictorio de modificación estructural del Estado y lo local. Constituido todo esto en telón de fondo, el apartado final intentará mostrar la comprensión específica de la educación intercultural que promociona el Estado.

La educación intercultural globalizante del Estado

Es un lugar común referenciar las experiencias locales de educación india como predecesores importantes de lo que posteriormente se consolidaría como Educación Bilingüe Intercultural (EBI). Desde la Colonia hasta poco antes de las campañas de alfabetización del gobierno de Osvaldo Hurtado, se subraya que dichas experiencias normalmente ejercieron una mirada paternalista sobre los pueblos indios y que su interés era integrarlos a distintas modalidades de civilización y cultura: en las experiencias coloniales se pretendía reencontrarles el alma a partir del evangelio; en las republicanas se buscaba sacarlos de la ignorancia en que los había sumido el oscurantismo de la colonia y hacerlos sujetos propicios para la construcción de la Nación; y en las del siglo XX se anhelaba —y se sigue anhelando— hacerlos mano de obra para el desarrollo económico del Estado. Todo esto desde experiencias disímiles y localmente muy diferenciadas. Algunas de las coloniales incluso se realizaron en quichua, pero sólo usado como instrumento para mejor adoctrinar a

la mayoría de la población de la Sierra; otras más recientes, aunque ejecutadas a nombre de las mejores intenciones, no han abandonado un fuerte carácter paternalista y aculturador; y unas pocas se han caracterizado por ser liberadoras e innovadoras —por lo menos ese carácter le reconocen muchas personas a los trabajos realizados con algunos pueblos indios por el fallecido Monseñor Leonidas Proaño—. ²⁴

Aquí se leerán globalmente estas experiencias porque más que describirlas, interesa articularlas a la concepciones políticas y económicas que desde el Estado las han animado. Para ello será necesario: a) trascender una descripción puramente cultural de las concepciones y modelos de educación; b) tratar de encontrar la cosmovisión educativa que occidente ha construido en la modernidad; c) subrayar aspectos específicos del sentido occidental de lo educativo en el Ecuador; d) seguir algunas modificaciones recientes del discurso estatal sobre la educación intercultural, para exponer cómo se articula esto a las reformas económicas y políticas que gesta el neoliberalismo y el nuevo modelo estatal.

a) *Los límites del culturalismo conceptual*

Una manera de abordar la educación dirigida a los pueblos indios, es señalar globalmente las concepciones y modelos culturales sobre los que han descansado las experiencias concretas producidas a lo largo de la historia. Una variante de esta forma de aproximación es hacer uso de esas concepciones para adentrarse en comunidades concretas y evaluar su adecuación y pertinencia.

Así, es posible hablar en general de tres concepciones históricamente muy influyentes, que han dado luz a tres modelos de educación para los pueblos indios: a) la concepción *bilingüe* piensa simplemente que lo único importante para ellos en materia

²⁴. La síntesis más amplia sobre las experiencias de educación dirigidas a los pueblos indios que he podido consultar la ofrece Francesco Chiodi, "Ecuador", en: Chiodi, Francesco (Compilador), *La educación indígena en América Latina*, Quito, P.EBI-UNESCO/OREALC-Abya-Yala, 1990, pp. 329 a 543.

educativa es aprender una segunda lengua; b) la concepción *bicultural* considera que la enseñanza ya no se debe restringir a la lengua sino que debe abordar contenidos culturales; y c) la concepción *intercultural bilingüe* hace énfasis tanto en las lenguas como en las culturas, ahora considerándolas en términos igualitarios.

Estas concepciones se han concretado en modelos educativos que en su desarrollo, han enfatizado los contenidos de la lengua y de la cultura que se quiere privilegiar. En ese sentido, las experiencias ejecutadas desde el denominado *modelo de castellanización*, han supuesto que los pueblos indios no tienen cultura y que ésta les puede ser ofrecida desde el imperativo de lo religioso-nacional-castellano-hablante. Las que se han hecho desde un *modelo bilingüe de transición*, han considerado la importancia de la lengua materna pero sólo como puente para ir consolidando la lengua oficial. En cambio hoy estaría vigente la promoción de un *modelo intercultural bilingüe de conservación o mantenimiento* que, al equiparar lenguas y culturas, evitaría que unas se impusieran sobre las otras y que las otras sólo fueran valorados como instrumentos de tránsito.²⁵

Lo problemático de los trabajos que evalúan lo educativo desde estos modelos y concepciones, es que han puesto el énfasis sobre todo en una interpretación cultural de la relación entre los pueblos, el Estado y la educación. Esto puede conducir a leer de manera indiferenciada los intereses estatales e indios que se juegan sobre todo en el último modelo de *educación intercultural bilingüe*. Más aún si se considera que —como más adelante se verá— en la construcción de ese modelo tuvo un papel fundamental la iniciativa estatal. Por eso aquí se intentará entender las propuestas más recientes de educación dirigida a los pueblos indios promocionadas por el Estado, desde una lectura del papel político y económico de lo educativo en las sociedades modernas occidentales.

²⁵. Una explicación muy puntual sobre algunos modelos y conceptos aparece en Consuelo Yáñez Cossío, *La educación indígena en el Ecuador*, Quito, ICAM-Quito, Ediciones Universidad

b) *La concepción nacional-productivista de la educación*

El estudio de las cosmovisiones sobre la educación es complejo e implica trabajos de largo alcance. Para el caso occidental, remite incluso a las declaraciones ilustradas sobre la importancia de la escuela y las letras en el siglo de las luces; y para los pueblos indios, implica hacer la etnohistoria de las prácticas y discursos de socialización previas al momento hispánico —para lo que a excepción de algunas crónicas y testimonios arqueológicos, no existen muchas fuentes escritas confiables—. En este trabajo se hace frente a estas dificultades siguiendo dos atajos: aquí se intentará una comprensión de la cosmovisión educativa occidental articulando su crítica teórica con algunos momentos históricos de las prácticas educativas en Ecuador; y en el capítulo siguiente, que en algún apartado trata la cosmovisión de los pueblos indios, la única alternativa será remitirse a su reciente apropiación de la institución escolar.

En los estudios realizados sobre la formación de los Estados nacionales, el asunto de los propósitos de la educación occidental es más o menos recurrente. Por ejemplo, para Ernest Gellner la institucionalización educativa es propia de sociedades que se encuentran en proceso de configuración nacional y se dirige a favorecer el desarrollo económico y la cohesión sociocultural. La necesidad de *crecimiento económico perpetuo* que caracteriza a las sociedades que buscan desarrollarse y avanzar en un proceso de industrialización, exige una sistematización constante de los progresos técnicos y científicos para aplicarlos a la producción y la administración. Esto se garantiza a través de una formación especializada adquirida por la élite que dirige el proceso. En cambio para la cohesión sociocultural que requiere un proyecto nacional, es suficiente una educación no especializada: basta con alfabetizar, proporcionar una formación básica para homogeneizar en la cultura y generar expectativas frente a la educación como instrumento de movilidad social.²⁶

Politécnica Salesiana, s.f., pp. 66 a 73.

²⁶. Estos dos sentidos de la educación institucionalizada o *exoeducación* aparecen en Ernest Gellner,

Radicalizando esta perspectiva, la tradición marxista ha abordado lo educativo a partir de sus relaciones con el trabajo, la ciencia y el derecho.²⁷ Una de sus críticas a la educación en las modernas naciones capitalistas, señala la *separación entre trabajo directo e inteligencia del proceso productivo*: en tanto que el trabajo se funda en la necesidad de producir capital, su división y especialización conduce a que los trabajadores directos pierdan la comprensión global del proceso. Por eso el incremento de la riqueza —por lo menos durante cierto tiempo y en determinadas ramas— incluso podría prescindir de la educación, aunque sin renunciar a una calificación mínima para articularse a una reducida parte de la producción. Una segunda crítica señala la *conducción del conocimiento de acuerdo a los intereses del capital*: la especialización propia de los científicos y los técnicos tampoco garantiza una recuperación de la inteligencia productiva global, pues en todo caso, finalmente son los intereses de los empresarios los que, considerando la necesidad de generar riqueza, deciden el tipo de conocimientos y desarrollos técnicos y científicos a promover. La tercera aproximación establece la *crítica a la educación como ideología de dominación*: en el capitalismo la institución educativa acude a una ideología nacionalista que promociona la idea de Estado como empresa de todos y, adicionalmente, se apoya en un aparato jurídico que formalmente dispone su acceso como derecho también de todos. Sin embargo, en las sociedades de clases ni el Estado ni la educación han constituido siempre una empresa de todos; pero en cambio si han legitimado las diferencias que incrementan el capital. De este modo, esta tradición no explica la dualidad especialización-despecialización sólo como el resultado natural de una configuración nacional industrializante, sino también como el efecto

Naciones y nacionalismo, Madrid, s.e., 1988, p. 35 a 53 (fotocopia).

²⁷. Aunque no sabemos de textos de Marx que aborden directamente la educación, es claro que ella ha sido una preocupación constante para la tradición que fundó. De hecho lo educativo está implícito en la crítica de Marx a la enajenación del trabajo que se produce en la relación entre capital y mano de obra. Para las referencias que aquí se hacen, se ha acudido a un texto que retoma la crítica fundamental de esa tradición; leer Estanislao Zuleta, “El marxismo, la educación y la universidad”, en: *Educación y democracia*, Bogotá, Fundación Estanislao Zuleta-Corporación Tercer Milenio, 1995, pp. 169 a 198.

histórico de las relaciones de discriminación y dominación que imponen la alianza entre una élite político-estatal y los grupos económicos poderosos.

Desde estas aproximaciones se puede sintetizar lo que aquí se ha llamado *concepción nacional-productivista* de la educación moderna occidental: una educación que una élite político-económica representa como necesaria para unificar en las fronteras y proyectar en lo económico un destino común; una educación que, en consecuencia con su carácter de clase, no expone ni sus presupuestos ideológicos nacionalistas y jurídicos, ni los efectos sociales del incremento del capital. Ahora bien, ¿cuáles son las dificultades que ha enfrentado esta concepción en Ecuador?

c) *Las vicisitudes de la concepción-nacional productivista*²⁸

Como siempre ocurre, existen importantes distancias entre teoría y realidad empírica. Leyendo los trabajos que directa o indirectamente aluden a la educación de los pueblos indios del Ecuador, se constata que la visión educativa que previamente se ha esbozado tiene desarrollos desiguales sobre todo en los siglos XIX y XX. En correspondencia con el retraso hispánico respecto de la modernidad capitalista, en la Colonia la *concepción nacional-productivista* aun no había madurado y la administración no actuó al margen de la *cosmovisión religiosa* que le imprimió un carácter específico a la educación. Allí se inauguraron hasta modelos bilingües con tres propósitos básicos distintos a los que la educación cumplió en el proceso de configuración nacional y consolidación capitalista: obtener la obediencia y sumisión al gobierno de la Corona, vincular a los indios a instituciones económicas precapitalistas y facilitar el adoctrinamiento religioso.²⁹ Lo propio

²⁸. Se expone aquí un recorrido por momentos de la historia del Ecuador que permitan graficar, en términos muy generales, el proceso de constitución de esta concepción. Se aclara que este apartado no tiene el propósito de sintetizar la historia de la educación en el Ecuador y que su único objetivo es presentar un contexto de contraste para discutir en el apartado final el cambio de concepción educativa.

²⁹. Ver por ejemplo Samuel Iñiguez y Gerardo Guerrero, "Rasgos históricos de la educación

de las empresas educativas dirigidos sobre todo por religiosos —empresas éstas que en no pocas ocasiones entraron en conflicto con otros intereses de la administración colonial— fue su declarado carácter de salvación paternalista. Hasta bien avanzado el siglo XVIII — momento en el que la emergencia de los discursos ilustrados se ocuparía de definir la concepción burguesa de la educación y del Estado— aun se seguía discutiendo el carácter humano o animal de los indios y, en consecuencia, la utilidad o inutilidad de la educación que a ellos se dirigía. En 1785 esto escribía el Abad Luigi Brenna sobre la educación de los americanos:

... creo que si los europeos se dedican pacientemente a cultivar los espíritus de los infelices salvajes, que la excesiva indolencia y el increíble descuido los hacen parecidos a los animales, no deberán más tarde lamentar sus esfuerzos. Creo que pueden desasnarlos y convertirlos en hombres, hasta hacerles conocer incluso al Divino Salvador Común, y hacerlos capaces de ser partícipes de la Naturaleza Divina por medio de los Sacramentos de la Santa Iglesia.³⁰

La *concepción nacional-productivista* surge escindida, pues en el siglo XIX se introduce la primera preocupación, en tanto que el énfasis productivo está más claramente definido en las políticas educativas del siglo XX. La relación entre educación y configuración nacional comienza a ser debatida sólo desde la introducción de las reformas borbónicas y atraviesa todo el periodo decimonónico.

Julio Tobar Donoso ha destacado que hasta la expulsión de los jesuitas en 1767 y durante todo el periodo previo a la independencia, la educación dependió totalmente de la iglesia.³¹ Pero la omnipresencia religiosa no impidió que surgieran propuestas pedagógicas alternativas aun a finales del periodo colonial. A diferencia de Tobar, Escudero Paladines no

indígena quichua en el Ecuador", en: Küper, Wolfgang (Compilador), *Pedagogía Intercultural Bilingüe. Experiencias de la Región Andina*, Tomo VI, Quito, Abya-Yala, 1993, pp. 7 a 18; y Yáñez Cossío, *op. cit.*, pp. 11 a 20.

³⁰. Luigi Brenna, "Sobre los Salvajes de América", en: Cornelius de Paw y otros, *Europa y Amerindia. El indio americano en textos del siglo XVIII*, Quito, Abya-Yala, 1991, p. 202.

³¹. Julio Tobar Donoso, *La iglesia, modeladora de la nacionalidad*, Quito, La Prensa Católica, 1953, pp. 216 a 219. Abandonado el tono apologético de las formas de historia académica, Enrique Ayala también ha destacado que en el segundo periodo colonial la iglesia inserta en el aparato estatal, ejerció un gran monopolio sobre la dimensión ideológica de la sociedad y se constituyó en la única institución que podía promover la cultura; ver Enrique Ayala Mora,

ha subrayado sólo el efecto negativo que tuvo la secularización de la educación; pues aun con los jesuitas, lo que se planteaba era la emergencia de un pensamiento ilustrado. Desde mediados del siglo XVIII, éste favoreció un intento de independizarse del dominio escolástico en materia educativa, una reflexión al servicio de la lucha por la independencia y la gestación de una cosmovisión hacia un embrionario Estado nacional.³² Lo que siguió después fue un constante contrapunteo entre el modelo secular y el religioso, pero nunca se abandonó el deseo de hacer de la educación una empresa de afirmación nacional. Así, respecto del gobierno de Vicente Rocafuerte y su política educativa, esto afirma Paladines Escudero:

Pero el proceso de desarrollo de la educación, al menos en primaria, que impulsó Rocafuerte, no debe ser visto tan sólo como un hecho académico, pues también apuntaba a transformarse en un imperativo impuesto por la necesidad de conformar los nacientes Estados nacionales, gobernar a las masas para garantizar el orden y el progreso y unificar las diversas culturas en función de un modelo único o nacional, que debía a su vez integrar las múltiples culturas a los patrones y modelos considerados universales.³³

Aun en el periodo de García Moreno, quien volvió a acoger a los jesuitas después de su segunda expulsión y quien "cifró la redención del Ecuador en la elevación moral y en la religiosidad"³⁴, se siguió pensando que la educación era un escenario adecuado para constituir el sujeto social necesario para la nación. En esta empresa participaron no sólo la escuela y la iglesia sino otras formas discursivas como las producidas por la prensa y la literatura.³⁵

Resumen de la Historia del Ecuador, Quito, Corporación Editora Nacional, 1997, pp. 42 a 44.

³². Carlos Paladines Escudero, *El pensamiento pedagógico ilustrado. Historia de la educación y el pensamiento pedagógico ecuatorianos*, Quito, ICAM Quito-Ediciones Universidad Politécnica Salesiana, 1996, pp. 15 a 23.

³³. *Ibid.*, p. 76.

³⁴. Julián B. Ruiz Rivera, *García Moreno. Dictador ilustrado del Ecuador*, Madrid, Ediciones Anaya, S.A., 1988. p. 61.

³⁵. La referencia a las responsabilidades políticas y las tareas de Estado de muchos escritores del siglo XIX en el Ecuador, aparece en Ernesto Albán Gómez, "La literatura ecuatoriana en el siglo XIX", en: Ayala Mora, Enrique (Editor), *Nueva Historia del Ecuador*, Vol. 8, Quito, Corporación Editora Nacional-Grijalbo, 1990, pp. 83-84.

La articulación del énfasis *productivo* a la *concepción nacional*, puede leerse sobre todo desde la revolución alfarista de 1895. No significa esto que antes la educación no hubiera sido pensada como elemento para el desarrollo económico.³⁶ Sólo que en el periodo decimonónico tal perspectiva siempre estuvo obstaculizada por los constantes conflictos que debió enfrentar el Estado una vez independizado.³⁷ Esta revolución en cambio —de contenidos liberales y con amplia participación social— logra resolver el contrapunteo decimonónico entre educación religiosa y secular. Por lo menos las instancias que directamente controlaba el aparato estatal tendieron a ser secularizadas, pues fue éste un propósito definido del periodo liberal que se inauguraba. En materia de instrucción pública, “el laicismo promovió la ruptura del monopolio eclesiástico de la educación y transformó a ésta en una de las funciones centrales del Estado”.³⁸

Pero esto no se tradujo en una pérdida total de la influencia de la iglesia sobre la educación de los pueblos indios. Como se verá adelante, el liberalismo abierto con Alfaro no consolidó instancias de participación social —lo que sí ocurrió en el proceso que condujo a la revolución— sino que pactó la preservación de un sistema de hacienda inmodificado y de un aparato estatal excluyente. Precisamente por esto, el Estado asumió desde ese momento una doble actitud frente a la educación para los indios: en algunos casos la dejó en las manos de los hacendados o de las empresas religiosas que cubren el siglo XX; y en otros —sobre todo en momentos claves del desarrollo económico interno o de inserción favorable al

³⁶. Sobre las preocupaciones económicas educativas, cabe recordar el mensaje presidencial de Rocafuerte en el que, además, establecía una clara diferenciación entre educación para las élites y educación para el pueblo. Proponía no confundir la gloria literaria de la nación con la precisa instrucción que necesita el pueblo: “La primera exige [...] academias, costosos establecimientos, sabios de primer orden [...] la segunda se contenta con el arte de leer, escribir, contar [...] se contrae a simples nociones de moral y de política. Aquella se acomoda a todas las formas de gobiernos [...] connaturaliza el despotismo [...] esta otra es el alma de las naciones libres”; ver Vicente Rocafuerte, “Mensaje del jefe supremo del Ecuador a la Convención Nacional reunida en Ambato en junio de 1835”, en: Paladines, *op. cit.*, (Anexos), p. 276.

³⁷. Según las cifras un tanto dudosas de Aquiles R. Pérez T., entre 1820 y 1830 el máximo presupuesto que se destinó a la educación nunca llegó al 1%, mientras que los gastos militares oscilaban entre el 64,1% y el 78,4%; leer del autor “La educación en la década de 1820 a 1830”, en: *ibid.*, (Anexos), pp. 219 a 227.

³⁸, Alejandro Moreano, “El sistema político en el Ecuador contemporáneo”, en: Ayala Mora (Editor), *op. cit.*, vol. 11, p. 186 (aquí se ha usado la edición de 1991 de la Nueva Historia).

mercado mundial— promocionó políticas educativas claramente integracionistas y desarrollistas. Por eso, tal vez lo que mejor ejemplifica la afirmación de la *concepción nacional-productivista* en el Ecuador, sean las campañas de alfabetización que se desarrollaron algunos años antes y en el momento mismo de emergencia de la EBI:

... la escolarización del indio avanzó a pasos acelerados. A partir de 1963 el Estado asumió oficialmente el proceso de alfabetización. A través del aparato regular y de sucesivas campañas como la de 1963-72, el Proyecto Piloto de Alfabetización de 1967-72 y el Programa de Alfabetización de 1972-75, 1977-79, el analfabetismo cayó del 48% en 1944 al 21.9% en 1979. Las siguientes campañas interpelaron más específicamente a los indígenas. El Programa de Alfabetización “Jaime Roldós Aguilera” de 1980-84, la Campaña “Monseñor Leonidas Proaño” de 1988-89 y un conjunto de iniciativas diversas de ONGs y de los propios indios bajaron el analfabetismo a un 12.4%, cifra realmente baja entre los países andinos.³⁹

Se discutirá en el capítulo siguiente la significación específica que esto tuvo para los pueblos indios. Por el momento sólo interesa destacar que este esfuerzo alfabetizador en gran parte dirigido a los indios, coincide con dos momentos claves para el crecimiento “hacia adentro” del Estado ecuatoriano: la reforma agraria iniciada en los 60 y el *boom* petrolero de los 70. Al proyecto de desarrollo interno y a la inserción internacional favorable, la alfabetización suma un componente adicional para la consolidación del proyecto político de la élite estatal del momento: la promoción de una ideología nacionalizadora y, por tanto, integracionista. De hecho algunos textos legislativos que definieron los principios de la alfabetización —y que incluso afirmaron la necesidad de expedir un reglamento específico para atender a las comunidades— declararon expresamente los propósitos que el gobierno de turno buscaba con estas campañas:

El Plan Nacional Intensivo de Alfabetización y Educación de Adultos comprenderá, entre otras, las siguientes fases: de sensibilización, de preparación de alfabetizadores, de distribución de tareas, de *ejecución de programas*

³⁹. Galo Ramón Valarezo, “Estado plurinacional: una propuesta innovadora atrapada en viejos conceptos”, en: Ayala, E. y otros, *Pueblos indios, Estado y derecho*, Quito, Corporación Editora Nacional-Abya-Yala-CORPEA-ILDIS-TCC, 1992, pp. 17-18.

*de alfabetización funcional y post-alfabetización vinculados a los requerimientos de mano de obra que el país necesita para su desarrollo.*⁴⁰

Con estas consideraciones habría que reconocer que por lo menos hasta la década del 70, la iniciativa estatal hacia la educación dirigida a los pueblos indios —cuando no actuó con la indiferencia propia del que deja el problema a empresas particulares— delineó propuestas claramente insertas dentro de lo que se ha denominado *concepción nacional-productivista*.

Pero más allá de las campañas de alfabetización, ¿qué cambios de concepción es posible percibir en los desarrollos estatales de una propuesta de educación específicamente dirigida a los indios?; ¿han actuado los recientes modelos de educación bilingüe bicultural o intercultural por fuera de la *concepción nacional-productivista*?; ¿qué nueva concepción educativa emerge con las modificaciones estructurales del Estado? Estos son los problemas que abordará el apartado final de este capítulo.

d) Lo intercultural educativo en la prisión globalizadora

No es extraño que incluso en 1983, cuando ya hacía dos años el Acuerdo Ministerial 000529 había oficializado la educación bilingüe bicultural en las zonas con mayoritaria población india, la Ley de Educación añadiera, al fin de “lograr la integración social, cultural y económica del pueblo y superar el subdesarrollo en todos sus aspectos”, algunos principios que vinculaban estrechamente cultura nacional y analfabetismo.

Todos los ecuatorianos tienen derecho a la educación integral y la obligación de participar activamente en el proceso educativo nacional [...]

El Estado garantiza la igualdad de acceso a la educación y la erradicación del analfabetismo [...]

La educación promoverá una auténtica cultura nacional, ésto es, enraizada en la realidad del pueblo ecuatoriano.⁴¹

⁴⁰. República del Ecuador, *Plan Nacional de Alfabetización de Adultos*, Arts. 5 y 1, Quito, Decreto legislativo No. 000. RO/ 72 de 23 de noviembre de 1979 (las cursivas son nuestras).

⁴¹. República del Ecuador, *Ley de Educación*, Art. 2, lits. b, g y j, Art. 3, lit. c, Quito, Ley No. 127, RO/ 484 del 3 de mayo de 1983.

Y es que aunque esta Ley dio un paso adelante e incluyó dentro del sistema educativo a la EBI, en principio sólo la concibió como restringida a las regiones de significativa población india. En todo caso, lo que allí primaba era la configuración de *identidades personales* y no culturales.⁴² Así, la legislación muestra de manera incipiente la contradicción que enfrentan las élites cuando comienzan a pensar la educación dirigida a los pueblos indios: cuando afirman la alfabetización como una de sus tareas primordiales, enfatizan un propósito nacionalista y desarrollista; pero, al mismo tiempo, se deshacen de lo indio cuando plantean la EBI como asunto de minorías. Así, por lo menos hasta aquí se podría afirmar que la *concepción nacional-productivista* sigue orientando las políticas estatales hacia la educación de los indios.

Ahora bien, la lectura del proceso posterior indica que en las últimas dos décadas el Estado ecuatoriano ha buscado el tránsito hacia una concepción más imparcial y equilibrada de la educación. Con el antecedente de la Campaña de Alfabetización en Quichua desarrollada durante el gobierno de Osvaldo Hurtado, el 12 de diciembre de 1984 los gobiernos ecuatoriano y alemán firmaron el acuerdo que dio origen al Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural (P.EBI).⁴³ También en el marco de la administración de Febres Cordero, en 1985 se aprobó un Reglamento General de la Ley de Educación. Éste reafirmó los principios integracionistas para la promoción de una "auténtica cultura nacional", que ya se habían hecho explícitos en la Ley de 1983 y que aquí ya se han referenciado.⁴⁴

⁴². *Ibid.*, (Art. 4, Art. 3, lit. b).

⁴³. Este programa inicialmente estuvo adscrito al Departamento de Educación Rural y restringió su cobertura a planteles de las Provincias de la Sierra. Inicialmente no recibió buena acogida por parte del Consejo Nacional de Coordinación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONACNIE) porque, dada su adscripción oficial, era interpretado como desfavorable a las comunidades. De hecho, cuando en 1986 la CONACNIE se constituyó en la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE), las relaciones se hicieron más hostiles porque el director de educación de la organización india afirmaba que ésta tenía personal suficiente para adelantar su propio programa. Sobre los primeros años del P.EBI consultar Matthias Abram, *Lengua, cultura e identidad. El Proyecto EBI (1985-1990)*, Quito, P.EBI-Abya-Yala, 1992.

⁴⁴. Una expresión avanzada del interés nacionalista fue el énfasis en la definición del carácter obligatorio del protocolo frente a los símbolos patrios: "El juramento a la bandera es obligatorio para todos los estudiantes ecuatorianos, quien se negara, no podrá incorporarse como bachiller";

Ya durante el gobierno de Rodrigo Borja, en noviembre de 1988 el decreto ejecutivo 203 otorgó autonomía a la educación de los pueblos indios, al crear la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB). Surgió así una rama india al lado de la rama hispana de educación. El carácter autónomo que ahora adquiriría la educación liderada por el P.EBI, permitió que mejoraran sustancialmente las relaciones con la CONAIE: ésta albergó a la Dirección en sus propias oficinas y comenzó a participar de la conducción y de los desarrollos puntuales del proyecto.⁴⁵ En abril de 1992 se reformó la ley de educación y se institucionalizó definitivamente la Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

En los gobiernos de Sixto Durán Ballén y de Abdalá Bucaram, el tema educativo ya no logra el nivel de importancia que le fue propio en los años inmediatamente anteriores. Estos son los periodos durante los cuales los pueblos indios fortalecen su participación política hacia la propuesta de Estado Plurinacional y de reforma constitucional. Sin embargo, en agosto de 1993 el Acuerdo número 0112 oficializó el modelo de la EIB y su currículum; lo que —como se verá en el siguiente capítulo— le permitió a los indios explicitar en la legislación el programa educativo que venían pensando.⁴⁶ En octubre de 1997 se precisó la reglamentación de la DINEIB mediante el Acuerdo Ministerial 4573.⁴⁷ Un aspecto interesante que comparten estos dos documentos es que, por lo menos en la formalidad de los textos legales, se afirmó la necesidad de fortalecer la interculturalidad en el conjunto de la sociedad ecuatoriana.

Hasta aquí las cosas, es evidente que en los últimos 20 años ha existido la voluntad política por parte de los dirigentes del Estado, para imprimir a la legislación y a las experiencias de educación india un carácter distinto. Sin embargo, esta verificación podría conducir a una suposición superficial: que ha existido un propósito explícito de sus

leer República del Ecuador, *Reglamento General de la Ley de Educación*, Art. 274, Quito, Decreto Ejecutivo No. 935, RO/ Sup. 226 del 11 de julio de 1985.

⁴⁵. Mathias Abram, *op. cit.*, p. 110 a 116.

⁴⁶. Ministerio de Educación y Cultura, *Acuerdo 0112 mediante el cual se oficializa el Módulo de Educación Intercultural Bilingüe*, Quito, MEC, Agosto 31 de 1993.

⁴⁷. República del Ecuador, *Reglamento de Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe*,

dirigentes por resignificar en sus propios parámetros a las culturas. Aquí aparecen una serie de problemas cercanos a los discutidos previamente, cuando se abordaron las reformas que enmarcaron la apertura hacia la diversidad y los cambios estructurales del Estado. De hecho, desde el momento fundacional del P.EBI hasta el reciente año de 1999, existen indicadores que muestran la timidez oficial y jurídica hacia la promoción del modelo intercultural. En efecto, Matthias Abram comenta que el P.EBI fue asumido inicialmente por el Departamento de Educación Rural del Ministerio, más por razones de prestigio "que por un interés real en una reforma a la escuela rural en las comunidades indígenas".⁴⁸ En cuanto al momento más reciente, en septiembre del 99 circuló un Proyecto de Ley de Educación que aunque insistía en la necesidad de impulsar la EIB, en realidad proponía la eliminación de su representante en el Consejo Nacional de Educación y la adscripción de ella a la Dirección Nacional de Educación Hispana.⁴⁹

No cabe duda que los dirigentes políticos y estatales han ido modificando su concepción sobre los pueblos indios, pero eso no significa que ahora los estén pensando totalmente por fuera de la *concepción nacional-productivista*. De hecho cuando han presentado sus propuestas para esos pueblos, ellas resultan de una brevedad evasiva, como ésta expuesta por Jaime Nebot en una entrevista realizada en abril de 1991: "Nuestro plan en materia indígena es lo que yo le he relatado, hacer que el Estado cumpla con sus obligaciones. Queremos hacerlo y estamos seguros de poder implementar por lo menos en gran medida en el lapso de cuatro años, lo que eso significa respecto de posibilidades

Quito, Acuerdo Ministerial No. 4753, RO/ 169 del 8 de octubre de 1997.

⁴⁸. Abram, *op. cit.*, p. 85.

⁴⁹. No tengo información sobre el trámite que tuvo este proyecto, pero es claro que muestra un punto muy bajo en la ya declinante línea de interés por la educación india. Ver Asociación de Profesores del Ministerio de Educación y Cultura, *Proyecto de Ley de Educación*, Quito, 1999-06-01, Arts. 15, 21, 27 y 32. Agradezco a Catherine Walsh la fotocopia que me ofreció de este documento.

reales”.⁵⁰ No sobra resaltar algunas de las cosas que, respecto de lo indio, previamente había ‘relatado’ el dirigente del Partido Social Cristiano (PSC):

... yo creo que nosotros somos una sola nación; somos la nación ecuatoriana y tiene una forma jurídica a través del Estado ecuatoriano [...] Los indígenas, respetando su tradición y sus costumbres, tienen que ser incorporados a la vida moderna del país [...] El derecho del otro, en este caso de los indígenas, termina donde empieza el derecho de los demás, en este caso el de los terratenientes [...] Aquí no hay un régimen de autonomía ni puede hablarse de territorialidad que no dependa del Estado ecuatoriano y del régimen geopolítico ecuatoriano; nosotros tenemos un régimen político-administrativo muy claro, aquí no podemos hablar de autonomía, eso es en España.⁵¹

Pero se podría decir que Nebot representa una tendencia muy conservadora entre los dirigentes políticos ecuatorianos y que de su testimonio, leído aisladamente, no puede deducirse que las élites próximas al Estado no tengan un proyecto hacia los indios. Sin embargo, por lo menos en el texto de entrevistas que se viene citando, las declaraciones de otros importantes dirigentes de la derecha ecuatoriana —excepto las populistas afirmaciones de Abdalá Bucaram— no son sustancialmente distintas y denotan claramente la falta de proyecto. Por ejemplo, Cecilia Calderón, del Frente Radical Alfarista (FRA), sólo atina a afirmar que para atender sus problemas es necesaria la creación de una Dirección o una Subsecretaría dentro del Ministerio de Bienestar Social; Jamil Mahuad, del Partido Democracia Popular, responde que ha conformado una comisión porque quiere meterse a fondo en el tema; y Flavio Torres, del Partido Liberal Ecuatoriano, luego de una larga introducción sobre el papel de su partido en las conquistas logradas para los pobres y las mujeres, reconoce que “en este momento los liberales no tenemos un proyecto concreto ... pero hay principios claros basados en nuestra doctrina ... a favor de las grandes masas humanas”.⁵²

⁵⁰. Erwin Frank, Ninfa Patiño, Martha Rodríguez (Compiladores), *Los políticos y los indígenas*, Quito, Abya-Yala-ILDIS, 1992, p. 131.

⁵¹. *Ibid.*, pp. 122 a 124 y 127.

⁵². *Ibid.*, pp. 41 a 44, 56, 57, 116, 117, 150 y 151.

Ahora bien, si se leen las opiniones de los políticos respecto del asunto específico de la educación, se ven de manera más clara las dificultades que ellos tienen para pensar los problemas de los pueblos indios. En tanto que se pone en juego un problema que se quiere restringir a lo cultural, incluso las posiciones más conservadoras emergen progresistas en el reconocimiento del derecho a la diferencia. En efecto, los dirigentes estatales no han asumido una abierta posición de rechazo a la EBI y, al contrario, aquí se ha dicho que el Estado ha tenido un papel importante en su promoción. Sin embargo, cuando la propuesta de expansión del quichua a todos los ecuatorianos muestra el sentido en que la EBI podría llegar a desbordar lo meramente cultural, el rechazo surge de manera inmediata. Aquí las posiciones van desde actitudes moderadas que creen que no conviene a la realidad del Ecuador, hasta la descalificación rotunda que piensa la propuesta como absolutamente ridícula.⁵³ ¿Cómo entender esta aparente contradicción entre una actitud abierta hacia lo diverso —que se expresa en la promoción de la EBI— y una actitud integracionista que termina afirmando que los indios deben modernizarse sin réplica desde el uso del español?

Para responder este interrogante habría que partir de reconocer que aunque el Estado ecuatoriano ha ido modificando el modelo educativo integracionista que siempre le fue propio, no es ese el único ni el principal problema que ha debido enfrentar en los últimas décadas. La ambigüedad de las declaraciones y las propuestas para los indios, se explican en gran parte porque los políticos y los dirigentes estatales aun no ha podido armonizar los desafíos que la globalización y la internacionalización de la economía les arrojaron en los últimos 20 años. Razones de carácter político y hasta de cultura política, producen evidentes interferencias entre la recepción de los discursos postmodernos de apertura hacia lo diverso —que circulan en el plano internacional— y la imposición también internacional de las reformas estructurales y las políticas económicas.

Sánchez Parga ha explicado que sobre todo en los países que son más de Estado que de sociedad, el principal obstáculo para avanzar en el sentido anterior —que el llama

moderna modernización del Estado— es precisamente la resistencia que la antigua racionalidad político estatal le ha opuesto a la nueva racionalidad modernizadora que aboga por una reducción drástica del Estado.⁵⁴

Tal vez algo de eso ha habido en la actitud de los dirigentes estatales frente a las propuestas recientes de educación. En principio la EIB —cuya recepción tampoco puede entenderse sin considerar la presión política ejercida por las organizaciones indias— no es incompatible con el esquema de reformas estructurales que buscan la descentralización del Estado y el desarrollo de relativas autonomías locales. Ellas incluso ayudarían a cubrir sus costos. Pero la pretensión más amplia de extender lo intercultural en la sociedad no trasciende el ámbito formal de los textos legales. El rechazo real que en la práctica recibe esta propuesta, expresa las contradicciones de una élite que aunque quiere conducir al aparato estatal hacia las exigencias de la globalización, aun no puede desprenderse de su vieja cultura política nacionalista y desarrollista.⁵⁵

Pero además del conservadurismo en la racionalidad política de los dirigentes estatales, hay un elemento adicional que es fundamental en el análisis de sus reservas frente a las propuestas educativas y sociales dirigidas a los indios. Como respuesta al nivel de desarrollo y a las posibilidades de desestabilización institucional que ellos lograron y que hicieron evidentes con sus movilizaciones y su participación política en la última década; los políticos más próximos al Estado han esperado que lo intercultural sólo avance en un sentido inversamente proporcional al fortalecimiento político nacional de los pueblos indios. Por eso se han ido aprobando los sentidos interculturales de la educación, pero siempre y cuando no trasciendan el ámbito cerrado de comunidades locales aisladas. Por eso siempre se

^{53.} La descalificación más radical la expone Jaime Nebot; ver *Ibid.*, p. 128.

^{54.} Según este autor —y la bibliografía que cita— esa mentalidad explicaría también las dificultades para constituir pactos de integración realmente importantes y competitivos, pues “muchos países tratan de combinar ... la reproducción del Estado nación con la producción de bloques regionales económico-políticos”; ver Sánchez-Parga, *op. cit.*, pp. 39, 208, 210.

^{55.} La tensión entre los requisitos del nuevo orden desnacionalizador y la persistencia simbólica del antiguo estatismo, no se expresa de modo exclusivo en el tema educativo. De hecho la propuesta del Estado plurinacional —que en algún sentido favorecería la desconcentración de las funciones

obstaculizó la propuesta de Estado Plurinacional, aunque finalmente la legislación y la reforma constitucional dieron pasos importantes hacia la descentralización. De esa forma se liquidó el riesgo de desajuste institucional que habría supuesto un cambio en este sentido por la vía del triunfo político de las organizaciones indias.

Estas consideraciones permiten llamar la atención contra una comprensión excesivamente idealizada de lo intercultural. El tema ha dado lugar a toda clase de títulos entre los que los poéticos no están excluidos: “La interculturalidad o el coro polifónico de América” —es el título de un artículo de Clara Luz Zúñiga Ortega, que sueña con “un coro eminentemente polifónico donde se consigne la sinfonía y la armonía de las diversas voces por el continuo contraste con el otro y el continuo aprender de sus opiniones y experiencias”.⁵⁶ Afortunadamente también existen otros títulos poéticos que no se restringen a enfatizar la promoción respetuosa de la autonomía y la tolerancia, sino que subrayaba el carácter político de la interculturalidad.⁵⁷

Ahora bien, aquí no se quiere cuestionar el sentido bienintencionado ni evaluar la pertinencia interpretativa de los textos que se acompañan de algún tono lírico. Sólo que la acepción *interculturalidad* ha recibido un tratamiento discursivo tan idílico, que en no pocas ocasiones ha oscurecido los intereses concretos de quienes acuden a su uso. Este es el caso de los dirigentes del Estado que frecuentemente adhieren el concepto a su retórica política, aunque en la práctica sólo abogan por una reducida comprensión culturalista del mismo. En un sentido políticamente más realista y acorde con las transformaciones estructurales del Estado y las imposiciones económicas que se han discutido a lo largo de este capítulo, cabría considerar la siguiente referencia al concepto:

administrativas del poder central— también recibió un rechazo rotundo porque cuestionaba el carácter históricamente excluyente del aparato estatal ecuatoriano.

⁵⁶. Clara Luz Zúñiga Ortega, “La interculturalidad o el coro polifónico de América”, en: *Revista Identidades*, No. 18, Quito, CAB-IADAP, 1996, p. 29.

⁵⁷. Patricio Guerrero Arias, “La interculturalidad sólo será posible desde la emergencia de la ternura”, en: *Reflexiones sobre Interculturalidad. Primer Congreso Latinoamericano de Antropología Aplicada*, Quito, Abya-Yala, Enero de 1999, pp. 8 a 31.

El discurso de la interculturalidad como valor fundamental en el “nuevo orden” intenta el control de lo particular, mediante la conversión de las diferencias en identidades integrables al todo-mundo globalizado neoliberal. Es la centralidad hegemónica de los nuevos modos de acumulación la que posee la capacidad de admitir y dictaminar qué de aquello inter puede ser aceptable y culturalmente aceptable.⁵⁸

En el Ecuador —como en otros Estados de la región— hay que decir que los límites de lo intercultural ni siquiera han sido puestos por los dirigentes políticos que administran el aparato estatal. Incluyendo el tema específico de la educación, la apertura de los gobiernos hacia la diversidad ha estado signada por dos elementos estructurales: *la prefiguración que hacia lo diverso han construido los organismos internacionales* y, paralelamente, *la implementación interna de reformas políticas neoliberales* que, como dice Adriana Puiggrós, "avanzan cobijadas en promesas tales como mejorar la inversión educativa y hacer más eficiente el gasto con el fin de lograr una equidad en la provisión de la educación a la población".⁵⁹

En cuanto al primer elemento, es conveniente recordar que la mayoría de bancos multilaterales y otros organismos internacionales, han reorientado sus pautas para la financiación de proyectos que de alguna manera afecten el medio o los patrones culturales de los pueblos indios. Es importante señalar que la mayoría de estas medidas se adoptaron sobre todo en la última década, lo que coincide con la emergencia de reformas constitucionales que hicieron el reconocimiento de sus derechos. Así, el Banco Mundial (BM) ha producido desde 1989 varias Directrices Operacionales que orientan sus responsabilidades respecto de sus créditos para proyectos en localidades de población india. Entre ellas se pueden citar la OD 4.20 sobre Pueblos Indígenas, la OD 4.01 sobre Evaluación Ambiental y la OD 4.30 sobre Reasentamientos Involuntarios.⁶⁰ Adicionalmente, El Banco Asiático de Desarrollo (BAD)

⁵⁸. Raúl Díaz y Graciela Alonso, “Integración e interculturalidad en épocas de globalización”, en: *Primer Congreso Virtual de Antropología y Arqueología*, <http://naya.org.ar/congreso>, Octubre de 1998.

⁵⁹. Adriana Puiggrós, *Educación neoliberal y quiebre educativo*, en: *Nueva Sociedad*, No 146, Caracas, Noviembre-Diciembre de 1996, p. 100.

⁶⁰. Ver s.a., "Las políticas del Banco Mundial relativas a los pueblos indígenas", en: *Guía ciudadana sobre los bancos multilaterales de desarrollo y de los pueblos indígenas: el Banco Mundial*, pp. 1, 23-44, 58.

comenzó a desarrollar un borrador de política sobre pueblos indígenas en 1994; El Banco Africano de Desarrollo (BAFD) ha establecido una unidad sobre pueblos indígenas; el Banco Europeo para la Reconstrucción y el Desarrollo (BERD) fijó en mayo de 1991 un memorandum de procedimientos hacia las minorías étnicas; el Fondo para el Medio Ambiente (FMAM) se rige por las políticas del BM; y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) ha establecido sus procedimientos al respecto en el documento "Estrategias y procedimientos en temas socio-culturales". De modo complementario, este último organismo estableció en 1994 una unidad sobre pueblos indígenas y reasentamientos en los programas sociales.

No hay lugar para una presentación detenida de los alcances puntuales de estos documentos; pero tal vez la lectura de uno de ellos permita subrayar el sentido en el que aquí se afirma que lo intercultural no deviene exclusivamente de un contexto interno de democratización del Estado. Así, por ejemplo, en 1990 el BID definió las responsabilidades de su División de Protección del Medio Ambiente, en un documento que abordó sobre todo las responsabilidades que afectan en forma directa a los "grupos tribales indígenas" u otras poblaciones y los problemas que involucra el reasentamientos de comunidades debido a la realización de grandes obras de infraestructura.⁶¹ Entre otras se mencionan las siguientes necesidades respecto de los grupos tribales: consultarlos sobre las operaciones financiadas por el Banco, reconocerles sus derechos individuales y colectivos, no apoyar proyectos que requieran una intromisión innecesaria en territorios usados u ocupados por ellos, contribuir a su fortalecimiento institucional y facilitar la preservación de sus patrimonios culturales. Tal como ocurre con las Directrices Operacionales del BM, el documento establece una serie de lineamientos positivos respecto de los derechos de los pueblos indios. Sin embargo, la evaluación de la experiencia muestra las falencias y el desconocimiento real de este tipo de intensiones. Así, se dice en la identificación de la problemática del documento:

⁶¹. Banco Interamericano de Desarrollo, "Estrategias y procedimientos para temas socio-culturales en relación con el medio ambiente", Washington, D.C., BID-Comité del Medio Ambiente, Junio

La experiencia acumulada por el Banco y por otros organismos internacionales en proyectos que afectan a organismos tribales y a otros grupos de población que tradicionalmente habitan en el entorno natural demuestra que, a pesar de la intención de lograr un mayor bienestar para dichos grupos, en muchas oportunidades los proyectos han constituido una seria amenaza para la supervivencia física y socio-cultural y en algunos casos han contribuido incluso a la extinción de los grupos enteros o al establecimiento de relaciones de dependencia extremas (p. 2).

Adicionalmente y, en sentido similar al que aborda el problema de los reasentamientos involuntarios en los documentos del BM, también aquí el asunto es considerado como un tema serio, pero no deja de abrir brechas para inversiones que conducen al desconocimiento. Así, luego de afirmar la negativa del Banco a apoyar intromisiones innecesarias en territorios tribales, se concluye diciendo que "cuando sea posible, el Banco evitará el traslado de las poblaciones indígenas tribales de las tierras que tradicionalmente ocupan" (p. 4). En correspondencia, el asunto de la consulta y la participación se constituye en un problema estratégico para facilitar la gestión consentida de los proyectos:

La experiencia acumulada en el BID y en otras agencias muestra que para tener éxito, especialmente cuando se trata de un proceso de reasentamiento obligatorio promovido por agencias gubernamentales, en lugar de un traslado voluntario o espontáneo, se requiere una cuidadosa planificación de los proyectos basada en conocimientos de las ciencias sociales, un apoyo financiero relativamente considerable, una fuerte capacidad institucional y una activa participación de los grupos de población afectados en todas las etapas del diseño y ejecución" (p. 6).

De este modo, el reconocimiento de derechos y hasta la necesidad de promover la participación dentro de ámbitos de alcance puramente local, es una iniciativa definida por las nuevas necesidades de inversión internacional. El discurso de la interculturalidad define políticas y recursos para articular las necesidades globales a las territorialidades que ya no controla de manera absoluta el Estado nacional. O como se ha dicho previamente, *la prefiguración que hacia lo diverso han construido los organismos internacionales*, busca "la conversión de las diferencias en identidades integrables al todo-mundo globalizado

neoliberal". En ese contexto, las ciencias sociales y la antropología en específico, si no construyen una teoría que desborde lo cultural y subraye las dimensiones políticas de lo intercultural, pueden caer presas de un funcionalismo acrítico que sólo contribuiría a facilitar la circulación del capital en proyectos que de modo inevitable tienen impactos dramáticos sobre las culturas de los pueblos. El mismo documento del BID llega a reconocerlo: "Los pueblos tribales indígenas de América Latina, que en su mayoría habitan en los bosques tropicales, son especialmente vulnerables frente a las intervenciones externas, si no se toman medidas de protección adecuadas basadas en sólidos conocimientos antropológicos" (p. 2).

En cuanto al segundo elemento estructural que ha facilitado la emergencia de lo intercultural —*la implementación interna de reformas políticas neoliberales*— lo evidente es que, paralelamente a los cambios introducidos a la educación, se ha ido recortando la inversión en el sector, se busca dejarla en manos de terceros o se tiende a recargar sus costos sobre las localidades. Todo esto con el propósito de reducir la carga burocrática. En efecto, la legislación que ha dado paso a una apertura educativa hacia un modelo intercultural, ha seguido un ritmo similar a aquella que ha buscado la desconcentración de las funciones administrativas del Estado.

En este sentido, un punto inicial de partida ha sido la búsqueda de acuerdos de cooperación internacional dirigidos a gestionar los proyectos educativos con fondos extra estatales. Así, durante el gobierno de Rodrigo Borja se estableció con el Ministerio de Educación y Cultura y el BID, una unidad ejecutora cuya finalidad era "administrar contratos de préstamos [...] orientados a mejorar el nivel de eficacia de la educación ecuatoriana".⁶² Desde luego que búsqueda de inversión extranjera no es por sí misma deleznable —los mismos pueblos indios han hecho de ella una opción de fortalecimiento político y organizativo—. Pero sí interesa destacar el significado específico que para el Estado ella ha

⁶². Ministerio de Educación y Cultura, *Reglamento orgánico funcional de la unidad ejecutora MEC-BID*, Quito, Acuerdo Ministerial No. 2867, RO/ 516 del 6 de septiembre de 1990, Art. 1.

ido cobrando: fortalecimiento del poder político central, pero acudiendo a la delegación de sus antiguas responsabilidades.

Así, en el lenguaje del Ministerio de Educación y Cultura del gobierno posterior de Sixto Durán Ballén, todo esto se tradujo en la adopción de un modelo educativo que en 1992 se proponía buscar "la auto-gestión de proyectos económicos fundamentados en el desarrollo tecnológico [...] para fortalecer la capacidad de producción de la población".⁶³ La idea de autogestión encuadró perfectamente en la posterior con la Ley de Modernización del Estado que en 1993 hizo viable, a nombre de la racionalización y eficacia administrativa, la privatización en la prestación de servicios públicos. Así lo indica el eufemismo presente en Artículo 41 de la citada Ley: "El Estado deberá cumplir con su obligación constitucional de atender la educación y la salud pública de los ecuatorianos, sin perjuicio de la contribución que en dichas áreas realiza el sector privado de conformidad con la Ley".⁶⁴

En cambio, los aspectos puntuales que permitirían desarrollar lo intercultural, apenas aparecen indicados en la política educativa de Durán Ballén y sobre ellos no se apuntan medidas concretas que delineen su curso. Así, se dice someramente que se promoverá el "desarrollo de la relación y comunicación interculturales"; pero el componente de mejoramiento académico y formación docente nada indica sobre la cualificación de profesionales que atiendan esto.⁶⁵ En cuanto al *currículum*, el programa acude a los lineamientos estratégicos del Banco Mundial sobre la educación para el crecimiento económico y el desarrollo social y, con base en ellos, señala que los ejes de la educación básica en Ecuador deben ser la alfabetización y los conocimientos en aritmética.⁶⁶ Una expresión concreta de esta proyección educativa se produjo cuando durante este gobierno, la Compañía de Explotación Petrolera MAXUS inició en 1993 un programa de educación

⁶³. República del Ecuador, *Política Educativa Nacional, 1992-1996*, Quito, MEC, 1992, política 5.6.

⁶⁴. República del Ecuador, *Ley de Modernización del Estado*, Quito, Ley No. 50, RO/ 349 del 31 de diciembre de 1993, Art. 41.

⁶⁵. República del Ecuador, *Política...*, *op. cit.*, políticas 2 y 3.4.

⁶⁶. *Ibid.*, presentación.

bilingüe dirigido al pueblo Huaorani. Catherine Walsh ha destacado sobre todo los efectos culturales de esta experiencia y sus implicaciones para la organización de los pueblos indios:

Según representantes de la ONG Acción Ecológica, la Maxus ya ha dado trabajos prácticamente a todos los Huaorani, creando así una dependencia total basada en una nueva relación al sistema monetario y los valores occidentales. Eso, combinado con su sistema educativo, sirve para desarrollar una dependencia hacia la petrolera desde la niñez. Esta dependencia que ha promovido el rechazo de la CONAIE y las organizaciones regionales afiliadas, puede también servir para dividir el esfuerzo y las posiciones indígenas, especialmente en términos de sus demandas al Estado.⁶⁷

Pero cabe agregar que además del impacto cultural y la fractura que produjo a las experiencias que desde el modelo intercultural estaba impulsando la CONAIE, hay otros dos propósitos a destacar en una evaluación estructural del programa: favorecer la inversión extranjera como respuesta a los frecuentes condicionamientos que imponen los organismos internacionales; y, en consecuencia con la Ley de Modernización del Estado, restarle a éste la responsabilidad social de invertir en la educación pública.

La perspectiva educativa que se perfiló en los primeros documentos del gobierno de Abdalá Bucaram no guardaba diferencias fundamentales con el de Durán Ballén. Desde propuestas pretendidamente novedosas como la del Ministerio Étnico- Cultural, se planteó un cambio profundo hacia la "desconcentración con criterios de equidad y la descentralización curricular con carácter pluricultural y multiétnico, que prepare a la población para el trabajo".⁶⁸ Sin embargo, tres cosas llaman la atención en esta definición de los propósitos generales: a) la "descentralización curricular" remite a un desarrollo local de la educación intercultural —lo que aquí ya se ha mencionado en varias oportunidades—; b) la idea de una educación que "prepare a la población para el trabajo" se constituye en el eje central, pues aunque el documento citado poco desarrolla lo relacionado con la interculturalidad, si definió más claramente una política de desarrollo científico y tecnológico; y c) la alusión a la "desconcentración con criterios de equidad" estaba

⁶⁷. Catherine Walsh, "El desarrollo...", art. cit., en: *op. cit.*, pp. 151.

⁶⁸. Abdalá Bucaram Ortiz, *Plan de acción inmediata*, Quito, Gobierno del Presidente Abdalá

claramente asociada a la política de descentralización y modernización que promovió este gobierno y que alcanzó a definir en algunas páginas del mismo documento.⁶⁹

Hasta aquí se puede concluir que leídas en conjunto las últimas dos décadas, es innegable un cambio de foco en la mirada de los dirigentes estatales hacia los pueblos indios. Pero la recepción de los discursos continentales sobre la diversidad y la interculturalidad, abona en un terreno particularmente complejo por tres situaciones: la disputa política que en todos los niveles ha venido ofreciendo la organización india; la tradicional racionalidad política nacionalista de la élite política ecuatoriana; y las imposiciones políticas internacionales que buscan una reducción ostensible de los Estados nacionales.

En este contexto, las políticas hacia la educación intercultural viven la ambigüedad discursiva de negar los sentidos más profundos de la propuesta de los indios —lo que supondría un fortalecimiento político inconveniente—, pero aceptar su desarrollo restringido a una comprensión local y culturalista de la misma —pues ella en principio no riñe con las necesidades de la descentralización propias del Estado pequeño—. Esto tampoco riñe con la delegación de funciones necesaria a la desconcentración administrativa; lo que de hecho también genera expectativas en cuanto al desarrollo de formas de autogestión —como ocurrió con el proyecto en el que participaron los Huaorani y que aquí ya se ha citado—.

Pero además de la ambigüedad discursiva —que en el fondo explica los conflictos de clase que genera un proyecto que se quiere restringir a lo meramente étnico y cultural— el discurso estatal sobre la educación y lo intercultural en general, tampoco ha podido trascender el marco restringido de la *concepción productivista*. Si la actitud *nacionalista* hoy parece muy difícil de sostener en medio de la avalancha globalizadora que promociona la

Bucaram Ortiz, Diciembre 1 de 1993, p. 41.

⁶⁹. *Ibid.*, pp. 41 y 63 a 66. Aquí no se han seguido el periodo posterior a Bucaram, pero no sobra recordar que lo fundamental de la descentralización adquirió carta de ciudadanía en el interinazgo; ver República del Ecuador, *Ley Especial de descentralización del Estado y participación social*, Quito, Ley No. 27, RO/ 169 del 8 de octubre de 1997. Las referencias que en este sentido aparecen en la Constitución Política de 1998, tienen incluso un estilo muy cercano al definido en esta Ley. Al respecto se puede comparar sobre todo el Artículo 3 de la mencionada Ley con el Artículo 225 de la Constitución.

reducción del Estado y la eliminación de fronteras para la competencia económica internacional; el énfasis en lo productivo persiste de la mano de las definiciones que en materia educativa se vienen haciendo desde los ámbitos de la ciencia, la tecnología y la informática.

En los programas de los dirigentes estatales esto se ha traducido en dos curiosas fórmulas para la promoción del respeto a las diferencias: "Auto-gestión de proyectos" + "fortalecimiento de la capacidad productiva"; o "descentralización curricular" + "educación que prepare a la población para el trabajo". Fórmulas que además suponen que lo intercultural es sólo un eslogan que puede funcionar sin conflictos al lado de las ideas racionalizadoras y de factibilidad económica occidental. O como pregunta Matthias Abram, "¿cómo queremos que el niño indio conserve los mitos de su cultura sobre la creación, o sobre la situación actual de la humanidad, si la cosmovisión científica se presenta como la única autorizada para explicar el mundo?".⁷⁰

En síntesis, estos son los sentidos de la *educación intercultural globalizante* que de manera no muy consciente el Estado ha venido construyendo en las últimas dos décadas: un modelo de educación que aunque aun no supera la tradicional mentalidad política estatista de sus dirigentes, sí prepara la desnacionalización productiva de las fronteras; un modelo que se deshace de costos administrativos encerrando lo intercultural en el ámbito de lo local; un modelo que supera costos políticos alimentándose del discurso y la legislación que formalmente recepciona lo diverso; y finalmente, un modelo que de todos modos sigue inserto en la *concepción productivista* que occidente tiene sobre la educación.

⁷⁰. Abram, *op. cit.*, p. 140.

Capítulo Cuatro

Los pueblos indios y la educación para otra opción civilizatoria

Muchos textos que han intentado la comprensión de la mirada india sobre la educación en el Ecuador, hacen evidente una muy extendida forma del trabajo académico: adentrarse en alguna comunidad para hacer una investigación de caso. Esto ha conducido a una proliferación de estudios que no difieren mucho en cuanto al marco teórico de partida y la estructura de exposición: lo común es que presenten de los datos generales del Ecuador, continúen con una retrospectiva a los sentidos de la educación colonial, exploren el quiebre que introduce la independencia, describan las formas de educación bilingüe del siglo XX (ILV, MAE, Radiofónicas, PEBI, etc.), indaguen los sentidos conceptuales subyacentes a los modelos (bilingüe, bilingüe de transición, bilingüe de mantenimiento, etc.) y finalmente inscriban en esta dinámica el caso que el investigador estudia. Esto desde luego ha permitido una importante expansión del conocimiento sobre los pueblos concretos y a éstos les ha servido para articular la tradición escrita a su oralidad y para sumar formas de enfrentar la exclusión y la dominación. Adicionalmente, las tesis y los trabajos para aumentar el currículum dan cuenta de otros propósitos pocas veces declarados, pero que dejan claros los afanes, las obligaciones y hasta las vergüenzas académicas.¹

Pero también se ha dicho antes que al lado de esas formas de la investigación, existen otras que aunque menos numerosas, prestan más atención a lo político y no tanto a la pedagogía de los casos. Aquí se retomarán para trazar el siguiente rumbo: se leerá la emergencia de la preocupación india por lo educativo, en el marco de los desarrollos

¹. Un ejemplo en el que todo esto se hace explícito es la tesis de Anita Krainer, *Educación intercultural bilingüe en el Ecuador*, Quito, Ediciones Abya-Yala, 1996. Antes de presentar los datos generales del Ecuador, las experiencias históricas y el caso concreto que estudia, es curioso que esta autora en la introducción confiese que, frente a las manifestaciones de rechazo que pudo percibir por parte de algunos de los habitantes de la comunidad que estudió, se decidió traducir y mandar su tesis al Ecuador “para tener la conciencia limpia” (p. 7).

organizativos de los pueblos indios; se expondrán algunos problemas presentes en la relación entre modelo intercultural y cosmovisión india de la educación; y finalmente, a la luz de dos aspectos del modelo curricular de educación intercultural, se intentará mostrar que, contrario a la despolitizada valoración de la *interculturalidad* y la diferencia de Canclini, el movimiento indio se juega aquí una posibilidad de constitución civilizatoria alternativa y no sólo una *hibridación* estratégica para sacar ventaja en cada uno de los accesos y salidas de la modernidad.

La emergencia la educación como problema de los pueblos indios

Al lado de la percepción estatal sobre los pueblos indios, éstos han utilizado modalidades diversas de resistencia implícita o explícita; lo que les ha permitido conservar importantes elementos de su original configuración cultural. En algunos casos esto ha permitido revertir los acelerados procesos de mestizaje que parecían inevitable para la integración y el desarrollo. Por eso no extraña que hoy se hable con menos rubor de una dinámica de reindianización, expresada en un importante crecimiento poblacional que ha penetrado las manifestaciones culturales de las ciudades. Estas formas de resistencia recientemente se han reagrupado bajo un uso estratégico de la condición étnica y desde allí disputan su vinculación con el Estado.²

Para entender esta revitalización es importante considerar una variada gama de fuerzas: el contexto internacional que, según se ha visto, reformula los sentidos de la dominación y ahora la hace compatible con la diversidad; el papel de las ciencias sociales que, aplazando sus radicalismos políticos, se ha interesado por la dinámica étnica en los movimientos sociales; el desarrollo específico del aparato estatal ecuatoriano que,

². Los sentidos estratégicos y políticos del concepto de etnicidad aparecen en Michiel Baud y otros; *Etnicidad como estrategia en América Latina y el Caribe*, Quito, Ediciones Abya-Yala, 1996.

oprimiendo y discriminando históricamente a los pueblos indios, ha represado una conflictividad social que ya no puede ser contenida; y la creatividad de estos pueblos que, aprovechando las posibilidades favorables de la coyuntura, se han reconstituido como movimiento social y político. Abordados parcialmente los dos primeros asuntos en capítulos precedentes, aquí interesa indagar cómo lo educativo se constituye en una necesidad política para los pueblos indios.

El asunto de la educación atraviesa cronológicamente todo el proceso organizativo, pues el modelo intercultural se concreta en los años 80, la génesis puede ubicarse en la década del 70 y hoy sigue siendo un elemento en disputa. Precisamente por esto, tal vez resulte ilustrativa una lectura que indague la relación entre educación y organización. Ahora bien, en general se puede afirmar que la emergencia organizativa india surge de eventos inicialmente impulsados por el aparato estatal. Así, La crisis del sistema de hacienda — sistema que desde el periodo colonial contuvo las posibilidades de constitución colectiva de lo indio— devino en una apertura hacia una reforma agraria que hizo de las décadas del 60 al 80, momentos fundamentales para la reorganización. En efecto, la reforma iniciada en 1964 sólo es un punto de partida redistributivo para algo que, con el *boom* petrolero de los 70, se fue constituyendo en prioridad: el impulso de un proyecto para modernizar el campo desarrollando un mercado interno, dirigiendo la producción a la agroexportación, eliminando las formas precarias de tenencia de la tierra y liberando mano de obra para vincularla a una dinámica productivista.

Pero como efecto de la ruptura del sistema de hacienda, importantes sectores campesinos e indios encontraron intersticios que favorecieron la gestación de formas de organización para la proyección de sus propias reivindicaciones: ejecución real de la reforma, eliminación del huasipungo, expulsión de empresas transnacionales y entrega de parcelas a los campesinos.³ Al permitir un mayor control territorial, la reforma agraria

Leer sobre todo el capítulo 3 “Formación de la Nación y etnicidad”, pp. 73 a 130.

³ Xavier Andrade y Fredy Rivera, “El movimiento campesino e indígena en el último periodo:

reactivó el sentido colectivo de los indios: “la superficie de unidades menores de 20 hectáreas —buena parte de las cuales pertenecen a los campesinos indios— creció del 18.6% del total de tierras en 1964, al 35.13% en 1987 [...] Ese peso económico tiende a convertirse en poder político de negociación”.⁴ Esto se tradujo en una rápida ampliación de comunas, articuladas regional y nacionalmente en federaciones y coordinadoras.

Ahora bien, a diferencia de épocas como la del 40 —cuando los asuntos de los pueblos indios no estaban diferenciados de los problemas obreros y campesinos—, en los procesos más recientes el impulso de la modernización adquirió rasgos nacionalizadores y homogeneizadores tan fuertes, que suscitaron el surgimiento de una corriente étnica: “es una fase donde se expresa la construcción de organizaciones indígenas que luchan contra las formas más opresivas y discriminatorias, tratan de rescatar su identidad, plantean la defensa de su territorio, enarbolan la presencia de su cultura ancestral y redefinen su relación con el Estado y la sociedad ecuatoriana”.⁵

Como elemento que subyace a la emergencia organizativa, hay que considerar que la movilización social que condujo a la revolución liberal alfarista de 1895, había iniciado un proceso de secularización y una modificación de las relaciones entre el Estado y la Iglesia. Sin embargo, el cierre de este proceso no consolidó formas de participación que garantizaran la expresión de las demandas sociales, sino que afianzó una alianza entre los élites de comerciantes y terratenientes que conservaron sin mayores modificaciones las formas de propiedad y trabajo de la hacienda. Significa esto que no se constituyó un Estado propiamente dicho con una sociedad activa y participante, lo que condujo a que se represaran

fases, actores y contenidos políticos”, en Ayala Mora, Enrique (Editor), *Nueva historia del Ecuador*, Vol. 11, Quito, Corporación Editora Nacional, 1991, pp. 261 a 263.

⁴. Alejandro Moreano, “El movimiento indios y el Estado multinacional”, en: Cornejo Menacho, Diego (Coordinador), *Los indios y el Estado-País. Pluriculturalidad y multiétnicidad en el Ecuador: contribuciones al debate*, Quito, Abya-Yala, 1993, p. 223.

⁵. Andrade y Rivera, *art. cit.*, p. 266 a 267. Recuérdese que la Federación Ecuatoriana de Indígenas (FEI), nació 1944 como filial campesina de la Confederación de Trabajadores del Ecuador (CTE) y funcionaba bajo la orientación de clase que le imprimía la Internacional Comunista a su sección ecuatoriana; leer Jorge León Trujillo, “Las organizaciones indígenas: igualdad y diferencia. La afirmación de los conquistados”, en: Cornejo Menacho, Diego (Editor), *Indios. Una reflexión sobre el levantamiento indígena de 1990*, Quito, Abya-Yala-ILDIS, 1992, p. 381.

los contenidos y fuerzas sociales que sólo pudieron reagruparse y reactivarse en los 60 y 70, una vez roto el dique impuesto por el sistema de hacienda. Esta es, según Alejandro Moreano, una característica estructural de un país que no logró constituir un Estado nacional, pues hasta hoy sólo es una existencia geográfica sin cuerpo social.⁶

En contrapartida, desde los 80 pero sobre todo en la década del 90, el movimiento indio ha radicalizado sus reclamos por la tierra y los ha articulado a una demanda de mayor alcance que incluye la denominada *territorialidad*: ya no se exige sólo el derecho a un elemento necesario para la reproducción física de la vida, sino que se reclama la tierra con todos sus contenidos simbólicos de larga duración. A esta demanda se adhiere la historia de la discriminación cultural y la subordinación nacional que hoy permite postular la posibilidad de una constitución estatal alternativa: un Estado que se llene de contenido social a partir del reconocimiento efectivo de la diversidad multiétnica y plurinacional; es decir, que proporcione no sólo el reconocimiento y las garantías sociales, sino la autonomía y participación política suficiente para que los indios, constituidos en *nacionalidades*, puedan sentirse parte del Estado.⁷ O como en sentido similar lo afirma Luis Macas: "el Estado ha excluido nuestros derechos específicos, por lo que es preciso que nuestro mundo, leyes y costumbres sean autogobernadas por nosotros mismos [...] sin que esto signifique crear un Estado dentro del Estado".⁸

Todas estas dinámicas que han favorecido la organización, muestran una constante que ha caracterizado la actuación de los pueblos indios frente al Estado: aprovechar los espacios de participación que a veces ofrecen las instituciones, para construir políticas

⁶ Alejandro Moreano, "El sistema político en el Ecuador contemporáneo", en: Ayala Mora, *op. cit.*, pp. 181 a 219.

⁷ Entre 1981 y 1983 surge en la arena de la discusión la categoría *nacionalidades* para describir a los pueblos indios del Ecuador; entre 1983 y 1988 se discute el carácter del Ecuador como país pluricultural, plurinacional y multilingüe; y desde el acuerdo de Sarayuco de 1989 toma fuerza la demanda y la lucha por declarar al Ecuador como Estado plurinacional; ver Galo Ramón Valarezo, "Estado plurinacional: una propuesta innovadora atrapada en viejos conceptos", en: Ayala, E. y otros, *Pueblos indios, Estado y derecho*, Quito, Corporación Editora Nacional-Abya-Yala-CORPEA-ILDIS-TCC, 1992, pp. 9-10.

⁸ Luis Macas, "El levantamiento indígena visto por sus protagonistas", en: Cornejo Menacho, *op. cit.*, p. 25.

sociales y formas organizativas desde abajo.⁹ También la preocupación india por la educación está signada por esta constante.

Se ha visto antes que Ecuador ha vivido una transición desde formas de educación directamente colonizadoras e integradoras, hasta la aceptación y promoción de una limitada comprensión de la perspectiva intercultural. Pero lo que interesa subrayar aquí no es que los dirigentes estatales hayan reducido los alcances de tal perspectiva sino que, desde estas limitaciones, los pueblos indios han ido potenciando su propia propuesta. Incluso antes del P.EBI, la década del 70 propició institucionalmente un escenario adecuado para el desarrollo embrionario y la posterior maduración de las preocupaciones indias sobre la educación.

La reforma agraria, el auge modernizador ligado a la década del *boom* petrolero y la vuelta al gobierno civil después de la dictadura, contribuyeron a la gestación de dos cosas muy importantes para los indios: un discurso democratizador que condujo incluso a que en 1979 se ampliara el derecho al voto a los analfabetos y, como estrategia para vincularlos productivamente, un discurso integrador que promovió las primeras campañas de alfabetización del orden nacional. Ahora bien, aunque para los gobiernos del Estado la preocupación educativa estaba ligada a un propósito integrador y desarrollista, las organizaciones indias lograron canalizarla hasta constituir la en un importante elemento organizativo. Así lo expresa la CONAIE en un documento de 1989:

La Educación incidió de dos maneras en nuestro proceso de organización: por un lado nos proveyó de conocimientos y un espacio para cuestionar la situación socioeconómica y política del país, y por otro, creó expectativas de trabajo y ascenso social que no fueron satisfechas por la sociedad, dada la poca oferta de empleos, así como el hecho de ser discriminados: esto indujo a reflexionar y cuestionar el sistema. En las organizaciones, y al analizar nuestras diversas historias, encontramos que en la mayoría de los casos los indígenas que impulsan su conformación y que se

⁹. Aquí ocurre como en general ha indicado A. Kim Clark respecto de las estrategias de integración nacional impulsada por los dirigentes estatales: ellas pueden ser entendidas “como medidas impuestas desde arriba para defender el orden social, al mismo tiempo que pueden ser consideradas como constitutivas de nuevas formas de organización política de los grupos subordinados”; leer de la autora, “Población indígena, incorporación nacional y procesos globales: del liberalismo al neoliberalismo (Ecuador, 1895-1995)”, en: Pérez Baltodano, Andrés (Editor), *Globalización, ciudadanía y política social en América Latina*, Caracas, Editorial Nueva Sociedad, 1997, p. 150.

constituyen en nuestros dirigentes son los que han tenido acceso a la educación. La castellanización y alfabetización habrían de afectar también a las características del liderazgo indígena.¹⁰

Aquí el terreno de la discusión no es aun la educación interculturalidad de amplia cobertura. Aquí se está hablando de algunas experiencias bilingües y biculturales que ya se habían dado en ámbitos locales y, sobre todo, de esas tres campañas alfabetizadoras de alcance nacional que entre 1963 y 1979, hicieron que el analfabetismo se redujera del 48% en 1944, al 21.9% en 1979. En contra vía del propósito integrador estatal, todo esto permitió que los indios comenzar a utilizar la escritura como un arma de lucha.¹¹ En efecto, a pesar de las restricciones de éstas campañas alfabetizadoras y la que después se adelantó en el gobierno de Roldós, ellas ayudaron a la formación de un importante grupo de dirigentes que fueron ampliando los sentidos de la educación que querían para sus pueblos.

Como ocurrió previamente con el problema de la tierra que potenció la demanda por las nacionalidades, también la emergencia del discurso indio sobre la educación se apoyó en principio en una iniciativa institucional. En cuanto al P.EBI y el modelo intercultural propiamente dicho, ya se ha visto que surgió del acuerdo entre una instancia gubernamental y otra internacional y que, aprovechando los canales propiciados por el Ministerio de Educación y la cooperación internacional, el movimiento de los pueblos indios (en particular la CONAIE) se articuló a él cuando logró un carácter autónomo en la DINEIB.

Ahora bien, el desarrollo de la perspectiva intercultural tiene escollos que necesitan elaboraciones colectivas para superarlos. Uno de ellos es la construcción de la cosmovisión india sobre la educación. En el apartado siguiente se presentarán algunas de las dificultades que esto implica.

¹⁰. Documento citado por Agustín Cueva, "Los movimientos sociales en el Ecuador contemporáneo: el caso del movimiento indígena", s.c., s.e., s.f., (fotocopia).

¹¹. Galo Ramón Valarezo, "Ese secreto poder de la escritura", en: Cornejo Menacho, *op. cit.*, pp.

Los límites de la cosmovisión india sobre la educación

Los actores de experiencias educativas interculturales más o menos consolidadas, suelen afirmar que desde ellas es posible dar el salto desde una concepción integradora y productivista de la educación, hacia otra que la entiende como el proceso actualizador y dinamizador de la cultura y, en tanto tal, como instrumento de identificación cultural.¹² O como también lo señala Francesco Chiodi en un documento que cita del P.EBI, con la educación intercultural se quería propiciar "el uso de la lengua vernácula para todas las necesidades educativas, no únicamente en función de un mejor rendimiento escolar sino fundamentalmente al interior de un proceso de revitalización y dinamización cultural".¹³

Pero precisamente porque las preocupaciones educativas de los indios emergen inicialmente apoyándose en canales institucionales, el deseo de ingresar en una dinámica de revitalización cultural tiene muchos obstáculos enfrente. El discurso de los pueblos indios actualmente en construcción, adolece de un problema que amerita una reflexión a fondo por parte de ellos y sus organizaciones: los obstáculos que impone un punto de partida occidental a la reconstrucción de una cosmovisión india que soporte el proceso educativo.

Los textos que hasta hoy se han consultado para la escritura de este trabajo, dejan ver un escollo inmenso: aun las experiencias más progresivas de educación india, no han significado prácticas asentadas en una lectura etnohistórica de las formas de socialización y reproducción del conocimiento de los pueblos. Al contrario, sólo han logrado arañar una precaria inclusión de sus variables culturales y lingüísticas sobre una estructura occidental impuesta. Y no es que quienes dirigen los proyectos educativos no hayan previsto y aun establecido disposiciones al respecto. Sin embargo, en la práctica los proyectos aun tienen un

363 a 369.

¹². Carlos Rodrigo Martínez y José Bolívar Burbano, *La educación como identificación cultural y la experiencia de la educación indígena en Cotopaxi*, Quito, Ediciones Abya-Yala-SEIC, 1994, pp. 19-20.

¹³. Francesco Chiodi, "Ecuador", en: Chiodi, Francesco (Compilador), *La educación indígena en América Latina*, Quito, P.EBI-UNESCO/OREALC-Abya-Yala, 1990, p. 400.

modelo de Escuela sustancialmente parecido al occidental. Esto tiene varios inconvenientes: la Escuela enfrenta en la comunidad a la voz de los mayores con la voz de los docentes; ella aun se mueve en una lineal concepción del tiempo que contradice el sentido cíclico de los pueblos; ella sigue imponiendo una fragmentación constante al carácter integral del conocimiento que se transmite en la comunidad; ella continúa promoviendo una obsesión por la escritura en una formación cultural fundamentalmente oral; ella aun se encuentra presa de un espacio que tiende a constreñir o hacer artificiales los conocimientos que proporciona la socialización comunitaria; ella educa para la vida en el entorno local, pero también aspira a que los indios puedan asumir los retos occidentales.

Y es que en Ecuador lo que las organizaciones han venido buscando no es precisamente una cosmovisión educativa exclusivamente india. Aquí este asunto enfrenta mayores dificultades que en países en donde las pueblos indios son más pequeños y no tienen tanta importancia económica y política. Así, en Colombia, a pesar de los anticipados desarrollos constitucionales —explicados en gran parte porque allí el movimiento de los pueblos indios no posee las capacidades de desestabilización institucional que si tiene en Ecuador—, algunas comunidades suelen cuestionar fuertemente los modelos de etnoeducación, educación intercultural y/o educación bilingüe. De hecho algunas están discutiendo la necesidad de aproximarse mejor a distintas variantes de la denominada *educación endógena*. Se trata de un modelo que no cree en la efectividad del diálogo intercultural que supuestamente desarrollarían las otras propuestas; que cuestiona el esquema de escuela y el perfil del docente occidental; y que quiere avanzar hacia una cosmovisión propia sistematizando formas de enseñanza arraigadas en sus propias autoridades, en los mayores y en los escenarios de socialización comunitaria.¹⁴

Pero el discurso indio sobre la educación se ha gestado reproduciendo todas las contradicciones que hoy enfrenta todo movimiento étnico que quiera mantener su diferencia

¹⁴. Al respecto leer los ensayos que aparecen en María Trillos Amaya (Compiladora), *Lenguas aborígenes en Colombia. Memorias. Educación endógena frente a educación formal*, Santafé de

sin renunciar a las posibilidades de occidente. Por el peso de la presencia india en la vida económica y política ecuatoriana, aquí la educación intercultural bilingüe hace parte de una dinámica de revitalización cultural; pero la desborda en la búsqueda adicional de una afirmación política. Por eso aquí la inserción de los indios en el modelo de Escuela impuesto, no se ha traducido en un irremediable proceso de mestizaje y aculturación sino que, al contrario, ha permitido un fortalecimiento activo de sus dirigentes y formas organizativas. Lo característico en el modelo no es un fundamentalista retorno al pasado, sino una combinación compleja de elementos aparentemente ambiguos pero fundamentalmente estratégicos: revitalización cultural, pero sin renunciar a acceder a las nuevas tecnologías; resignificación de la historia y de la lengua, pero para dinamizar la participación en un Estado excluyente.

El apartado siguiente permitirá desarrollar esas búsquedas concretas. Considerando que en el asunto educativo los pueblos indios también han ido construyendo la opción civilizatoria alternativa que manifiestan otras de sus demandas; allí se articulará una crítica adicional: la que desde los indios se puede hacer a la concepción de Néstor García Canclini sobre lo intercultural.

La educación intercultural para una opción civilizatoria alternativa

García Canclini define así las estrategias de 'inversión' en la modernidad: "Puesto que un rasgo de las estructuras simbólicas contemporáneas es el deslizamiento constante entre lo culto, lo popular y lo masivo, para ser eficaz, para invertir bien, hay que actuar en distintos escenarios a la vez, en sus intersticios e inestabilidades".¹⁵ Antes se ha discutido que este sentido híbrido de las culturas no soporta una lectura diacrónica, atenta a lo que aun

Bogotá, Universidad de los Andes-CCELA, 1998.

¹⁵. Néstor García Canclini, *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*,

persiste de conflicto, desigualdad y relaciones de poder en los contactos y productos culturales. La aproximación *sincrética y culturalista* a la interculturalidad¹⁶, conduce a este autor y los que se apoyan en sus categorías, a una comprensión despolitizada y oportunista de las relaciones culturales. Así, ya es significativo que los ejemplos más atractivos que ofrece sobre sectores populares invirtiendo adecuadamente en la modernidad, remitan sobre todo a sujetos o grupos más o menos independientes, que no a colectivos con una tradición organizativa y de resistencia política.¹⁷

Este autor asume en últimas —y supone que las culturas también lo hacen— el denominado *ethos realista* que Bolívar Echeverría ha categorizado como dominante en la sociedad contemporánea: aquella actitud afirmativa y militante que reivindica la dimensión del valor de cambio, que supone posibilidades creativas en los marcos del sistema capitalista, que considera imposible un mundo alternativo y que borra la contradicción inherente a esta sociedad. En desacuerdo con esa argumentación, aquí se cree que en el Ecuador los dirigentes de los pueblos indios están más próximos al *ethos barroco* que define el mismo Echeverría, aunque no formulen su política desde la radicalidad propia de este concepto: sus luchas políticas indican que esos pueblos reconocen como inevitable la sociedad de la que hacen parte, pero no la aceptan; afirman la forma natural del mundo, pero entienden ha sido devastada y que por eso hay que reinventarla; viven la destrucción de lo cualitativo en el mundo capitalista, pero como forma de acceso a otra dimensión creativa e imaginaria.¹⁸

Para establecer el contraste entre la perspectiva intercultural de García Canclini y lo que hay de alternativo en la propuesta que han venido desarrollando los pueblos indios, aquí se seguirán algunos aspectos del Acuerdo Ministerial 0112 de 1993. Con la participación de

Buenos Aires, Editorial Suramericana, 1992, p. 335.

¹⁶. Ésta es la acepción que utiliza Catherine Walsh para describir a esta tradición de los estudios culturales; leer Catherine Walsh, "Interculturalidad en la nueva onda de lo pluri: significados y políticas conflictivas", Revisión de la ponencia presentada en el III Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe, Quito, 16 a 20 de noviembre de 1998, pp. 2-3.

¹⁷. Ver sus casos de los diablos de Ocumicho y los pintores de Ameyaltepec en García Canclini, *op. cit.*, pp. 207 a 224.

¹⁸. Los distintos *ethos* con los que se enfrenta la crisis civilizatoria actual son expuestos por Bolívar

las organizaciones de los pueblos indios, dicho acuerdo produjo un módulo que estableció los principios, fines, objetivos, estrategias y bases curriculares de la educación intercultural bilingüe.¹⁹ Inicialmente se concentrará la atención en los componentes lingüísticos e históricos y finalmente se realizarán observaciones sobre las posibilidades políticas y organizativas que el documento encarna.

a) La lógica y la historia para un pensamiento propio

Es evidente que en el horizonte de los pueblos indios la interculturalidad también ha significado articularse a organizaciones de cooperación internacional y hasta hacer parte de la burocracia del Estado. Eso lo constatan la frecuencia con que los indios acuden a la ayuda internacional para financiar sus programas, las alianzas que establecen para defender sus recursos y hasta las estrategias políticas que asumen para que sus propuestas sean tenidas en cuenta por el aparato estatal. Sin embargo, por lo menos en Ecuador, los pueblos indios hacen todo esto pero sin dejar de pedir cuentas a las formas propias de la sociedad occidental; sin renunciar a las preguntas por los sentidos históricos de su cultura y sin abandonar un imaginario cultural propio que sólo puede ser autoafirmado en el conflicto.

De ese modo, aquí las reservas frente a la mundialización no son —como cree García Canclini— sólo propias de los antropólogos mesiánicos que siguen insistiendo en la actitud conservadora de mantener a los indios incontaminados. Precisamente por todo lo que ha implicado el contacto cultural con occidente y por las complejidades que ahora se añaden con la articulación al nuevo contexto de internacionalización, el problema de la lengua y la modificación de los sentidos de la historia hoy ocupan un lugar fundamental en la perspectiva educativa de los pueblos indios. A pesar de ello, su papel no siempre es

Echeverría, "El ethos barroco", en: Echeverría, Bolívar (Compilador), *Modernidad, mestizaje cultural, ethos barroco*, México, UNAM, 1994, pp. 13 a 36.

¹⁹. Ministerio de Educación y Cultura, *Acuerdo 0112 mediante el cual se oficializa el Módulo de Educación Intercultural Bilingüe*, Quito, MEC, Agosto 31 de 1993.

comprendido por los académicos postmodernos, por la derecha integacionista y globalizante e, incluso, hasta por sectores políticos más próximos a los indios.

La crítica que en el citado módulo se hace al empleo de métodos memorísticos y a la exigencia formal de aprender teorías matemáticas y gramaticales divorciadas de las formas propias de la cultura de los pueblos indios, tiene que ver con un deseo profundo de privilegiar la potencialidad expresiva de lo propio; pues sólo así se garantiza una política de resistencia cultural abierta a lo 'otro'. Significa esto que ellos aceptan asumir las formas de la educación occidental, pero sin abandonar la historia, la lógica de pensamiento y la lengua que les son propias. Se busca niveles de equilibrio con el conocimiento y las formas de la otra cultura, pero se deja claro que el pensamiento propio y la primera lengua conducen el proceso.

Así, de un total de 70 niveles que están establecidos como requisito para concluir la educación hasta el bachillerato, a la lengua de los pueblos indios y al español como segunda lengua les corresponden 22; es decir, el 31.4% del total. Pero además de constatar que estas áreas constituyen el componente más grueso del programa de estudios, hay que decir que todo el módulo está atravesado por la insistencia en el papel clave que tiene la lengua en el impulso de relaciones interculturales efectivas. Esto se expresa en diversas partes del documento: a) en *las políticas y en los principios* se establece a las lenguas indias como principales y el español como lengua de relación intercultural; b) en *los fines* se postula la necesidad de fortalecer la interculturalidad en la sociedad ecuatoriana, pero potenciando al mismo tiempo la identidad cultural y la organización de los pueblos; c) en *los objetivos* se propone el uso de las distintas lenguas en todos los ámbitos de la ciencia, la cultura y el conocimiento, y buscar mecanismos para que ellas sean empleadas en los distintos medios de comunicación, favoreciendo la relación con todos los pueblos socioculturales del Ecuador; y d) en *las estrategias sociales* se plantea difundir la educación intercultural bilingüe en la población india, hacer esfuerzos para extender sus sentidos a los ecuatorianos de habla hispana y motivar actitudes positivas hacia el modelo en todos los sectores sociales del

país.²⁰

De otro lado, de los 70 niveles que se distribuyen en un nivel primario, un ciclo básico y otro diversificado, 10 corresponden al área de Historia con inclusión de Geografía y Geopolítica; es decir, el 14.2% del total del programa. Esto sin contar que al final del bachillerato es posible hacer una especialización en Sociales que incluye 3 niveles de Filosofía, 2 de Sociología, 2 de Antropología y 2 de Derecho. Si además se revisa la distribución de contenidos, se encuentra que de un total de 29 títulos, 15 están directamente relacionados con las preocupaciones de los pueblos indios: identidad del niño en el contexto familiar, el niño en la comunidad o centro, relaciones extracomunitarias, manifestaciones culturales, reconocimiento de la población ecuatoriana, relaciones interculturales, otros pueblos indígenas del continente, el Ecuador en la actualidad, situación de la población indígena en el contexto nacional, El Ecuador en el contexto internacional, otras creencias y teorías sobre el origen de la vida, pueblos amerindios de la época, la conquista, la colonia, el sistema de esclavitud en la colonia. Además de las especializaciones técnicas que se ofrecen en física y matemáticas o química y biología, también los estudiantes pueden concluir su bachillerato con énfasis en agricultura, ganadería, administración comunitaria, salud comunitaria, artes y ciencia y cultura.²¹

Si se tratara de resumir en cifras, se constata que la preocupación por los asuntos lingüísticos e históricos ocupa por lo menos el 45.6% del plan de estudios. Pero es evidente que todo esto es sólo una proyección escrita, que las cifras no expresan las prácticas concretas y que la planeación curricular no necesariamente se desarrolla como tal en el trabajo pedagógico. Sin embargo estas disposiciones dejan claro que se quiere avanzar hacia una comprensión distinta de las funciones de la escuela: se apunta sí a fortalecer lo comunitario, pero no desde el tradicional encierro que antes sólo hacía énfasis en la formación para la producción local, para los oficios artesanales, para los trabajos propios del

²⁰. Ver *Ibid.*, Artículo 1, Numerales 3, 4, 5, 6, 7.1, 7.2, 8.3 y 9.4.5.1 a 9.4.5.3.

²¹. Ver *Ibid.*, Artículo 1, Numerales 9.4.5.1 a 9.4.5.3 y el componente de Historia del Numeral 10.

supuesto "reducido mundo de los indios". En realidad se quiere construir programas que permitan combatir la subordinación, la exclusión y la discriminación que históricamente se consolidaron en Ecuador.

Y es que la resistencia a la cultura, la lengua y la historia de los pueblos indios tienen muchos matices gestados en la larga duración. Esto exige una política educativa que no puede restringirse sólo a actitudes de buena voluntad. Así, Matthias Abram indica cuatro tipos de rechazo hacia la educación bilingüe: el *modernizante*, que espera que los indios se integraran rápidamente al progreso y que leen estos programas como expresiones de un regionalismo racista que no contribuye a la unidad nacional; el *racista*, que alude ya no a una integración india, sino que subraya —conciente o inconscientemente— prejuicios de inferioridad cultural y hasta biológica; el *sofisticado*, que reconoce el valor literario de la lengua, la belleza folclórica de las costumbres y la importancia histórica de un pasado 'heróico', pero finalmente concede que el desgaste de todo esto hace imperativo una insistencia en el castellano y en la cultura occidental; y el *rechazo indígena*, asumido por los propios indios que, en el contacto con la otra lengua y la otra cultura, ha interiorizado una actitud de inferioridad propia frente al castellano y las culturas urbanas.²²

Pero el rechazo no es exclusivo de los grupos dominantes, de los sectores medios urbanos y de los migrantes indios. Se extiende incluso a las comunidades y a sectores organizados de los pueblos. En 1990 Luis Montaluisa, representando a la DINEIB, elaboró un documento en el que exponía cinco razones por las que algunas comunidades decidieron no participar del modelo que proponía esa Dirección: 1) La educación bilingüe es un retroceso al pasado. 2) El deseo de educarse en castellano, conocer la ciencia universal. El quichua, por ser lengua ya conocida se considera innecesaria en la escuela. 3) El quichua es un idioma nuevo. 4) El deseo de aprender el inglés en vez de quichua. 5) El fomento del racismo con la educación bilingüe. Precisamente porque se argumenta que este rechazo se

²². Matthias Abram, "Problemas y perspectivas de la educación bilingüe en el Ecuador", en Küper, Wolfgang (Compilador), *Pedagogía intercultural bilingüe. Experiencias de la Región Andina*,

dio “principalmente a raíz de una campaña desatada por sectores que tradicionalmente habían oprimido a la población indígena”²³, aquí quedó claro que la defensa de la lengua trasciende una preocupación de buena voluntad por lo cultural y lo comunicativo y adquiere una dimensión política.

Por todo esto la idea de extender el bilingüismo a la educación que no está dirigida a los pueblos indios, no puede ser interpretada sólo como una revancha de éstos contra la historia de la dominación blanco-mestiza. Por ejemplo, la mayoría de los políticos entrevistados en el texto de Erwin Frank, Ninfa Patiño y Martha Rodríguez, consideran inapropiada y hasta descabellada la idea de extender la enseñanza del Quichua a la sociedad mestiza.²⁴ Aunque hay que reconocer que en la formulación de esta propuesta tal vez haya desaciertos y excesos, habría que considerar que el asunto es más complejo. Si el proyecto de unificación nacional exigió siempre una homogeneización cohesionadora de lo cultural y lingüístico, si la reciente globalización civilizatoria presiona por un bilingüismo con las entendederas puestas en los países desarrollados del Norte; también cabría esperar que un proyecto civilizatorio alternativo hiciera la exigencia de poner códigos en común.

Más allá de lo educativo institucional, hay que entender que aquí lo que está en juego no es un romántico llamado a las tradiciones de los ancestros, sino una conflictividad más amplia que se expresa en la necesidad de pensar la justicia, la participación política, la medicina y en general todas las esferas de lo social en clave intercultural. Lo que se busca es una tolerancia conflictiva que no constate simplemente la existencia del otro, sino que considere en serio sus demandas y propuestas; que no le exija siempre la traducción sino que haga algún esfuerzo por comprenderlo en su propia voz.

En ese sentido y precisamente porque las formas culturales de los pueblos indios tienen una trayectoria permanentemente negada, el modelo de educación quiere insistir en

Quito, P.EBI-Abya-Yala, 1993, pp. 55 a 60.

²³. Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe, “La educación intercultural bilingüe en el Ecuador”, en: Küper, *op. cit.*, p. 93.

²⁴. Erwin Frank, Ninfa Patiño, Martha Rodríguez (Compiladores), *Los políticos y los indígenas*,

otra forma de comprensión de la Historia. Una Historia que se pregunte por su papel en el pasado, que recupere los sentidos de sus anteriores formas organizativas, de su relación con la tierra, de sus prácticas artísticas, médicas, de justicia, etc. Pero también una Historia que abandone las tres variantes más destacadas de la actitud patriótica tradicional: resumir la historia de los pueblos indios en unas pocas líneas previas al momento epifánico de la independencia; considerarla como periodo glorioso pero que hoy no tiene mucha importancia para la construcción nacional; y leer las formas violentas del mestizaje y la discriminación como eventos que en su momento fueron inevitables y que hoy están superados.

Al contrario, hoy los sectores más próximos a los pueblos indios considera que para ellos "la tesis sobre su continuidad histórica es fundamental; puesto que su exigencia como pueblos o nacionalidades indígenas fundamenta y garantiza su proyección en esta Nación".²⁵ Por eso, aunque se pueda argumentar que las líneas curriculares sólo perfilan intenciones, para los dirigentes de estos pueblos está claro que en la Lengua y la Historia existen interesantes posibilidades para disputar otra concepción de la interculturalidad: aquella que reclama la diferencia no desde 'discurso débil' de la tolerancia postmoderna, sino desde su complejo entramado de dominación y conflicto.

b) Un modelo compatible con la organización política

La interculturalidad es otra cosa y no la mezcla sin conflictos de Canclini o el elogio estético y la explosión lúdica de las diversidades de Lyotard y Vattimo. Los pueblos indios han asumido que en la era de la globalización no existe opción de resistencia si ellos no mundializan también sus formas organizativas, pero no al costo de abandonar sus lealtades

Quito, Abya-Yala-ILDIS, 1992.

²⁵. Luis E. Maldonado R., "El movimiento indígena y la propuesta multinacional", en: Ayala, E. y otros, *op. cit.*, Quito, Corporación Editora Nacional-Abya-Yala-CORPEA-ILDIS-TCC, 1992, p. 151.

étnico-culturales.²⁶ También han entendido que no tienen opción desde su antigua marginalidad y por eso irrumpen hasta en las elecciones, pero a fin de ganar espacios para seguir luchando por las solicitudes como la plurinacionalidad que, además, también se sigue exigiendo en las movilizaciones callejeras.²⁷ A pesar de los malentendidos y las diferencias entre las organizaciones, reconocen la soberanía del Estado pero ya no están dispuestos a aceptar el abandono absoluto por parte del mismo o, su contrapartida, la intromisión expoliadora de los inversionistas nacionales y extranjeros. Aceptan su pertenencia al Estado —y allí entablan diálogo con la otra sociedad—, pero también reivindican la autonomía de la nacionalidad —y allí se juegan un sentido civilizatorio alternativo—.

A pesar de la apertura de las últimas dos décadas a formas no directamente integracionistas de la educación dirigida a los pueblos indios, aun muchos consideran curioso y hasta exótico que en un momento en el que los Estados reclaman un modelo compatible con las necesidades de la globalización, se insista en un proyecto que aparentemente sólo contribuiría a desconfigurar los esfuerzos nacionales del desarrollo. Pero aquí ya se ha dicho que a diferencia de los *yuppies* de identidad virtual, estos pueblos no esperan potenciar relaciones similares a las que aquellos establecen con los computadores. Ellos no se reconocen en el video turístico que sólo recoge fragmentos sin historia de sus identidades. Lo que buscan es una educación para acentuar la diferencia en el conflicto y no únicamente para sumarse a las filas del desarrollo que promueven los centros hegemónicos. Y eso no significa que sus prácticas sean incompatibles con la tecnología, pues ella es exigida en el marco del respeto por la especificidad cultural:

La realidad multicultural que caracteriza a la sociedad ecuatoriana y que ha sido tradicionalmente ignorada por los grupos dominantes han conducido a crear

²⁶. Stefano Varese, "Introducción. Parroquialismo y globalización: las etnicidades indígenas ante el nuevo milenio", en: Varese, Stefano (Coordinador), *Pueblos indios, soberanía y globalización*, Quito, Abya-Yala, 1996, p. 16.

²⁷. Los alcances y sentidos de la participación electoral del Movimiento de Unidad Plurinacional *Pachakutik-Nuevo País* en Catherine Walsh, "La interculturalidad en el Ecuador: visión, principio y estrategia indígena para un nuevo país", en: *Revista Identidades*, No. 20, Quito, CAB-IADAP, 1998/1999.

situaciones de aislamiento y marginación perjudiciales para las comunidades y para el país. Los pueblos indígenas se han encontrado impedidos de acceder a conocimientos, tecnologías y avances científicos por la imposibilidad de contar con información. Muchos conocimientos son actualmente compartidos por infinidad de pueblos en el mundo, sin que por ello se hayan producido, necesariamente, procesos negativos de aculturación o deculturación, pues cada sociedad sabe como integrarlos cuando dispone de los medios informáticos suficientes.²⁸

Ahora bien, en el proceso necesario que han vivido los pueblos indios alcanzar su actual estatus político y organizativo, la educación no ha suscitado tanto alboroto como las recurrentes movilizaciones: levantamientos del 90, 92 y 94; jornadas de febrero del 97 contra Bucaram; caminatas de octubre del mismo año por la constituyente del pueblo; y recientemente, participación en la destitución de Jamil Mahuad. Sin embargo, ella está en la base de una paulatina acumulación de fuerzas y contenidos políticos. A lado de las luchas de vieja data por la tierra, la reivindicación plurinacional y la más reciente lucha política por la constituyente; la educación intercultural se ha constituido en una clave para aproximarse a distintas formas de poder: primero, porque las organizaciones lograron participación en la DINEIB y, a través de ella, han incidido directamente en la elaboración de contenidos curriculares; segundo, porque la responsabilidad que implicaba asumirla exigió la formación de dirigentes y maestros y esto contribuyó a la dinamización de las formas organizativas; tercero, porque las organizaciones han podido sacar la discusión educativa del plano local y pedagógico y constituirlo en problema nacional; y cuarto, porque desde la educación se empezó a entablar un interesante diálogo con otros sectores sociales y políticos del Ecuador.²⁹

Los distintos componentes del módulo que se viene comentando, también proyectan estas posibilidades de acumulación de poder. El marco jurídico del citado documento recuerda que, de acuerdo al Decreto Ejecutivo 203 que reglamentó la Ley General de

²⁸. Ministerio de Educación y Cultura, *op. cit.*, Artículo 1, Numeral 3.

²⁹. La exposición de algunas formas de acumular poder a partir de la educación se encuentran en Luis Montaluisa, "La educación bilingüe como ejercicio de poder", en: Torres C., Victor Hugo (Editor), *Interculturalidad y educación bilingüe, encuentros y desafíos*, Quito, COMUNIDEC, 1994, pp. 215 a 219.

Educación en 1988, algunas de las funciones de la DINEIB son:

- Planificar, dirigir y ejecutar la educación intercultural bilingüe, en coordinación con el CONADE y con las organizaciones de las nacionalidades indígenas del Ecuador.
- Dirigir, orientar, controlar y evaluar el proceso educativo en todos los niveles, tipos y modalidades de la educación intercultural bilingüe. Las organizaciones participaran según su representatividad.
- Formar y capacitar profesores y demás recursos básicos para la educación intercultural bilingüe en los diferentes lugares del país.
- Dirigir, organizar y orientar la educación de los institutos pedagógicos bilingües.³⁰

Los apartados siguientes precisan los alcances de este marco jurídico: a) en *las justificaciones* se establece que necesario que la institución educativa se relacione con la comunidad y que sea parte de ella como uno de sus organismos; b) en *las políticas estatales* se dice que es responsabilidad del Estado formar educadores provenientes de las propias comunidades indias; c) en *los principios* se señala que la comunidad y la organización comunitaria son corresponsables, junto con el Estado, de la formación y educación de sus miembros; y d) en *los fines y los objetivos* se indica que la educación intercultural debe contribuir a fortalecer las formas organizativas propias de los pueblos indios. La expansión del modelo hacia la sociedad y la búsqueda de relaciones interculturales con otros sectores, ya han sido explicitadas en el anterior apartado. Adicionalmente, la preocupación por constituir una base de profesores que puedan dirigir las prácticas desde una relación respetuosa y propia con la lengua, la historia y la cultura, se concreta en el apartado sobre *Docencia*, en donde se establecen los componentes para la formación de maestros a través de los institutos pedagógicos interculturales bilingües.³¹

Pero aquí la insistencia nuevamente no es en la formalidad del documento, cuya existencia no garantiza su cumplimiento. Lo importante es que, incursionando en el terreno de la producción de leyes y acuerdos, los dirigentes de los pueblos indios delinean un sentido de la educación diferente a la *interculturalidad globalizante* del Estado. Incluso más allá de

³⁰. Ministerio de Educación y Cultura, *op. cit.*, Artículo 1, Numeral 2.2.

lo que significa la incidencia en la construcción curricular, en el nombramiento y formación de maestros y en la articulación de lo comunitario y lo organizativo; interesa destacar que su propuesta gana contenidos políticos cuando se la pone en relación con los desarrollos particulares de las sociedades mestizas. En el contexto peruano, Eudosio Sifuentes lo sintetiza diciendo que ella es una tarea política no sólo porque debe reformar la educación en general, sino, sobre todo, porque aunque lo que se busca es fortalecer la cultura india, desde ella es posible intervenir y hacer partícipes a otros sectores mestizos de la sociedad. O, en sus propias palabras, lo que se intenta es "construir una nueva hegemonía en la cultura latinoamericana".³²

De ese modo, la educación intercultural ha desarrollado un espacio dinámico que los pueblos indios han aprendido a utilizar desde sus posibilidades estratégicas y autoafirmadoras. Por eso se dice que actualmente el movimiento indio comienza a abrir nuevas posibilidades de relación con lo otro mestizo. Este es el sentido de los denominados "puentes interculturales" que afirma Galo Ramón Valarezo que se han venido construyendo desde la educación intercultural:

Creo que uno de los elementos claves que nos ha informado este Encuentro Indoamericano, es que estamos pasando un momento especial en las nuevas tendencias de la educación. Creo que estamos transitando desde un periodo de afirmación de las identidades de cada una de nuestras distintas nacionalidades y culturas, a un nuevo momento signado por la búsqueda de la interculturalidad; creo que este es el punto clave que se puede mirar como tendencia central de esta reunión.³³

Lo hasta aquí leído permite afirmar los evidentes nexos que existen entre las demandas de los pueblos indios que buscan una opción civilizatoria alternativa y el modelo de educación que han venido promoviendo. La naturaleza propia de su proceso organizativo en las últimas tres décadas, le proporciona un carácter complejo y a veces contradictorio

³¹. *Ibid.*, Artículo 1, Numerales 3 a 7.1 y 9.4.5.4.

³². Eudosio Sifuentes, "Construir una nueva hegemonía en la cultura latinoamericana", en: Torres C., (Editor), *op. cit.*, pp. 278-279.

³³. Galo Ramón, "Puentes interculturales", en: *ibid*, p. 254.

tanto a las demandas, como al modelo; pues tanto ellas como éste han debido partir de un adecuado uso político de los canales institucionales que en determinadas coyunturas ha ofrecido el Estado ecuatoriano y que los pueblos han desbordado para autoafirmarse. El resultado ha sido el desarrollo de un proyecto de educación de alcance nacional con un sentido de la interculturalidad que no agota el conflicto y que, al contrario, busca espacios para combatir prácticas de dominación que desbordan la exclusiva discriminación étnica. Aun así, lecturas y desarrollos políticos posteriores al texto de Galo Ramón, muestran inmensas dificultades para avanzar en el sentido que este autor desea: la construcción de puentes para el encuentro con el mundo y las demandas de los mestizos. Sobre esto será necesario volver en las conclusiones.

Conclusiones

La búsqueda de una interculturalidad más profunda

Se ha intentado mostrar que existen líneas directas de articulación entre los debates que ha abierto el momento llamado postmoderno en Europa y los desarrollos académicos y políticos de los Estados Latinoamericanos. En particular, se han subrayado por lo menos tres variantes de la recepción de algunos aspectos de la postmodernidad en el subcontinente: a) la de los estudios que aunque se resisten a los significados políticos de lo *post*, han terminado acogiendo sentidos de la diversidad y la interculturalidad histórica y políticamente desconflictuadas; b) la de los dirigentes estatales y de organismos internacionales que formalmente abrazan los nuevos conceptos, pero que realmente están más interesados en continuar la obsesión de plegarse a los sentidos modernizadores del capitalismo; y c) la de las pueblos indios del Ecuador que luego de la consolidación democrática en todo el continente, han reactivado las exclusiones étnicas y se han aproximado al concepto de interculturalidad, pero para decir que no todo marcha bien y que es necesario otro entramado de relaciones.

En cuanto a la educación dirigida a los pueblos indios en particular, se ha visto que el modelo intercultural ha partido de canales institucionales propiciados inicialmente por el Estado, pero a los que posteriormente los pueblos indios les han dotado sentidos propios. De esa manera lo educativo pensado por los pueblos indios, puede ser leído como parte de un proyecto más amplio de constitución de una opción civilizatoria alternativa. Aunque desde luego existen matices locales que este trabajo no aborda, su idea de educación intercultural en general ha intentado desbordar seis cosas: el carácter paternalista y aculturador que a la educación le otorgaron sobre todo las experiencias religiosas; el sentido restringido de la proliferación de proyectos de alcance puramente local; el modelo fundamentalista asentado en una cosmovisión india pura; el carácter homogeneizante y desarrollista que a la educación

le otorgó el Estado desde sus campañas de alfabetización; la concepción *intercultural globalizante* que más recientemente gestiona el neoliberalismo; y la banalización pluralista que sobre lo intercultural expone Néstor García Canclini.

Sin embargo, aquí no se hará un resumen de lo que ya se ha dicho a lo largo del texto. Insistiendo en ese viejo lugar común que dice que toda conclusión debería ser sólo un pretexto para abrir de nuevo el problema, se va a cerrar este trabajo tratando de hacer explícita una preocupación adicional.

Como se puede inferir del capítulo anterior, lo *intercultural* para los pueblos indios es una categoría y una práctica en construcción ligada a la búsqueda de un proyecto civilizatorio. Para su formulación ha sido necesario no sólo un proceso dinámico de luchas y un contexto internacional favorable, sino que se ha partido de un uso adecuado de los canales institucionales que en distintos momentos han propiciado los gobiernos que han dirigido el Estado. Esto ha hecho que lo intercultural se juegue constantemente en la política y, por ello, arrastre las contradicciones propias del proceso de formación de las organizaciones étnicas; lo que en determinados momentos también ha obstaculizado la coherencia y la radicalidad política del movimiento indio.

En los últimos textos que se alcanzaron a leer fue frecuente encontrar una insistencia difícil de compartir, sobre todo después de lo acontecido desde la constitución de 1998. Se dice que el movimiento de los pueblos indios ha entendido el carácter dinámico de lo intercultural y, en consecuencia, también ha movilizó sus programas y concepciones para reorientar la práctica. Así, ya no estaría en el momento de afirmación de la diferencia para resistir desde la etnicidad, sino que viviría el tránsito hacia una interculturalidad de puentes, de lazos de afirmación y resignificación con los otros —como lo afirmó Galo Ramón en un artículo antes citado y publicado en 1994—.

Sin embargo, aquí se piensa esa apertura a lo mestizo sólo de un modo muy limitado tiene el sentido de ‘puentes interculturales’. Si bien ese propósito está en los acuerdos, en los programas políticos, en las declaraciones y en las ponencias de los seminarios, los

intelectuales y los dirigentes de los pueblos indios; aquí se cree que esto aun esto no ha hecho carne en la sociedad y en las reformas. La valoración de lo otro, que debería implicar también la resignificación y constitución de un proyecto conjunto desde un *nosotros-colonizados-explotados*, aun no ha logrado expresiones concretas que trasciendan el discurso que disputa la aceptación pública.

Es claro que en los documentos de las organizaciones de los pueblos indios previos a la Constitución del 98, existen elementos suficientes para afirmar que sus dirigentes están en la búsqueda de lugares de encuentro para la lucha política con lo mestizo. En ese sentido tres cosas llaman particularmente la atención en el Proyecto Político de la CONAIE de 1994: a) es frecuente que se manifieste la necesidad de una acción política conjunta entre Pueblos, Nacionalidades y “demás sectores sociales postrados y relegados a niveles de vida infrahumanos”; b) se desarrolla el concepto de *Democracia Plurinacional Comunitaria* que, comprendiendo el sentido excluyente que tradicionalmente ha tenido la representación en el sistema político ecuatoriano, aboga por un reordenamiento de las estructuras jurídico-políticas, administrativas y económicas, dirigido a garantizar la participación de todos los sectores sociales organizados del Ecuador; y c) la lectura de la propuesta de *autodeterminación* permite inferir que esa manera de entender la democracia no es una apuesta puramente corporativista, sino que se busca una forma de participación activa y directa que considere lo específico local y sectorial.³⁴ Adicionalmente, en éste como en otros documentos del 97 y el 98 —sobre todo en los proyectos constitucionales—, las propuestas de reforma no se restringen a la reivindicación de los derechos colectivos, sino que subrayan transformaciones fundamentales que favorecen a otros sectores sociales: a) el desarrollo de un modelo de economía que cuestiona los efectos nocivos del capitalismo, que privilegia los desarrollos sociales por encima de la deuda externa, que propone la nacionalización de sectores claves, que limita el capital especulativo y favorece las inversiones productivas, y que propone un desarrollo económico que enfatiza el sentido social de distintas formas de la

³⁴. Sobre estos aspectos ver Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador-CONAIE,

propiedad —familiar-personal, comunitaria autogestionaria, estatal y mixta—; b) la expropiación de terrenos sin construir para hacer efectivo el derecho a la vivienda y a la conservación del medio ambiente; c) la crítica a la privatización o reducción de las rentas dirigidas a la educación o el sistema estatal de salud; y d) la exigencia de reconocer a los trabajadores públicos y privados el derecho a la huelga y de cumplir los convenios suscritos con la OIT.³⁵

Sin embargo, cuando se leen los desarrollos concretos de la Constitución Política del 98, se encuentra allí prolifera la multiplicación de las escisiones: por ejemplo, se amplían los derechos colectivos, pero se reducen los laborales —a pesar de lo contradictorio que esto resulta con el convenio 169 de la OIT—; o también, frente a un fortalecimiento aun incompleto de las medicinas tradicionales y la educación para los pueblos indios, se promueve la apertura de los sectores de salud y educación al sector privado. Esto, evidentemente no es responsabilidad de sus organizaciones, pues es claro que la Constitución no es su obra exclusiva. Sin embargo, si se atienden las interpretaciones que dicen que en ella cada sector fuerte obtuvo su parte, tal vez se pueda llegar a reconocer indicios de una acción política sustancialmente corporativista. Incluso si se hace una lectura muy fina de los proyectos y declaraciones políticas de las organizaciones, no es extraño encontrar líneas de énfasis fundamental en lo puramente indio.³⁶

Desde luego que todo esto se puede explicar considerando las contradicciones políticas que arrastra un movimiento construido necesariamente desde los intersticios

Proyecto Político de la CONAIE, Quito, CONAIE, 1994, pp. 6, 12 y 13.

³⁵. Al respecto consultar Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador-CONAIE, *Proyecto de Constitución Política el Estado Plurinacional del Ecuador*, Quito, CONAIE, 1998, pp. 32, 33, 46, 47, 59, 62 a 67 y 93.

³⁶. El énfasis en lo indio produce una sensación de exclusiva reivindicación formal de los demás sectores a los que se alude. Incluso no es raro que en instancias en las que se reivindica una participación amplia, los textos omitan a otros sectores. Así, por ejemplo, en los documentos que prepararon el borrador constitucional de los indios, particularmente en la propuesta de reforma a las dependencias pluripersonales del ejecutivo, sólo se señala que “será obligatoria la incorporación de los delegados de los Pueblos o Nacionalidades Indígenas”; leer CONAIE, ECUARUNARI y CONFENIAE, *Las Nacionalidades Indígenas y el Estado Plurinacional*, Quito, CONAIE, 1997, p. 20. Una aproximación a las declaraciones de las organizaciones de los pueblos indios desde el análisis del discurso, contribuiría a encontrar deslices similares y a afinar la intuición que aquí se expone.

liberados por las mismas instituciones del Estado. En el proceso de aproximación y aprovechamiento de los canales del sistema, es claro que las organizaciones han tenido que hacer aprendizajes dolorosos. La política ha debido ser entendida como escenario en el que casi siempre los propósitos finales están supeditados a las posibilidades de negociación y alianza.³⁷ Las alianzas que proporcionan poder a veces han sido establecidas con sectores demagógicamente afines a los intereses de los pueblos, pero radicalmente distantes de sus desarrollos particulares —como lo pusieron de presente los acuerdos establecidos en la campaña electoral de Bucaram, cuyo mandato fue posteriormente volteado con una activa participación del movimiento indio—.

Aquí no se ha hecho seguimiento amplio a los procesos políticos internos de las organizaciones. Por eso no se puede concluir que del sentido de puentes interculturales, se está pasado a una política de fortalecimiento corporativo. Pero aún desde esta limitación empírica para el análisis, es claro que aun hoy no existen puentes, caminos de herradura y, menos aun, avenidas despejadas para arribar a un contexto intercultural de acción política entre los mestizos y los pueblos indios: aquel lugar en el que sus demandas puedan ser puestas en común. Aquí desde luego no hay una fórmula de solución sino una insistencia en el problema.

* * * * *

La preocupación por unas ciencias sociales objetivas, la necesidad de un distanciamiento crítico y los excesos mesiánicos de todas las formas de ortodoxia, han conducido en los últimos años a varios abandonos —muchos de ellos afortunadamente muy saludables—. Uno de los más curiosos es la fórmula aquella que fue muy común en los

³⁷. Aquí no es el lugar para discutirlo pero resulta significativo que en el último alzamiento que condujo a que un dirigente de los pueblos indios compartiera por una hora el vacío de poder dejado por Jamil Mahuad; precisamente la institución fuerte de la alianza fueran las fuerzas armadas; es decir, la institución que históricamente se ha mostrado como salvadora por excelencia del inestable y excluyente aparato estatal ecuatoriano. La traición fue contundente y

intelectuales que se reivindicaban de alguna vanguardia: esas consabidos párrafos finales en las que los autores cerraban sus trabajos haciendo referencia a la necesaria construcción de una sociedad más justa.

Hoy cuando alguien remite a alguna concepción teórica ligada a una caracterización política construida en el pasado, aparece de inmediato la sospecha de anacrónica contaminación política y por eso hay que pedir permiso o hacer uso de la ironía. En este último sentido y para citar sólo un ejemplo de la bibliografía que aquí se ha utilizado, “perdónenme que en estos tiempos neoliberales me refiera a ciertas tesis del marxismo” — dice Alejandro Moreano, cuando se refiere a la tradición althusseriana que caracterizó a los Estados en las épocas de transición—. ³⁸

Haciendo uso de la posibilidad del *marketing* que durante mucho tiempo ofrecieron los párrafos finales —aunque ya no desde el optimismo político del pasado—, aquí interesa indicar que una práctica política fundamentada en una acumulación de poder puramente corporativa, puede conducir a una comprensión de las relaciones con lo nacional muy próximas a las que en ciertas ocasiones ha expresado Rodrigo Borja en el plano internacional: negar la crítica a la dominación que ejerce Estados Unidos porque lo fundamental es hacerse un lugar a su lado, aun en detrimento de otros países. ³⁹

De este modo, cabría esperar que el fortalecimiento de los pueblos indios en la escena política nacional no se traduzca en una mayor desatención a los otros sectores

ofreció una importante lección política.

³⁸. Alejandro Moreano, “Los derechos y garantías en la nueva constitución”, en: Chiriboga Zambrano, Galo y Quintero López, Rafael (Editores), *Alcances y limitaciones de la reforma política en el Ecuador*, Quito AAJ-Escuela de Sociología y Ciencias Políticas de la Universidad Central-ILDIS-Proyecto Latinoamericano para Medios de Comunicación-Fundación Friedrich Ebert, 1998., pp. 133-134

³⁹. En ese sentido, resulta significativo referenciar lo que Rodrigo Borja le manifestaba al presidente Bush a propósito de los nuevos competidores pobres que generó la crisis de los socialismos reales en Europa oriental: “No oculté al presidente Bush la preocupación que tenemos los gobernantes de nuestros países de que los sucesos de Europa oriental afecten nuestros intereses. Le expresé que, para nosotros, ellos son ambivalentes: de un lado, vemos con simpatía la apertura y la democratización de los países del Este europeo, pero de otro lado tememos que ellos entren a disputarnos los limitados recursos que destinan los países industriales a la cooperación internacional”; Rodrigo Borja, *Mensaje de trabajo y optimismo. Informe del Presidente de la República al H. Congreso Nacional*, s.c., Secretaría Nacional de Comunicación Social, Agosto de 1990. p. 37.

sociales del Ecuador —incluidos los indios de las ciudades actualmente empobrecidos y desorganizados—. En un sentido similar, también sería deseable que el accionar político de sus dirigentes, no prolongue al infinito los frecuentes pactos de gobernabilidad que han caracterizado a la historia del Ecuador y que en muchos momentos han salvado la institucionalidad excluyente del aparato estatal.

Tal vez sea oportuno concebir el máximo de empoderamiento previo como una prerrequisito para avanzar en una constitución civilizatoria más amplia. A lo mejor así lo entienden las organizaciones de los pueblos indios, aunque en sus documentos públicos no puedan hacerlo explícito. Sin embargo, aquí no se cree incurrir en ningún afán mesiánico si se dice que aun sería políticamente deseable una construcción de lo intercultural que desborde también un etnicismo exclusivista. Tal vez esto no dejaría olvidar que al lado de los indios existen sectores sociales que hoy no pueden contrarrestar su pauperización, porque hoy no tienen formas organizativas para influir las políticas del Estado. Tal vez también evitaría un ‘desarme’ teórico y político total, una vez concluida la actual carrera por la diversidad que ha favorecido la presente coyuntura internacional.

Aquí se piensa que incluso que las demandas de los pueblos indios no podrán ser totalmente desarrolladas, si no logran sumar al conjunto de sectores sociales empobrecidos del Ecuador. A menos que se concluya que su opción civilizatoria alternativa es igual al deseo de reclusión en las identidades locales que, respecto de esos pueblos, hoy manifiestan algunos dirigentes de los sectores dominantes del Ecuador. Esto establecería por límite la configuración de autonomías culturales regionalmente localizadas; lo que de hecho sí es compatible con la descentralización y desestatización que hoy promueven las teorías y políticas neoliberales.

En ese sentido y pensando en el caso latinoamericano, construir la *cartografía cognitiva* de la que habla Jameson, implica hacer el esfuerzo por dibujar el mapa común que permita que las víctimas de la exclusión y la desigualdad, se pongan de acuerdo en torno a algo que les ayude a combatir la virtualizada pero persistente dominación. En cuanto a los

instrumentos conceptuales para leer y dibujar, aquí seguirá siendo fundamental desjerarquizar y al mismo tiempo radicalizar las categorías de étnia y clase. Esto supone respetar sus dinámicas sectoriales y regionales, instalarlas en un terreno teórico que no oculte lo que hay de dominación y conflicto en las prácticas interculturales y diseñar conjuntamente una política y una teoría crítica de las actuales formas de la hegemonía.

BIBLIOGRAFÍA

- Abram, Matthias, *Lengua, cultura e identidad. El Proyecto EBI (1985-1990)*, Quito, P.EBI-Abya-Yala, 1992.
- Adorno, Theodor W., "La industria cultural", en: Martín-Barbero, J y Silva, Armando (Compiladores), *Proyectar la comunicación*, Santafé de Bogotá, Tercer Mundo-Instituto de Estudios sobre Culturas y Comunicación, 1997.
- Alta, V., Iturralde y López-Bassols (Compiladores), *Pueblos indígenas y Estado en América Latina*, Quito, Abya-Yala, 1998.
- Asamblea Nacional Constituyente, *Constitución Política de la República del Ecuador*, Ecuador, Gaceta Constitucional, Junio 1998.
- Asociación de Profesores del Ministerio de Educación y Cultura, *Proyecto de Ley de Educación*, Quito, 1999-06-01.
- Ayala Mora, Enrique (Editor), *Nueva historia del Ecuador*, Volúmenes 8 y 11, Quito, Corporación Editora Nacional, 1991.
- *Resumen de la Historia del Ecuador*, Quito, Corporación Editora Nacional, 1997.
- Ayala, E. y otros, *Pueblos indios, Estado y derecho*, Quito, Corporación Editora Nacional-Abya-Yala-CORPEA-ILDIS-TCC, 1992.
- Bámbula Díaz, Juliane, *Lo estético en la dinámica de las culturas*, Santiago de Cali, Universidad del Valle-Editorial Facultad de Humanidades, 1993.
- Banco Interamericano de Desarrollo, "Estrategias y procedimientos para temas socio-culturales en relación con el medio ambiente", Washington, D.C., BID-Comité del Medio Ambiente, Junio de 1990.
- (Banco Mundial), "Las políticas del Banco Mundial relativas a los pueblos indígenas", en: *Guía ciudadana sobre los bancos multilaterales de desarrollo y de los pueblos indígenas: el Banco Mundial*. (fotocopia).
- Baud, Michiel y otros; *Etnicidad como estrategia en América Latina y el Caribe*, Quito, Ediciones Abya-Yala, 1996.
- Bonfil Batalla, Guillermo, "La teoría del control cultural en el estudio de los procesos étnicos", en: *Identidad y pluralismo cultural en América Latina*, Puerto Rico, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1992.
- Guillermo, *Pensar nuestra cultura*, México, D.F, Alianza Editorial, 1991.
- Borja, Rodrigo, Mensaje de trabajo y optimismo. Informe del Presidente de la República al H. Congreso Nacional, s.c., Secretaría Nacional de Comunicación Social, Agosto de 1990.
- Bouzas, Roberto y Ricardo Ffrench-Davis, "La globalización y la gobernabilidad de los países en desarrollo", en: *Revista de la CEPAL*, No. 50, <http://www.eclac.org/español/RevistaCepal/rvcincuenta/>
- Brasser Pereira, Luiz Carlos, "La reconstrucción del Estado en América Latina", en: *Revista de la CEPAL*, No. 50, <http://www.eclac.org/español/RevistaCepal/rvcincuenta/bresser.htm>
- Braudel, Fernand, *La historia y las ciencias sociales*, Madrid, Alianza Editorial, 1968.
- Brenna, Luigi, "Sobre los Salvajes de América", en: Cornelius de Paw y otros, *Europa y Amerindia. El indio americano en textos del siglo XVIII*, Quito, Abya-Yala, 1991.
- Bucaram Ortiz, Abdalá, *Plan de acción inmediata*, Quito, Gobierno del Presidente Abdalá Bucaram Ortiz, Diciembre 1 de 1993.

- Bueno, Raúl, "Sobre la heterogeneidad literaria y cultural de América Latina", s.c., s.e., s.f. (fotocopia).
- Callinicos, Alex, *Contra el postmodernismo. Una crítica marxista*, Bogotá, El Áncora Editores, 1993.
- Carrera Damas, Germán, "Sobre la creatividad intelectual, cultural y científica en las sociedades implantadas hispanoamericanas", en: *El domador cautivo*, Caracas, Grijalbo, 1988.
- Colmenares, Germán, *Cali: terratenientes, mineros y comerciantes. Siglo XVIII*, Bogotá, Biblioteca Banco Popular, 1983.
- *Historia económica y social de Colombia. 1537-1719*, Bogotá, Editorial La Carreta, 1978.
- CONAIE, ECUARUNARI y CONFENIAE, *Las Nacionalidades Indígenas y el Estado Plurinacional*, Quito, CONAIE, 1997
- Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador-CONAIE, *Proyecto Político de la CONAIE*, Quito, CONAIE, 1994.
- *Proyecto de Constitución Política el Estado Plurinacional del Ecuador*, Quito, CONAIE, 1998.
- Cornejo Menacho, Diego (Coordinador), *Los indios y el Estado-País. Pluriculturalidad y multiétnicidad en el Ecuador: contribuciones al debate*, Quito, Abya-Yala, 1993.
- (Editor), *Indios. Una reflexión sobre el levantamiento indígena de 1990*, Quito, Abya-Yala-ILDIS, 1992.
- Cornejo Polar, Antonio, "Mestizaje, transculturación, heterogeneidad", s.c., s.e., s.f. (fotocopia).
- Cueva, Agustín, "Los movimientos sociales en el Ecuador contemporáneo: el caso del movimiento indígena", s.c., s.e., s.f. (fotocopia).
- Chiodi, Francesco, "Ecuador", en: Chiodi, Francesco (Compilador), *La educación indígena en América Latina*, Quito, P.EBI-UNESCO/OREALC-Abya-Yala, 1990.
- Chiriboga Zambrano, Galo y Rafael Quintero López (Editores), *Alcances y limitaciones de la reforma política en el Ecuador*, Quito AAJ-Escuela de Sociología y Ciencias Políticas de la Universidad Central-ILDIS-Proyecto Latinoamericano para Medios de Comunicación-Fundación Friedrich Ebert, 1998.
- De la Cámara, Manuel, "La confrontación comercial entre Estados Unidos y Japón", en: *Boletín Económico del ICE*, No. 2406, 21 a 27 de marzo de 1994.
- Del Castillo, Gustavo, "El proteccionismo estadounidense en la era de Reagan", en: *Comercio Exterior*, Vol. 37, No. 11, México, Noviembre de 1987.
- Desiato, Massimo, *Nietzsche, crítico de la postmodernidad*, Caracas, Monte Ávila Editores Latinoamericana - Cátedra UNESCO de Filosofía - IDEA, 1996.
- Díaz, Raúl y Graciela Alonso, "Integración e interculturalidad en épocas de globalización", en: *Primer Congreso Virtual de Antropología y Arqueología*, <http://naya.org.ar/congreso>, Octubre de 1998.
- Echaverría, Bolívar (Compilador), *Modernidad, mestizaje cultural, ethos barroco*, México, UNAM, 1994.
- Estermann, Josef, *Filosofía andina. Estudio intercultural de la sabiduría autóctona andina*, Quito, Ediciones Abya-Yala, 1998.
- Febvre, Lucien, *Combates por la historia*; Barcelona, Editorial Ariel, S.A., 1986.
- Ferrer, Aldo, "América Latina y la globalización", en: *Revista de la CEPAL*, No. 50, <http://www.eclac.org/español/RevistaCepal/rvcincuenta/ferer.htm>
- Fontana, Joseph, *La Historia después del fin de la Historia*, Barcelona, Crítica, 1992.
- Frank, Erwin, Ninfa Patiño y Martha Rodríguez (Compiladores), *Los políticos y los indígenas*, Quito, Abya-Yala-ILDIS, 1992.
- García Canclini, Néstor, *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Buenos Aires, Editorial Suramericana, 1992.
- Gellner, Ernest, *Naciones y nacionalismo*, Madrid, s.e., 1988.

- Guerrero Arias, Patricio, "La interculturalidad sólo será posible desde la emergencia de la ternura", en: *Reflexiones sobre Interculturalidad. Primer Congreso Latinoamericano de Antropología Aplicada*, Quito, Abya-Yala, Enero de 1999.
- Guillen, Arturo, "Crisis asiática y reestructuración de la economía mundial", en: *Comercio Exterior*, enero de 1999.
- Habermas, Jürgen, "La modernidad: un proyecto incompleto", en: Foster, Hal (Editor) *La posmodernidad*, Barcelona, Kairós, 1985.
- Heller, Ágnes, *Sociología de la vida cotidiana*, Barcelona, Ediciones Península, 1994.
- Hobsbawm, Eric, *Sobre la Historia*, Barcelona, Crítica, 1998.
- Jameson, Frederic, *Teoría de la postmodernidad*, Madrid, Editorial Trotta, 1996.
- Kant, Manuel, *Crítica del Juicio*, México, Editorial Porrúa, S.A., 1991.
- Kim Clark, A. "Población indígena, incorporación nacional y procesos globales: del liberalismo al neoliberalismo (Ecuador, 1895-1995)", en: Pérez Baltodano, Andrés (Editor), *Globalización, ciudadanía y política social en América Latina*, Caracas, Editorial Nueva Sociedad, 1997.
- Krainer, Anita, *Educación intercultural bilingüe en el Ecuador*, Quito, Ediciones Abya-Yala, 1996.
- Kuhn, Thomas S., *La estructura de las revoluciones científicas*, México, D.F., Fondo de Cultura Económica, 1971.
- Küper, Wolfgang (Compilador), *Pedagogía Intercultural Bilingüe. Experiencias de la Región Andina*, Tomo VI, Quito, Abya-Yala, 1993.
- Le Goff, Jacques, *Pensar la historia*, Barcelona, Ediciones Altaya, S.A., 1995.
- Lechner, Norbert y otros, *Debates sobre modernidad y postmodernidad*, Quito, Editores Unidos Nariz del Diablo, 1991.
- Lévi-Strauss, Claude, *Antropología estructural*, Barcelona, Ediciones Altaya, S.A., 1994.
- Lienhard, Martín, "De mestizajes, heterogeneidades, hibridismos y otras quimeras", s.c., s.e., s.f. (fotocopia).
- Loyola Campos, Alicia, "Inversión extranjera en América Latina: de la expansión a la incertidumbre", en: *Comercio Exterior*, No. 4, México, Abril de 1995.
- Lyotard, Jean-François, *La condición postmoderna*, Madrid, Ediciones Cátedra, 1989.
- Martínez M., Carlos Rodrigo y José Bolívar Burbano P., *La educación como identificación cultural y la experiencia de la educación indígena en Cotopaxi*, Quito, Ediciones Abya-Yala-SEIC, 1994.
- Marx, Karl, *Manuscritos: economía y filosofía*, Barcelona, Ediciones Altaya, S.A., 1993.
- Melis, Antonio, "Literatura y modernización en el área andina", en: *Societe suisse des Americanistes*, Bulletin No. 59-60, 1995-1996.
- Ministerio de Educación y Cultura, *Acuerdo 0112 mediante el cual se oficializa el Módulo de Educación Intercultural Bilingüe*, Quito, MEC, Agosto 31 de 1993.
- *Reglamento orgánico funcional de la unidad ejecutora MEC-BID*, Quito, Acuerdo Ministerial No. 2867, RO/ 516 del 6 de septiembre de 1990.
- Moreno Fragnals, Manuel, *La historia como arma y otros estudios sobre esclavos, ingenios y plantaciones*, Barcelona, Editorial Crítica, 1983.
- Nietzsche, Friedrich, *Humano, demasiado humano*, Madrid, Edimat Libros, S.A., 1998.
- *Genealogía de la moral*, Madrid, Edimat Libros, S.A., 1998.
- Ortiz, Fernando, *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*, La Habana, Editorial de Ciencias Sociales, 1991.
- Paladines Escudero, Carlos, *El pensamiento pedagógico ilustrado. Historia de la educación y el pensamiento pedagógico ecuatorianos*, Quito, ICAM Quito-Ediciones Universidad Politécnica Salesiana, 1996.
- Puigrós, Adriana, *Educación neoliberal y quiebre educativo*, en: *Nueva Sociedad*, No 146, Caracas, Noviembre-Diciembre de 1996.
- República del Ecuador, *Ley de Educación*, Quito, Ley No. 127, RO/ 484 del 3 de mayo de 1983.

- *Ley de Modernización del Estado*, Quito, Ley No. 50, RO/ 349 del 31 de diciembre de 1993.
- *Ley Especial de descentralización del Estado y participación social*, Quito, Ley No. 27, RO/ 169 del 8 de octubre de 1997.
- *Plan Nacional de Alfabetización de Adultos*, Quito, Decreto legislativo No. 000. RO/ 72 de 23 de noviembre de 1979.
- *Política Educativa Nacional, 1992-1996*, Quito, MEC, 1992.
- , *Reglamento de Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe*, Quito, Acuerdo Ministerial No. 4753, RO/ 169 del 8 de octubre de 1997.
- *Reglamento General de la Ley de Educación*, Quito, Decreto Ejecutivo No. 935, RO/ Sup. 226 del 11 de julio de 1985.
- Richard, Nelly, *La estratificación de los márgenes*, Francisco Zegers Editor, 1989.
- Ruiz Rivera, Julián B., *García Moreno. Dictador ilustrado del Ecuador*, Madrid, Ediciones Anaya, S.A., 1988.
- Sánchez-Parga, José, *La modernización y el Estado. Fin del ciclo Estado-Nación*, Quito, Abya-Yala, CELA-PUCE, Consejo Nacional de Modernización, 1999.
- Tobar Donoso, Julio, *La iglesia, modeladora de la nacionalidad*, Quito, La Prensa Católica, 1953.
- Torres C., Victor Hugo (Editor), *Interculturalidad y educación bilingüe, encuentros y desafíos*, Quito, COMUNIDEC, 1994.
- Triana, Adolfo, "Constitución geopolítica y pueblos indígenas", en: Alberto Wray y otros autores, *Derecho, pueblos indígenas y reforma del Estado*, Quito, Abya-Yala, 1993.
- Trillos Amaya María (Compiladora), *Lenguas aborígenes en Colombia. Memorias. Educación endógena frente a educación formal*, Santafé de Bogotá, Universidad de los Andes-CCELA, 1998.
- Varese, Stefano (Coordinador), *Pueblos indios, soberanía y globalización*, Quito, Abya-Yala, 1996.
- Vattimo, Gianni, *La sociedad transparente*, Barcelona, Ediciones Paidós, 1990.
- Vega Cantor, Renan (Editor), *Marx y el siglo XXI. Una defensa de la historia y del socialismo*, Santafé de Bogotá, Ediciones Pensamiento Crítico, 1997.
- Vera, Alfredo, *Larga crónica de la constituyente por dentro*, Quito, Ediciones Abya-Yala, 1999.
- Viteri Díaz, Galo, *Las políticas de ajuste, Ecuador 1982-1996*, Quito, Corporación Editora Nacional, 1998.
- Walsh, Catherine, "El desarrollo sociopolítico de la educación intercultural bilingüe en el Ecuador", en: *Pueblos Indígenas y Educación*, No. 31-32, Quito, Proyecto EBI, MEC-GTZ, Abya-Yala, s.f.
- "Interculturalidad en la nueva onda de lo pluri: significados y políticas conflictivas", Revisión de la ponencia presentada en el III Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe, Quito, 16 a 20 de noviembre de 1998.
- "La interculturalidad en el Ecuador: visión, principio y estrategia indígena para un nuevo país", en: *Revista Identidades*, No. 20, Quito, CAB-IADAP, 1998/1999.
- Yáñez Cossío, Consuelo, *La educación indígena en el Ecuador*, Quito, ICAM-Quito, Ediciones Universidad Politécnica Salesiana, s.f.
- Zuleta, Estanislao, "El marxismo, la educación y la universidad", en: *Educación y democracia*, Bogotá, Fundación Estanislao Zuleta-Corporación Tercer Milenio, 1995.
- *Elogio de la dificultad y otros ensayos*, Cali, Fundación Estanislao Zuleta, 1994.
- Zúñiga Ortega, Clara Luz, "La interculturalidad o el coro polifónico de América", en: *Revista Identidades*, No. 18, Quito, CAB-IADAP, 1996.