

La cuestión antropológica, psicopedagógica e intercultural desde Simón Rodríguez en los contenidos de la maestría en educación intercultural de la UNAD

Pavel Eduardo Rodríguez Durango.

Asesora

Sandra Patricia González.

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Maestría en Educación Intercultural

2024.

Dedicatoria.

A Stefany Urrego y a nuestro hijo que crece: esta investigación como testimonio de un hombre que lucha por la educación.

A Nohemy Durango y Valentina Rodríguez, por enseñarme el valor de la transmutación de las pasiones.

A mis maestros, esos que siempre han cultivado esperanza en este díscolo irredento que soy:
Gabriel Restrepo y Carlos Botero.

A Sandra Patricia González, líder nacional de la maestría en educación intercultural de la UNAD y mi asesora, porque desde nuestra primera conversación planteamos otro horizonte epistemológico posible para la educación intercultural.

In memoriam: Gustavo y Joan Esteban Rodríguez. Al cruzar todos los umbrales quizá descubriremos si hacemos parte del misterioso linaje de Simón.

Sic eris felix; nosce te ipsum; vince te ipsum; vive tibi ipsum.

Manuel Mujica Lainez.

O inventamos o erramos.

Simón Rodríguez.

Resumen

El universo de enunciación que posibilita la interculturalidad es de gran valía. Para el desarrollo de esta investigación queremos presentar al padre de la educación popular, el hombre que, en términos de interculturalidad después del tránsito por el mundo ilustrado europeo, expresó en una pequeña escuela ecuatoriana que *valía más entender a un quechua que a Ovidio*, sosteniendo una vida ejemplar que lo llevó a separarse del poder por la necesidad de seguir abriendo escuelas rurales incluso con sus propios recursos y que, sobre el siglo XVIII y XIX encarnó, en teoría y práctica, la escuela mixta, técnica, popular y emancipadora: a la hora de hablar de las líneas de educación intercultural, allende de sus tópicos comunes, queremos presentar a Simón Rodríguez, el profesor que un siglo antes del surgimiento de las pedagogías latinoamericanas ya nos hablaba de ortografía fonética, realidades del contexto y formación para la república. Será objeto de la presente investigación apreciar su trabajo a la luz de la antropología de la educación, la conformación del pensamiento a partir del lenguaje y una perspectiva compleja, en el sentido que le da Edgar Morin de la urgencia de evadir las tesis simplificadoras y hacer del pensamiento un tejido, un *complexus* importante como aditivo curricular y temático en la formación integral de la maestría en educación intercultural de la UNAD.

Palabras clave: educación, interculturalidad, intersubjetividad, horizontalidad, pedagogía.

Abstract

The universe of enunciation that interculturality makes possible is of great value. For the development of this research we want to present the father of popular education, the man who, in terms of interculturality after the transit through the European enlightened world, expressed in a small Ecuadorian school that it was worth more to understand a Quechua than Ovid, sustaining an exemplary life that led him to separate himself from power because of the need to continue opening rural schools even with his own resources and who, in the 18th and 19th centuries embodied, in theory and practice, the mixed, technical, popular and emancipating school: when talking about the lines of intercultural education, beyond their common topics, we want to present Simón Rodríguez, the teacher who a century before the emergence of Latin American pedagogies already spoke to us of phonetic spelling, realities of the context and training for the republic. It will be the object of this research to appreciate his work in the light of the anthropology of education, the conformation of thought from language and a complex perspective, in the sense given by Edgar Morin of the urgency to avoid simplifying theses and to make thought, a fabric, an important complexus as a curricular and thematic additive in the integral formation of the master's degree in intercultural education of the UNAD.

Keywords: *education, interculturality, intersubjectivity, horizontality, pedagogy.*

Resumo

O universo de enunciação que a interculturalidade possibilita é de grande valor. Para o desenvolvimento desta pesquisa queremos apresentar o pai da educação popular, o homem que, em termos de interculturalidade após o trânsito pelo mundo iluminado europeu, expressou em uma pequena escola equatoriana que valia mais entender um quíchua do que Ovídio, sustentando uma vida exemplar que o levou a se separar do poder pela necessidade de continuar abrindo escolas rurais mesmo com seus próprios recursos e que, no século XVIII e XIX, encarnou, na teoria e na prática, a escola mista, técnica, popular e emancipadora: Ao falar sobre as linhas da educação intercultural, além de seus tópicos comuns, queremos apresentar Simón Rodríguez, o professor que, um século antes do surgimento das pedagogias latino-americanas, já falava sobre ortografia fonética, realidades contextuais e treinamento para a república. Será objeto da presente pesquisa apreciar sua obra à luz da antropologia da educação, da formação do pensamento a partir da linguagem e de uma perspectiva complexa, no sentido dado por Edgar Morin da urgência de evitar simplificar as teses e fazer do pensamento, um tecido, um complexus importante como aditivo curricular e temático na formação integral do mestrado em educação intercultural da UNAD.

Palavras-chave: educação, interculturalidade, intersubjetividade, horizontalidade, pedagogia.

Tabla de contenido

Introducción	14
Justificación	18
Objetivos	23
Objetivo general.....	23
Objetivos específicos.....	23
Planteamiento del problema.....	24
Marco de referencia	30
Identidad	31
Diversidad.....	32
Cultura.....	34
Pluriculturalidad.....	39
Multiculturalidad.....	40
Educación propia	41
Etnoeducación.....	43
Sobre la educación intercultural.....	44
Marco teórico	46
Interculturalidad crítica y reduccionismo funcional	55
Educación intercultural compleja y cosmopolita: una categoría de análisis que escapa a los reduccionismos funcionales	57

Interculturalidad, antropogénesis, filosofía y literatura	66
Marco metodológico	72
Línea de Investigación.	72
Enfoque	72
Tipo de investigación: análisis crítico del discurso	73
Descripción de la muestra	75
Descripción de la aplicación de los instrumentos	77
Grabación de la Entrevista no estructurada	79
Grabación de la Historia de vida.....	79
Análisis de datos	85
Limitaciones.....	85
Contribución	85
Fases de la investigación.....	86
Fase conceptual.....	86
Fase de planeación y diseño.....	86
Fase empírica	87
Fase analítica.....	87
Fase de divulgación.....	88

Análisis de resultados	89
Entrevista estructurada.....	89
Descripción de distintos elementos conceptuales que convergen en el análisis del modelo educativo de Simón Rodríguez, propuesto a la luz de la multilateralidad	89
Entrevista no estructurada al profesor, investigador y científico social Gabriel Restrepo, del 19 de noviembre del 2023.....	95
Estudio trans e interdisciplinar desde la perspectiva de distintos pensadores para dar lugar a un lenguaje común sobre la teoría educativa de Simón Rodríguez	95
¿Qué es la educación?.....	95
Educación y cultura.....	97
Educación tradicional y educación intercultural más allá de lo étnico	99
Saber racional y sabiduría.	101
Historia de vida.....	103
Análisis de los aportes de la teoría educativa de Simón Rodríguez para establecer una relación conceptual con la educación intercultural compleja y cosmopolita.....	107
Autonomía del saber a partir del diálogo de saberes	104
Etnografía de la educación.....	104
Somos diversos: paciencia, comprensión recíproca, comprensión propia, transformación de pasiones y tolerancia.....	104

Interculturalidad como sujetos de un lugar común e intra/culturalidad como relaciones interpersonales	105
Fundamento de una antropeo/ética	105
Importancia del pensamiento crítico y la incertidumbre.....	106
Razón de vida y debida	106
Saber del poder y poder del saber	107
Renunciar al poder por la vocación de ser maestro	107
Ser para el mundo y/o el ser situado. Mediar entre el saber abstracto y el saber dependiente del contexto.....	108
UNISUR – UNAD: una universidad que educa desde los territorios con el desarrollo tecnológico universal	108
Propuesta de una línea de articulación temática con los contenidos curriculares de la maestría en educación intercultural de la UNAD.....	111
Conclusiones	126
Referencias bibliográficas.....	129
Apéndices.....	137

Índice de figuras

Figura 1 <i>Gráfico de categorías derivadas de la entrevista estructurada</i>	94
Figura 2 <i>Gráfico de categorías derivadas de la entrevista no estructurada</i>	102
Figura 3 <i>Gráfico de categorías derivadas de la historia de vida</i>	110

Índice de tablas

Tabla 1 *Categorías de análisis*.....79

Tabla 2 *Matriz de análisis curricular*112

Lista de apéndices

Apéndice A <i>Texto de invitación a participar</i>	137
Apéndice B <i>Imágenes de formatos presentados</i>	139
Apéndice C <i>Formato de entrevista estructurada</i>	140
Apéndice D <i>Formato de consentimiento informado</i>	144

Introducción

La interculturalidad en su relación con la educación se caracteriza por plantear una epistemología inobjetivable, un encuentro de saberes que no cierra, una potencialidad creativa en el Otro como ente horizontal en una relación intersubjetiva. El maestro Simón Rodríguez replanteo no solo la metodología, sino la teleología de los conceptos educativos: hablaba de pintar con letras los sonidos y los pensamientos, afirmaba que se aprendía en la medida que se aprendía a aprender y como pionero de la educación popular, planteó el aprender haciendo como ejercicio ético de hacer consecuente el ser en la relación pensamiento-palabra-acto.

En este orden de ideas, presentamos una propuesta aditiva curricular para la maestría en educación intercultural de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Al decir aditiva, nos referimos a que la propuesta de contenido busca enriquecer, que no reemplazar, los paradigmas educativos e interculturales propuestos a lo largo del desarrollo académico del programa de formación posgradual, esto para poner sobre la mesa de discusión temas tales como el pensamiento complejo, la antropología de la educación, las pedagogías latinoamericanas, la educación popular, entre otras que nos permiten meditar sobre la muy compleja, polifónica y polisémica definición de la cultura.

Así pues, en primera instancia se presenta una idea del papel de la cultura en la construcción curricular para después exponer contenidos, áreas disciplinares y temáticas que funden el sentido del carácter aditivo de la expresión curricular, a partir del pensamiento educativo de Simón Rodríguez, considerado uno de los pioneros de la ilustración suramericana junto a su compatriota Andrés Bello, fundador de la universidad de Chile en 1842, además de uno de los primeros en hablar de la idea de educación popular, cooperativa, contextual, interétnica, universal, técnica, ciudadana, con validez de la gramática de los dialectos y con ello,

alguien importante para pensar el quehacer educativo desverticalizado que se propone desde la educación intercultural.

El educador no solo fue uno de los grandes pioneros de la educación popular en Latinoamérica, también fue un convencido de la educación ciudadana como principio de un nuevo orden social, por lo que promovió, desde todas las características de su época, “una escuela para todos” que contribuyera a las relaciones propias de un sistema republicano, por lo que buscamos, desde las particularidades de su escritura y pensamiento, aportar a la compleja dinámica co/relacional entre educación e interculturalidad crítica entendida como un paradigma en permanente construcción en y con los Otros, entendida esta como una horizontalización ontológica y epistemológica de donde se parte del reconocimiento legítimo del saber en la alteridad.

Posibilitar las herramientas conceptuales que entiendan en la interculturalidad un ejercicio de superación de los paradigmas simplificadores heredados del ideal de la ciencia renacentista, aquella enfocada en los saberes especializados y fragmentales, que buscan procesos dialécticos cerrados y sintéticos, es una propuesta que desde la presente investigación, esperamos, se pueda replantear: ya nos dice el pensamiento complejo en cabeza de Morín, E (1998) e inspirado en Adorno que “la totalidad es la no verdad”, que el saber complejo, como consciencia, es el escenario por antonomasia de la incertidumbre, en virtud de que toda visión unidimensional es pobre, ergo, lo intercultural, en su condición de aspiración a la completitud, entiende que el saber es multidimensional y solidario.

Es entonces un presupuesto de este proceso investigativo el soslayar los *reduccionismos funcionales*¹ de las definiciones absolutistas, para entender en la conjunción entre educación e interculturalidad la multiplicidad temática más allá del contexto o las etnias, urdiendo en las diferentes relaciones que posibilita lo inter e intra cultural y subjetivo. La cultura, al interactuar con la educación como principio y no como derrotero, como anunció Simón Rodríguez un siglo antes de que las pedagogías latinoamericanas hablaran de educación popular, permite encontrar el saber en cada uno de los miembros de la comunidad educativa, “vale más entender a un quechua que a Ovidio”: he ahí el ir allende de las bellas artes y humanidades para adentrarse en el conjunto resolutivo y comunicativo en la tensión positiva de las diferencias que propone la dinámica cultural. Esta condición se aprecia luminosa en Paulo Freire cuando nos dice en la *pedagogía de la esperanza*, que nadie llega solo a ningún lado, rememorando que el cuerpo y el estatuto legítimo del saber experiencial subjetivo enriquece las inter-subjetividades: una educación en clave de apertura, interculturalmente crítica en el sentido antropológico de mediados del siglo XX, con los notables estudios de Alfred Kroeber y Clyde Kluckhohn quienes recopilaron 164 definiciones técnicas y por lo menos 250 acepciones utilizadas en el argot cotidiano, nos dice con el pensador brasilero que el sujeto de saber es la memoria de sus tramas, el cuerpo mojado de la historia, los recuerdos claros y difusos que se expresan en los gestos y sonrisas, (Freire, P 1993), es allí, en el estatuto ontológico del individuo, en la apreciación legítima de su expresión, donde reposa el papel holístico de la educación intercultural, retornando con Mariátegui de los caminos universales donde tanto se nos ha criticado, a nosotros

¹ A lo largo del documento hablaremos de *Reduccionismo funcional*, un concepto con el que buscamos alertar sobre la simplificación de la educación intercultural al remitirla a atributos sobre los cuales trabaja, tales como la etnoeducación, la educación inclusiva, migratoria, entre otras. Por supuesto que la interculturalidad comprende esos escenarios, pero no entendiendo la cultura estrictamente como etnicidad, sino como un atributo adjetivado que da lugar a una categoría de análisis complejo, *Glocal* y cosmopolita, a la usanza del arquetipo del educador encarnado por Simón Rodríguez.

mismos y, es en ese amplio sentido crítico, donde proponemos con Simón Rodríguez el principio de aprender a aprender y aprender a hacer (Astudillo, S. Rodríguez, S & Newman, G, 2021) como uno de los arquetipos de la docencia intercultural en América Latina.

Justificación

La interculturalidad, en términos de Walsh (2009) tomando la idea de Fidel Tubino (2005) en su obra *La Interculturalidad crítica como proyecto ético-político*, se diferencia entre funcional y crítica. La funcional, podríamos decir, no dista mucho del multiculturalismo, en términos de que los procesos de emergencia epistémica y de cosmoacción en el encuentro de culturas están limitados a la condescendencia del Estado o sistema capital colonial; la interculturalidad crítica por su parte, asume la tensión y la diferencia como constitutiva de una verdadera democracia, donde las ideas y relaciones nuevas sean verdaderamente igualitarias entre las distintas expresiones culturales. Así pues, la interculturalidad crítica no subsume, no hegemoniza, no asimila, parte de que la acción del encuentro de saberes tiene por resultado empoderar y emancipar a los grupos históricamente marginalizados. Con Corbetta S. Bonetti C., Bustamante F., Vergara A. (2018) sirva decir:

(...) la interculturalidad crítica prioriza empoderar a los colectivos sociales históricamente subalternizados y, luego de la experiencia acumulada, postula que el acceso a derechos no se efectiviza en lo concreto si se desvinculan unos derechos de otros. (p. 22)

Justifica entonces este trabajo en primer lugar, asumir la interculturalidad desde esta arista del pensamiento que no solo se remite a la convivencia o coexistencia, sino que tiene una dimensión ética, social, política, jurídica, ontológica, educativa y epistemológica; la interculturalidad es la respuesta diversa y dialéctica que tras las distintas intenciones de “eliminación del Otro” del periodo colonial y las nuevas expresiones soterradas de la

globalización desde el “reconocimiento”² como principio de apaciguamiento y límite definitorio de la diversidad.

La educación intercultural como práctica, es un proceso que horizontaliza y promueve los saberes Otros por medio de criterios inclusivos, democráticos y de socialización como enseñanza a partir del aprender a aprender, por lo que propone un proceso de valor educativo a partir del contexto. En nuestra América, con el maestro Simón Rodríguez, tiene un precedente significativo cuando en 1851, en el texto *Latacunga, ando errante y desnudo*, inicia sus palabras diciendo:

“En lugar de pensar en medos, en persas, en egipcios, pensemos en los quechuas. Más cuenta nos tiene entender a un quechua que a Ovidio. Emprenda su escuela con indígenas, señor rector”.

La consideración que realizaba quien fuera el maestro de Simón Bolívar al colegio de un pueblo de Ecuador, proponía que el quechua reemplazara el latín y que la física tomara el lugar de la teología, además de la suma de varios saberes ancestrales: fabricación de loza, vidrio, albañilería, entre otros, saberes para economías locales, aplicados al contexto, la riqueza del espíritu de la tradición con la preservación de la técnica, ese principio que no superpone, que es

² El pensador colombiano Gabriel Restrepo en su *Teoría dramática y tramática de las sociedades*, expuesta en el texto: *América Ladina. Una razón potente. Poiesis, don, eros, ágape*, plantea el neologismo del *Re/co/nacimiento* como un potente insumo teórico para no solo reconocer, sino nacer en una nueva subjetividad en la interacción creativa con la otredad. Su propuesta nos invita a vincular (...) “contextos cognitivos y existenciales de estos pueblos mundos y proponer nuevas vías para el reconocimiento recíproco: procesos que transformen pasiones negativas en creativas”. (p.15). Este autor en clave de educación intercultural, nos llama a la transmutación de las pasiones mustias derivadas de la gestión no eficiente de los conflictos, muchas veces presentes cuando se buscan definiciones reduccionistas en lugar de una categoría que encarne lo complejo de las relaciones inter/epistémicas. “Traduzco los efectos de este reconocimiento cognitivo, estético y ético con el neologismo de *re/co/nacimiento*, renacimiento en común, amparado en el sentido del vocablo francés *reconnâître*” (p. 35). El renacimiento en común implica una nueva forma en las relaciones de poder, una donde a efectos de la interculturalidad como pensamiento complejo sea interconectada, mutua, adjetivada y horizontal. De allí Simón Rodríguez como arquetipo del educador.

situado, que funde la escuela con la comunidad, que aprende del contexto y la diversidad, es lo que pretende la educación intercultural.

La educación intercultural ergo, no es un proceso de selección ni especialización en el peligroso concepto de “minorías”, por el contrario, la educación intercultural es una educación para todos, porque parte de la convivencia y coexistencia respetuosa, tensa y enriquecedora desde la diversidad como diferencia creativa y de conflicto dialéctico por contrastar saberes y conocimientos con su propio estatuto ontológico y epistemológico. Si bien sus bases, como se expuso, datan del siglo XIX en tanto preocupación por la naturaleza educativa, su historia formal en Latinoamérica además de algunos tópicos de su estado actual, son sintetizados con lucidez por Corbetta S. Bonetti C., Bustamante F., Vergara A. (2018) así:

(...) para el desarrollo de la relación entre interculturalidad y educación fue relevante, el reconocimiento, por parte de un grupo importante de países de la región, de su carácter multiétnico, plurilingüe y multicultural en sus constituciones nacionales durante las décadas de 1990 y 2000 (11 países contando a la Argentina, el Estado Plurinacional de Bolivia, el Brasil, Colombia, el Ecuador, Guatemala, México, Nicaragua, el Paraguay, el Perú y la República Bolivariana de Venezuela). (p. 19).

Desde el punto de vista pedagógico este encuentro con el Otro, en tanto diálogo dialéctico, permite un espacio para la reflexión y toma de decisiones, así pues, la educación intercultural desverticaliza los recorridos escolares, que estarían condicionados, más no determinados por los factores externos; es un modelo mutable, adaptable, que evoluciona desde y para preservar la pluralidad como un insumo de infinito desarrollo epistémico.

Ahora, desde el punto de vista curricular, nuestra justificación contempla que la dimensión intercultural demanda un diseño que articule la diversidad de contenidos teniendo por eje transversal una ontología de la diferencia cultural, donde los saberes se impartan desde las distintas cosmovisiones y experiencias, siempre partiendo de los saberes previos de los estudiantes. Otro autor Latinoamericano fundamental para comprender la educación en interculturalidad desde su base estructural, es el profesor Paulo Freire, quien en la voz de Verdeja Muñiz M. (2017) nos dice:

Freire (1970, 1993, 1997) plantea el diálogo como método de conocimiento para trabajar en las escuelas, al mismo tiempo entiende el diálogo entre culturas como una exigencia existencial y como una acción encaminada al crecimiento y al entendimiento entre culturas. Ha de ser practicado con respeto y humildad. (p. 228).

Esta comprensión de la escuela es de capital importancia para la educación intercultural, por lo que consideramos importante ampliar el horizonte de sentido investigativo del currículo de la maestría en educación intercultural de la UNAD: el diálogo como método del conocimiento es plural y polifónico, máxime si se asume como una cuestión de existencia desde los símbolos que fundan el sentido de la cosmovisión diversa de la pluralidad, además de que las consideraciones de crecimiento de la mano del entendimiento entre las culturas, escinde el rol de estancamiento en la interacción, lo cual es el factor diferencial por excelencia de la educación multi y pluri cultural. También se diferencia de la etnoeducación por comprender el universo cultural desde una totalidad y complejidad de signos que no solo son determinados por diferencias étnicas. El Otro como singularidad es en su propia y rica subjetividad, por eso el encuentro intersubjetivo es tan fundamental en la educación de esta naturaleza como el encuentro transdisciplinar, complejo, que proponga un arquetipo de vida y obra, de perspectivismo cultural integrador como lo

representa la enseñanza del *Sócrates de América*, el maestro Simón Narciso de Jesús Carreño Rodríguez.³

³ La figura de un *Sócrates de América* nos permite pensar que la filosofía socrática surgió como etnografía filosófica, no por azar fundada en los diálogos, pues esto son apertura a la otredad. Fue etnografía porque ensayaba a indagar en la ciudad las modalidades del conocimiento, pese a que Platón, que no Sócrates, redujera la pluralidad de la denominada *doxa* –la opinión– a una episteme aristocrática en espíritu. Pero además hay que considerar que el legado griego transformado por el estoicismo precedió la aparición de un pensamiento tan hondo y raizal como el de otro caminante sempiterno, tan decisivo para Simón Rodríguez, como fuera Rousseau. No hay que olvidar que el ginebrino inspiró como ningún otro el surgimiento de la democracia, por ejemplo, con el principio de igualdad sumado al de libertad y de fraternidad, tan decisivos en la Revolución Política de estas naciones. Es también relevante considerar que Simón Bolívar llevaba en su avío militar *El Contrato Social*, en tanto que su maestro, Simón Rodríguez, no se separaba de su *Emilio* y de su *Eloísa*, con los cuales educó a Simón Bolívar.

Objetivos

Objetivo general.

Proponer una línea de articulación temática que exponga el ideal educativo de Simón Rodríguez, como un insumo teórico y metodológico para los contenidos curriculares de la maestría en educación intercultural de la UNAD.

Objetivos específicos.

Describir los distintos elementos conceptuales que convergen en el análisis del modelo educativo del pensador, propuesto a la luz de la multilateralidad, para determinar una propuesta temática curricular e investigativa en la Maestría en Educación intercultural de la UNAD.

Estudiar de forma trans e interdisciplinar, la perspectiva de distintos pensadores para dar lugar a un lenguaje común que apropie como aditivo curricular de la Maestría en Educación Intercultural de la UNAD, la teoría de Simón Rodríguez.

Analizar los aportes de la teoría educativa de Simón Rodríguez desde el pensamiento complejo y la antropología de la educación para establecer una relación conceptual con la educación intercultural.

Planteamiento del problema

La discusión sobre la interculturalidad y más aún, sobre la educación intercultural, es un proceso en constante transformación: desde lo relacional, funcional, crítico, étnico, migratorio, rural, pasando por la diferencia, la diversidad, inclusión, entre más aristas, el rasero de su consenso común pasa por el pensamiento crítico y las acciones que replanteen las relaciones de poder, entendiendo desde la psicopedagogía la educación como una guía de la conducta desde un estatuto de autonomía entendido desde una perspectiva kantiana que Bianci, M (2009) define como:

(...) la capacidad que tiene el sujeto de gobernarse por una norma que se da a sí mismo y que, por esta razón, el ser humano pasa a poseer un valor absoluto que es el de ser siempre fin y nunca sólo un medio para otro objetivo que no sea él mismo. (p.101).

En 1791, a Simón Rodríguez le otorgan la responsabilidad ética de ser el maestro que iniciase la escuela de las primeras letras, espacio que fue uno de los centros vitales de la transformación por medio de la educación de una sociedad que, en la época, era caracterizada por un orden esclavista y colonial. ¿De qué manera, al seno de la maestría en educación intercultural de la UNAD, podemos abordar elementos temáticos sobre Rodríguez, quien para esta investigación lo presentaremos como uno de los pensadores arquetípicos de la educación intercultural desde su perspectiva popular?

Fue denominado como *El Sócrates y Diógenes de América, el maestro del libertador, el hombre de las luces y la ilustración latinoamericana*, conviene sobre esto advertir que ninguno de los anteriores adjetivos obedece a una opinión personal. Cuneo, D (1979) lo define desde una arista no poco literaria como:

(...) inadaptado y diferente, lúcido y estrafalario, alucinado y santón, filósofo naturalista y filósofo idealista, preavisado y avisador, desavenido y alterador, discordante y concordante, insólito y ordenado, reiterador de preguntas completas, desolado pastor a contracorrientes, inventor discrepante y planificador para pasado mañana. (p. 12)

En su época fue un pensador que dio mucho de qué hablar: desde Simón Bolívar, su discípulo quien desde su arista del poder apreciaba con afecto pero resquemor al arquetipo del saber, pasando por los desafectos con el mariscal Sucre, el reconocimiento del general O'Leary, la denominada *originalidad extravagante* que le adjudicó el chileno José Victorino Lastarria, o la firmeza de sus ideas que lo alejaba de las adhesiones: “se vestía como vestían los artesanos” diría el guatemalteco Antonio José de Irisari. García. B. (1990) en el prólogo a *Sociedades americanas* compara al maestro de América con Diógenes y no solo por el cenit de su desgarramiento ante el mundo con su salud mental menguada y el desnudamiento ante sus estudiantes, sino porque tal como Diógenes ante Alejandro Magno, cuando ofertándole el gran emperador al maestro lo que quisiera del mundo, este último le contesta que lo único que necesita es que “no le tape el sol”; una actitud similar asumió cuando en los mismos relatos de Rodríguez, exclamando su austeridad absoluta por una habitación o el mínimo sustento, le contesta a Bolívar en cuanto se le oferta su lugar en el poder, que no requiere nada más que ser maestro, porque allí está la acción más noble de la humanidad y su máxima inspiración.

Método y vida: ortografía fonética para comprender a los educandos en sus propios universos de enunciación, promotor de la educación mixta para que desde la mocedad, niños y niñas supieran convivir en condiciones de igualdad, respeto y solidaridad, factor de igualdad que no entendía como una meta, sino como un principio. Así, Rodríguez, S (2016), expresaba que si la escuela fuera un lugar para ser iguales, ello reconocería implícitamente que los niños y niñas

no son iguales, de allí el inconmensurable valor de su aporte, que se suma a la necesidad de que la escuela forme para el trabajo y, por supuesto, el hecho de que (...) “más cuenta nos tiene entender a un quechua que a un Ovidio” (Rodríguez, 1955, p 53).

El hombre de las luces antecedió por lo menos un siglo a distintos movimientos pedagógicos que desde lo popular, la liberación, lo regional e incluso, lo intercultural, han enriquecido no solo esa idea seminal, sino de arquetipo del educador en Latinoamérica. La comprensión del sujeto educador como mediador, una noción que gana una vigencia suma en el mundo actual donde el actuar enciclopédico y vertical del docente palidece frente a las nuevas tecnologías que demandan nuevas estrategias, pero todas bajo una premisa que ya más de dos siglos atrás nos decía “hay que aprender a aprender”. Su método procuraba la inclusión social por medio de la “escuela para todos”, Rumazo, G. (2005) expone igualmente que, para el pensador, la educación –distinta a la instrucción en torno a la formación para la ciudadanía- al hacer parte de su proceso el aprendizaje técnico para el trabajo le confería un sentido de utilidad, además de la adquisición de nuevos hábitos y nuevas relaciones sociales que exigía la República. Este factor que expone la importancia del sujeto que educa, el formador que transforma, el que al enseñar aprende a aprender para enseñar aprendiendo, lo pone de relieve con lucidez meridiana el pensador colombiano Restrepo, G (2023) al argüir:

No hay temas nuevos de las llamadas pedagogías críticas que no hubiera ENCARNADO o puesto en escena, acompañando la dicción con la verdad de la vida puesta en escena, en algo que de ningún modo es didáctica como artificio de cautivar, en el sentido de atrapar, que no los hubiera experimentado don Simón Rodríguez: escuela contextual, escuela para la formación ciudadana, escuela de la pregunta, pedagogía

constructivista, mapas conceptuales, educación para el trabajo, educación ecológica. (p. 202).

Con Simón Rodríguez encontramos la urgencia del cuestionamiento no solo a las prácticas instructivas, sino el llamado a materializar el sentido profundamente humano de la educación. La ruptura con la mirada servil del saber al poder para generar autonomía y universos de enunciación inter e intra subjetivos, consonante con Mariátegui en la perspectiva de “por los caminos universales que tanto se nos reprochan, llegaremos a nosotros mismos” llevó al hombre de las luces de América a las disquisiciones para entender la importancia tanto de entender con más pertinencia a un quechua que a Ovidio, como de comprender mejor la física que la teología, ya que el conocimiento no debe ser un artilugio de ninguna expresión de dominación dogmática, sino que debe ser liberador. No decimos con esto bajo ninguna circunstancia que los saberes de las pedagogías críticas sean apocados, solo que sus postulados evolutivos, como todo proceso pedagógico, es importante que reconozca con mayor amplitud en Rodríguez elementos capitales del hombre que se desgarró a sí mismo para encarnar su cosmovisión teórica y práctica.

Educar no es instruir porque el educando no es un depositario pasivo: por supuesto que el instruir es parte de la educación, pero no hay tal como unilateralidad en la construcción del conocimiento. En esta dirección y como uno de los mayores estudiosos de Rodríguez en Colombia y Latinoamérica, incluso desde la mirada de la evolución teórica desde las posibilidades que nos ofrece el educador caraqueño, es importante recordar nuevamente a Restrepo, G (2013) cuando en *hombres del Sócrates y Diógenes de América*, expone esta desverticalización de las relaciones educativas cuando argumenta:

La pedagogía es un discurso objetivo donde desaparecen el sujeto que dice y el sujeto que oye. Cosifica el saber, como un saber absoluto, que el maestro baja del cielo de

la verdad, del bien o de la belleza, entendidos como verdades universales. En cambio, psicagogia proviene de psique *agein*, guiar por medio de la conciencia, y supone que quien enseña habla de una verdad de vida o muerte, anclada en la profundidad de su experiencia vital, con sus fracasos, ensayos y errores como principios de sabiduría. Y precisamente por hablar parresia, es decir, verdad de vida y muerte, el sujeto que enuncia un saber, que es del orden de la sabiduría, apela a la subjetividad de quien lo escucha. Es, en el fondo, el arte mayéutica como el parir o dar a luz conciencias. (p. 201 – 202).

Dicho lo anterior, este planteamiento del problema concibe la idea de que la ruptura con la educación tradicional –máxime en tiempos donde el saber enciclopédico y vertical se encuentra con las nuevas tecnologías de la información e inteligencia artificial que han cambiado el problema del acceso a la información, hacia la gestión de la misma- desde la educación intercultural es posible volver al debate de los sujetos cognoscentes, del educador horizontal, que aprende a la par que enseña, que entiende la escuela, como arguye Sebarroja, J (2015), en cualquier nivel educativo: primaria, bachillerato o educación superior, como el espacio por antonomasia del aprendizaje desde las necesidades, subjetividades y características individuales de los maestros y educandos. Esa perspectiva es la que nos da espacio para la siguiente ***pregunta de investigación:***

¿Qué podemos “aprender a aprender” en los contenidos temáticos de la maestría en educación intercultural de la UNAD, desde un modelo crítico que, desde Simón Rodríguez, dialogue con los grandes paradigmas educativos que aportan a la idea de interculturalidad como epistemología en clave de complejidad y apertura?

La atención a esta pregunta tiene varios puntos importantes tanto desde el ejercicio práctico, como investigativo, del concepto mismo de educador intercultural unadista. Ya hemos

dicho en líneas anteriores que sin bien elementos como la etnicidad, la migración, la educación inclusiva, entre otras, tienen lugares comunes con la práctica en conjunción de educación e interculturalidad, la misma complejidad –en la vena de Morín de abjurar de los denominados saberes especializados- de la cultura y del prefijo de la preposición latina *inter: entre* nos abre un universo de posibilidades sobre el papel del educador intercultural si lo entendemos como un mediador entre distintas expresiones del conocimiento, toda vez que la verticalidad enciclopédica como modelo del docente se desdibuja ante las distintas cosmovisiones, cosmoacciones y cosmoaudiciones que los distintos paradigmas culturales ofrecen y más aún, permite urdir e investigar –ello por no hablar de la gestión y acceso a la información en la era digital-. ¿Por qué hablamos de un “aprender a aprender” desde un modelo crítico? ¿Por qué hablamos de epistemología en clave de apertura? Bien, sobre la primera cuestión usamos la expresión del *Sócrates de América o de Caracas* por ser, apelando al distintivo dado por Bolívar, un modelo dialéctico y mayéutico, conversacional, que retorna al concepto griego de “*Skholè*” que significa “ocio, tiempo libre”, y es también la raíz de la palabra latina “*schola*”, que a su vez ha dado origen a “escuela”. Una escuela liberadora, que aporte al ejercicio contemplativo, a la parresia, que no reproduzca el discurso del poder sino que ejercite, fomente y persiga la libertad como lo hizo Rodríguez y como debería ser el modelo crítico de una educación, y con esto respondemos a la segunda cuestión, que se entienda en permanente construcción en y con el Otro, sin etiquetas, sin delimitaciones conceptuales propias de un reduccionismo funcional, que sea un conocimiento en el marco de la incertidumbre como expone Edgar Morín en los *Siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Allí es donde el pensamiento de nuestro autor puede prodigar luces a los maestrands en educación intercultural de la UNAD.

Marco de referencia

A la pregunta ¿qué es la educación intercultural?, le asisten miríadas de posibilidades. Empezaremos por el denso concepto de cultura y la necesidad de evitar su sustantivación para en su lugar adjetivarla por el contexto; así, para nuestra propuesta, entenderemos en la cultura una propiedad en clave de apertura hacia los y lo Otro, entendiendo en ese marco de alteridad epistemologías y estatuto de legitimidad ontológica de los distintos saberes que confluyen, críticamente y dialécticamente, para dar espacio a la infatigable novedad, a la educación como un acto de libertad, de enunciación, de interacción con la multiplicidad, la cultura como dinamizador horizontal, como capacidad de asombro de lo que constituye el sujeto, que del latín *subiectum* significa *poner debajo* y que, como participio pasado de este verbo, indica lo que está puesto debajo y sirve de base de algo. Iniciamos esta disertación en el sujeto como agente cognoscente allende de jerarquías en la constitución del proceso educativo y, para perfilar el papel de Simón Rodríguez como un educador intercultural crítico, es decir, no aquel que acepta pasivamente la diversidad en condescendencia con el poder, sino aquel que entiende la tensión positiva de las diferencias como constitutiva de una verdadera democracia, donde las ideas y relaciones nuevas sean verdaderamente igualitarias entre las distintas acepciones culturales desde sus universos de enunciación. Dicho lo anterior, para acercarnos a una mirada antropológica, psicopedagógica e intercultural desde Simón Rodríguez en los contenidos de la maestría en educación intercultural de la UNAD, es importante referenciar algunas categorías que tributan, pero se diferencian esencialmente con la interculturalidad, a saber: identidad, diversidad, cultura, pluriculturalidad, multiculturalidad y educación propia.

Identidad.

Un postulado inicial sobre la identidad, máxime al hablar de epistemologías en clave de apertura y de intersubjetividad, es que es un proceso en permanente construcción. Dicho esto, la identidad no es un elemento esencial e inmutable del ser, es la reflexión introspectiva del sujeto en su interacción con los Otros y la cultura en que se circunscribe. Va en doble y aparentemente paradójico rasero: es individual, por no ser homogénea ni igual entre los miembros del colectivo, pero a su vez, me permite relacionarme en clave de aprendizaje con personas con las cuales tengo un universo simbólico común; es entonces el producto de un recorrido vital y experiencial donde se mantiene la igualdad consigo mismo y la diferencia con el Otro con el cual también me identifico. Como construcción permanente, es también una forma de dar cuenta de la propia existencia en el mundo y la consciencia de esa existencia. Toledo, J. (2012) expone en esta dirección que:

La identidad es una construcción de la cual el sujeto extrae permanencia y singularidad. La permanencia refiere a lo que él es, siendo siempre un ‘ser idéntico a sí mismo’ y la singularidad le asegura ser único y no confundirse con otro. Entonces, la identidad está en el corazón de la individualidad. Pero, la identidad siempre se construye en relación con un entorno, se trata de una manera de ser y de situarse en un lugar y de relacionarse con los otros sujetos y los colectivos. (p. 47).

El debate por la identidad es crucial a la hora de hablar de educación intercultural, precisamente porque es la identidad como expresión cultural personal y colectiva lo que se ve en riesgo con los procesos de colonización del pensamiento y homogeneización meta/narrativa: lo diverso versa también en la cosmovisión y cosmoacción y esa posibilidad de forjamiento de la identidad a partir de la tensión de la diferencia, es esencial en un diálogo dialéctico creativo,

epistemológica y ontológicamente abierto. Por eso hay que hablar de identidad, pero reconociendo los contextos inter-identitarios a partir de sus nichos de imaginarios y valores fundantes de sentido de la realidad, el respeto a una creación consciente y continuada de la identidad parte de la “justicia cognitiva”, un concepto que Salgado, J. (2009) expone así:

(...) prudencia en tanto facultad para el interconocimiento (aprender otros conocimientos sin olvidar el de uno mismo). Esta se esgrime por la necesidad de reconocimiento de la diversidad epistemológica del mundo y como un paso en firme hacia la justicia cognitiva. Sólo de este modo será posible arribar a una genuina democracia social global en la que exista reconocimiento de la multiplicidad de prácticas y experiencias sociales del mundo. (p. 209).

El reconocimiento propio y de los otros es lo que lleva a la doble dimensión de la identidad a desarrollarse como un elemento en permanente construcción, una identidad que más que procurar formarse, se transforma de acuerdo con la experiencia propia y el aprendizaje de las experiencias de los demás.

Diversidad.

La diversidad es polifonía, es la multiplicidad expresiva de distintas expresiones culturales, la diversidad es resistencia frente a la homogeneidad y la “etnofagia” –al uso de Díaz-Polanco-, es re/existencia por afirmar la existencia de lo humano como multidimensional, podemos decir también que la diversidad es la diferencia, la tensión, el consenso y el disenso, todo un proceso dialéctico que permite un horizonte abierto de posibilidades conceptuales en el encuentro de saberes y conocimientos.

Ahora bien, autores como Fernández, M. (2008) ponen sobre el panorama crítico la necesidad de pensar la diversidad como intencionalidad positiva, en lugar de apostarle a la segregación simbólica a partir del reconocimiento de lo diverso, toda vez que esta condición es una potencial censura de la diferencia. El problema conceptual radica en que al hablar de lo diverso ¿quién y por qué determina lo diverso?, la factibilidad de una verticalización de las denominadas “culturas dominantes” en estas acepciones son temas a los cuales es imperativo prestar atención. Así pues, en el aula diversa, no debe existir neutralidad, ni naturalización, los significados se comparten, se discuten y negocian. Aquí el autor previamente enunciado nos plantea, como gestión positiva y crítica de la diversidad, la pedagogía emancipadora a partir de los postulados de Paulo Freire, exponiendo que:

(...) como forma de intervención en el mundo que promueve la concientización y se encuentra vinculada directamente con la esperanza y la utopía, resulta una interesante pista para construir prácticas pedagógicas cotidianas que trabajen con, desde y en las diferencias sin que se transformen en desigualdades, a partir de la unidad en la diversidad. (p. 346).

La diversidad en la operacionalidad educativa también requiere de prácticas que construyan valores de horizontalidad, respeto e igualdad entre las diferencias, Verdeja Muñiz M. (2017) propone, verbigracia, la elaboración de propuestas que permitan el acercamiento entre las culturas de diversos pueblos en un sentido de valor cultural, de inteligencia y saberes situados, dignos, libres, con su propia cosmovisión y lengua, derruir el ideal de “mayorías y minorías” que promueven la devoración simbólica de quienes se consideran menos y por tanto, asimilables.

Cultura.

Hablar del concepto de *cultura* implica una densidad interdisciplinaria e inter/epistémica de grandes proporciones. A inicios de la segunda mitad del siglo XX, Alfred Kroeber y Clyde Kluckhohn recopilaron 164 definiciones distintas sobre cultura, coincidiendo en que su origen referencial proviene desde la antigua filosofía griega y se remonta, como término, a Europa entre los siglos XIII y XIV en lo relacionado con cultivar campos y sus respectivos procesos de mejora. Para el siglo XIX se utilizó para hacer referencia a los refinamientos y alta educación, además de enmarcar un imaginario de identidad e ideales nacionalistas; también en el argot científico de la época se usó para referirse a la capacidad humana universal. Es en el siglo XX donde desde la antropología, se inicia una serie de consideraciones que pasan a ser multi/referenciales y transdisciplinarias, por lo que hablar de cultura nos lleva a exponer, en clave de decurso, rigurosos procesos de análisis a partir del trabajo de Ron, J. (1977): *Sobre el concepto de cultura*.

El autor aborda de forma heterodoxa el concepto, haciendo uso de un orden cronológico que no solo urde entre los distintos significados, sino que converge distintas disciplinas que han definido, implícita y explícitamente, a la cultura desde la filosofía, la antropología, la sociología, el psicoanálisis, la industria mercantil, la economía, entre otras.

Dicho esto, su periplo investigativo inicia en la antigua Grecia y los grandes filósofos socráticos, poniendo especial acento en Aristóteles al explicar que éste entendía en la cultura un (...) “discernir acertadamente acerca de todo” (p.: 8), una visión que ubicaría el sentido de la cultura en el individuo mismo y que encontraría en la filosofía antropológica el primer antecedente riguroso por desentrañar el fenómeno cultural.

Otros momentos importantes de la filosofía en la aprensión del hecho cultural aparecieron con pesadores como Hegel y Nietzsche; el primero analizó varios aspectos que conformarían la generalidad de la cultura, tales (...) “como costumbres, lenguaje, pensamiento, el genio, el carácter, la familia, la sociedad civil” (p.: 12), el segundo expuso la consciencia de la cultura como un renacer de la cultura anterior, una forma de confianza hacia el progreso a partir de las conquistas adquiridas sobre la vida bestial y vegetal.

El concepto de Sigmund Freud sobre cultura se encuentra en la arista del rechazo a la realidad natural, entendiendo la misma como la serie de comportamientos a superar por medio de la cultura. Decía el célebre psicoanalista que la razón de ser del quehacer cultural es defender la sociedad contra la naturaleza, partiendo de los conceptos de interdicción, prohibición y privación: los deseos instintivos como incesto, canibalismo y homicidio solo podrían ser condicionados por una actitud cultural. Herbert Marcuse por su parte, dirá que el análisis de Freud es descriptivamente correcto, pero está orientado a un análisis fenoménico: no llega a la causa de los hechos estudiados.

Lewis H. Morgan por medio de estudios de comunidades indígenas de América del Norte aportó criterios sobre el concepto de cultura en las denominadas hasta hace poco "sociedades primitivas", entendiendo la cultura desde el desenvolvimiento de la vida social en el ámbito de la reproducción ideal, haciendo una clarificación crucial: la cultura en sentido restringido, mundo espiritual y la cultura material, civilización. Por su parte, Malinowski sobre el objeto de la cultura expuso:

(...) “es la solución de los problemas concretos y específicos que plantea el ambiente y que relaciona la función con el uso o utilidad de los productos materiales y espirituales destinados a satisfacer alguna necesidad”. (p. 29).

Por parte de Ralph Linton, se comprende el significado de nuestro tema central como la forma de vida de cualquier sociedad y no simplemente las que se consideran ideales, elevadas o con particularidades especiales. También aportó a la discusión tres dimensiones de la dinámica cultural: lo material, (colectivo, perceptible) lo cinético (el movimiento, la acción) y lo psíquico (la dimensión subjetiva, individual).

Gramsci considera la cultura a través de las relaciones dialécticas, en la medida que funde la teoría con la práctica. Para este pensador la cultura goza de una función unificadora pero no en clave de uniformidad o pasividad, sino de lucha entre distintas corrientes culturales que configuran en sí el movimiento cultural en su conjunto.

De la vena marxista, destaca Ron, J. (1977) a teóricos como Chesnokov, quien planteó que los valores de la cultura estarían determinados en las ciencias, la técnica y las artes como distinción de la realidad natural, identificando una dimensión material y otra espiritual; por su parte Karel Kosik, generando una conceptualización que no separa al hombre radicalmente de la realidad natural, afirma:

El hombre es una parte de la naturaleza y es naturaleza él mismo. Pero es al mismo tiempo un ser que en la naturaleza, y sobre la base del dominio de la naturaleza — tanto externa como propia-, crea una nueva realidad, que no es reducible a la realidad natural. (p. 35).

Con Claude Lévi-Strauss se plantea la madurez del concepto de cultura a finales de la década de los 70. Este pensador destaca la importancia del lenguaje y la función comunicativa de la escritura en la definición de la cultura. Por parte de Lisandro Otero se revitalizó el debate del

matrimonio de lo estético y lo útil como una posibilidad: “Este autor aboga por la creación de una estética de la vida cotidiana con incidencia en el pensamiento colectivo”. (p. 45).

Finalmente se destaca el concepto de cultura popular como la dinámica de los pueblos participando conscientemente en su elaboración, enriqueciéndose y creando la cultura, (...) “apropiándose de ella para conseguir su plena libertad, su realización como colectividad”. (p. 52); el objeto de esta disertación es abordar la cultura, la culturalidad y la interculturalidad no en su ambigüedad o polisemia tanto como en su inmensa potencialidad de sentido adjetivado, contextualizado, dinámico y, en el caso de la educación intercultural tanto formador (sin afectación de la subjetividad, más en la vena de Rodríguez de formar para la república, la vida, el trabajo y ante todo, la libertad), como transformador desde la noción de un educador y *filósofo cosmopolita* que, como expone García, B (1990) fue cosmopolita tanto geográficamente al viajar por 26 años por fuera de América en Jamaica, Estados Unidos, Francia Suiza, Austria, Polonia, Rusia, Italia, Prusia, Inglaterra y, en América, por Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú, Chile y Bolivia, como cosmopolita *lingüístico* al ser un riguroso cultivador de distintas lenguas: en *Biografía de Simón Rodríguez, maestro de América* (1975), a propósito de sus recorridos e interacciones políglotas se encuentra la siguiente anécdota:

En la población de Azángaro, en la ruta de Oruro a Arequipa, Rodríguez hace alto; necesita ganar algún dinero para proseguir; quizá se quedó algunos meses. Allí fue visitado por un viajero francés, Paul Marcoy, quien dejó en su obra *La tierra y sus habitantes* el siguiente relato: “Al darle las gracias a Simón por invitarle a cenar, contestóme con acento afectuoso en mi lengua natal:

- Sois francés, según veo y hasta diría que de la parte meridional.

- Sí, le contesté con la sorpresa que se comprenderá fácilmente, pero también vos sois francés.
- Lo mismo que inglés, alemán, italiano o portugués, aunque hablo estas lenguas tan correctamente como la vuestra, sin contar todos los dialectos que de ella dependen y que me son igualmente familiares.
- Miré con asombro de pies a cabeza al singular “polígloto. (p. 171).

Este mismo diestro y caminante maestro, *el Sócrates de Caracas, el filósofo cosmopolita, el hombre más extraordinario del mundo* -expresión de Simón Bolívar- recorriendo América y como lo hemos recordado a lo largo de este documento, en Latacunga, una pequeña población ecuatoriana, en su escuela, le dijo a su rector (...) *nos vale más entender a un quechua que a Ovidio*, conformando así una línea de un proyecto pedagógico fundamentado, articulado y detallado que con estos argumentos, planteamos en una línea de *cosmopolitismo intercultural* con vocación humana y universal; se trata entonces de ampliar el horizonte de sentido y, entender en la educación intercultural, un proyecto educativo que concibe que la diversidad humana trasciende de las ideologías, a las ideas y por supuesto, a las acciones, es un proyecto ante todo, ético. Corría el año 1850 de este ejemplo del papel universal y adjetivado de la cultura, que es uno de los argumentos por los que encontramos en Rodríguez un arquetipo del educador intercultural.⁴

⁴ Entre el año 2017 y 2019, trabajé como asistente de investigación del proyecto *Nueva ruta libertadora por la Paz, la Educación y la Cultura*, en el departamento de Arauca, liderado por el sociólogo Gabriel Restrepo y apoyado por la Universidad Nacional en su sede de la Orinoquía. El 15 de febrero del 2019 se conmemoraron 200 años de la instalación del congreso de Angosturas y el único evento, tanto en Colombia como en Venezuela, que convocó a pensadores nacionales e internacionales, así como estudiantes, campesinos y el movimiento social desde la transdisciplinariedad, se desarrolló en el marco de este proyecto en el municipio de Tame, Arauca. Bolívar, inspirado en su maestro Rodríguez, habló de fundamentar la soberanía política en la educación (moral y ética) del soberano, para la cual propuso constituir la educación como cuarto poder público. Hay que recordar que Simón Rodríguez argumentaba que “aquí se han construido repúblicas sin ciudadanos”. Por desgracia, la educación siguió el camino de Lancaster, que, aunque tenía un componente importante, la educación mutua, terminó por ser un modelo repetitivo, instruccional, por el cual el sujeto fue reducido a objeto, sin escalar a la grada de la construcción

Pluriculturalidad.

La pluriculturalidad, un tema de marcado crecimiento en el reconocimiento por parte de distintos estados Latinoamericanos, nos habla de la presencia de distintas culturas en territorios compartidos, pero donde su coexistencia no necesariamente implique el establecimiento de relaciones sociales, ni en clave de asimilación ni de construcción epistemológica colectiva.

Corbetta S. Bonetti C., Bustamante F., Vergara A. (2018) expone con mucha precisión este tipo de presencia diversa de expresiones culturales desde su estatuto de autonomía, así:

(...) plantea que las sociedades son plurales en el plano cultural, pero no se refiere a qué tipo de relaciones, asimétricas o no, ocurren efectivamente entre dichas culturas. Es decir, no se trata de un concepto que busque una crítica de la realidad ni orientar políticas dirigidas a la transformación de dicha realidad. (p.21)

Autores como Zárate, A. (2014) ponen el énfasis en los espacios de acción, es decir, la existencia de culturas yuxtapuestas que, al tener relaciones de intercambio, mantienen un fuerte estatuto de identidad, preservando celosamente los valores propios y las características de sus tradiciones, no hay por tanto un marco integrador pese a que la relación, por territorio compartido, sea más frecuente.

Multiculturalidad.

La multiculturalidad hace referencia a la coexistencia, respeto y tolerancia entre distintas culturas. En este proceso de intercambio no se presenta un sincretismo creativo, el intercambio no sacrifica los principios, imaginarios y valores de cada cultura. Algunos críticos como Walsh

de sujetos autónomos y, por ende, libres e iguales en tanto con-ciudadanos. Ese punto diferencial es capital para entender la educación intercultural como una alternativa radical, no reductible, hacia una perspectiva cosmopolita de la educación integral.

(2009) denuncian a la multiculturalidad como un sistema de respeto por la diversidad asimilacionista, cuyo objeto es, al reconocer, amilinar el espíritu de lucha reivindicativa y emancipadora de las comunidades oprimidas.

Un rastreo histórico es oportunamente expuesto por Quilaqueo, R, Daniel, & Torres, C. (2013), que dice del multiculturalismo lo siguiente:

(...) en Estados Unidos el concepto multicultural se refiere a los grupos de inmigrados como producto de la política migratoria, que denominan *melting pot*, es decir, la integración de inmigrantes de diferentes condiciones sociales a una misma cultura. Por su parte, en Europa el concepto multicultural se utiliza para referirse especialmente a los inmigrantes que deben integrarse a un estado nacional cuya tradición cultural ha sido construida desde hace varios siglos En América Latina, por otro lado, el término multicultural se aplica principalmente a los pueblos indígenas, como minorías étnicas, según la formulación política de cada país y la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe. (p. 288).

Con lo anterior se colige que el multiculturalismo, al centrarse en la tolerancia de la diferencia, deja a la diversidad cultural en estados de quietismo. La multiculturalidad precisa los límites, procurando que la relación no vaya a alterar las condiciones culturales previas al encuentro. Ahora bien, de acuerdo con Corbetta S. Bonetti C., Bustamante F., Vergara A. (2018), el sistema capitalista define los límites de esa diversidad, la identidad multicultural es aceptable en la relación con el Estado siempre y cuando no cuestione los mismos parámetros de marginalidad y segmentación en clave de “minorías” que impone el sistema dominante. Los autores exponen al respecto lo siguiente:

“El límite de esa tolerancia se encuentra cuando se trata de identidades críticas, cuyos derechos colectivos sobre bienes como el territorio resultan heterogéneos para el capitalismo neocolonial”. (p. 20).

Educación Propia.

La educación propia bebe en las aguas de un proyecto alternativo que concibe los saberes como plurales y situados. Para ello, hay distintas formas de resistencia a la asimilación a partir de la transformación de las estructuras sociales como las escolares y las de producción del conocimiento en general. Partiendo de ello, es importante aclarar que la educación propia es una autodeterminación por la legitimidad de los saberes ancestrales y su transmisión práctica, donde de forma interdisciplinaria e intercultural se reconoce a cada cultura como portadora de sus formas de abordaje de su propia realidad, formas particulares de vida y formas de producción, esto en consonancia a los muchos teóricos de la educación que instan en no considerar ni absoluta, ni hegemónica la perspectiva del pensamiento y método científico en lo que respecta a la justicia cognitiva como expresión de verdadera democracia. La educación propia como un elemento paradigmático de la relación interdisciplinaria de conservación y acción creativa se conecta profundamente con la idea de interculturalidad al fortalecer, preservar y concientizar la cultura que se encontrará con los Otros, un tema que Molina, B., Alonso, V & Tabares, F. (2014).

La educación propia representa la posibilidad histórica de resistir al proyecto sistemático de desaparición al que han sido sometidos por muchos años las comunidades indígenas en el territorio nacional, a partir de la generación de un pensamiento autóctono, por el cual ha sido viable entre muchos otros asuntos, pensar las propias problemáticas, ganar en niveles cada vez mayores de organización, formar mentalidades críticas y

vincular a la gente en la construcción de su propio proyecto de vida. Esta educación pretende un fortalecimiento político de toda la comunidad a partir de conquistar crecientes niveles de concienciación y de organización social. (p. 151 – 152).

Con lo anterior, es destacable exponer que defender la educación propia, representa la posibilidad de las culturas por preservar su identidad y existencia, defender lo propio más que un concepto autodidacta, tiene que ver con combatir contra todas las formas de asimilación, aminoramiento y colonización de los saberes propios, es por tanto una acción política que Verdeja Muñiz M. (2017) de nuevo en hombros de Freire expone como desde este luminoso panorama:

Para Freire la práctica político-pedagógica de los educadores tiene lugar en una sociedad desafiada por la globalización de la economía, el hambre, la pobreza, la tradición, la modernidad, y hasta la posmodernidad, el autoritarismo, la democracia, la violencia, la impunidad, el cinismo, la apatía, la desesperanza, pero también la esperanza. (p. 223).

La educación propia es apropiarse del ser y del saber en todas sus dimensiones frente a las pretensiones de homogeneidad del mito de la objetividad, ese postulado que la erige como dogma, como verdad universal y, por tanto, de violencia epistemológica; la educación propia es nuevamente en consonancia con Freire, resistencia y lucha como expresión de la esperanza.

Etnoeducación.⁵

⁵ La etnoeducación goza de un estatuto propio de enunciación y práctica educativa en el cual la noción de interculturalidad es capital como categoría articuladora, empero, es importante aclarar que la etnia no define la cultura. Si bien es parte esencial de los imaginarios simbólicos con los cuales intra-culturalmente se forja la identidad por mimesis intersubjetiva, la cultura, como atributo adjetivado, no es cosificable, pertenece a una dinámica re/creadora de los elementos simbólicos en los que convergen elementos del contexto contrastados con la Otredad cultural en sentido abstracto.

La etnoeducación podemos definirla como el enfoque educativo con su propio fuero étnico que demanda que un concepto de nación pase por el reconocimiento de nuestra diversidad y riqueza étnica, esto con el fin de generar programas de educación que atiendan problemas puntuales de las comunidades y sus saberes ancestrales que, para el caso de Colombia asciende, según el censo del DANE (2018), a 4.671.160 miembros de la población negra, afrocolombiana, raizal y palenquera, 1.905.617 pobladores indígenas, -con un aumento de 36.8% respecto al censo del 2005- divididos en 87 pueblos que hablan 64 lenguas y, 2.649 personas identificadas como miembros del pueblo gitano o Rrom.

Amparada en la declaración mundial de la década de los pueblos indígenas (1994 – 2004) por parte de la ONU, además de la Conferencia Mundial contra el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y todas las formas de intolerancia, la etnoeducación representa no solo la incorporación curricular en los contenidos de los ejes educativos, sino que implica la transformación en la producción y la forma en que se concibe el conocimiento, una conversación en vía endógena (intracultural) y exógena (intercultural) que permita la pluralidad del conocimiento.

La etnoeducación es, en este orden de ideas, un proceso activo que se piensa en la superación de toda forma de asimetría negativa entre los derechos, seres y saberes, plantea otra escuela posible, donde todas las formas de segregación sean superadas en la práctica educativa y cotidiana. Meneses, C., Yeison, A. (2016) explican que la etnoeducación:

(...) “propone una mirada conceptual (...) frente al racismo y al sexismo, la equidad de género y la diversidad sexual como propuesta de choque para la transformación del sistema educativo nacional, relieves y sitúa las expresiones de la diversidad humana” (p. 36).

La etnoeducación también debe abanderar el diálogo constructivo frente a las otras formas de exclusión, tales como el género, clase, diversidad sexual y sexo, sino se plantea una práctica transformadora que se replantee las relaciones de poder a nivel interno, verbigracia, en un capítulo desde la etnoeducación para la diversidad sexual o el derecho de género, existirá un vacío que posibilitará mantener prácticas que se buscan desaparecer, por lo que la educación desde la vena del pensamiento crítico, es un mantener conservando, pero avanzar transformando desde la propia introspección de las prácticas étnicas.

Sobre la educación intercultural.

Hay, por supuesto, distintas definiciones de educación intercultural que pueden apelar a diferentes aristas que van de lo decolonial, pasando por la etnoeducación hasta llegar a la educación inclusiva y la que atiende el fenómeno migratorio. En cualquiera de los casos, hay algunos tópicos comunes: soslayar la verticalidad que reproduce el discurso del poder y entender que el mundo es diverso –incluso en las subjetividades en la relación intersubjetividad/intraculturalidad-. El punto es que ni la parte compone el todo ni el todo se separa de las partes, como lo expondremos líneas adelante y partiendo de una perspectiva universal y cosmopolita de la educación intercultural que se reconozca en el neologismo sociológico de los sesenta de lo *Glocal*, una perspectiva amplia de comprensión de lo diverso nos demanda un ojo en lo local y otro en lo global.

Sáez, R (2006) nos habla de que la perspectiva de la educación intercultural es el reconocimiento de los valores y de los estilos de vida de todas las personas, siempre que no atenten contra los derechos fundamentales de las mismas. Un reconocimiento que no subsume, no domina y que se centra en la diferencia, pluralidad y diversidad culturales más que una educación para los que son culturalmente diferentes. Esta definición de facto corta con cualquier

perspectiva de verticalidad en el papel del docente quien, en esta dimensión, hace parte de la comunidad de sujetos cognoscentes con algo por decir y algo por escuchar, con algo por enseñar y con mucho por aprender. De esta manera se pone bajo el rasero del perspectivismo la idea de *Verdad* y se parte de que la misma es polifónica, de que no hay absolutismos, de que la tesis cartesiana del saber especializado ha fragmentado y limitado el saber complejo, en la definición dada por Morín (1997) de complejidad que se entiende por:

(...) “la multiplicidad de los componentes y de las dimensiones del problema con todas las incertidumbres que comporta, con la dificultad de tratar de una manera «racional» todos sus aspectos, separando unos de otros”. (p. 126).

La educación intercultural ha de ser además de cosmopolita, compleja. Morín (1998) arguye que el saber que se segmenta en absolutos no comprende los elementos disyuntos del saber y, por lo tanto, (...) “tampoco la posibilidad de engranarlos y de reflexionar sobre ellos”. (p. 16); es en esa trama y urdimbre que entendemos el valor referencial y meta/categorial de la educación intercultural: por supuesto que recoge la etnoeducación, la educación migratoria, la educación inclusiva, la escuela rural y mucho más, pero bajo una perspectiva integradora de la categoría de diversidad y tensión positiva de las diferencias, por ello ni se desinstala de las discusiones enunciadas, pero también es irreductible funcionalmente a ellas: la educación intercultural es tejido epistemológico en clave de apertura, es un saber que se encuentra dialécticamente con lo y los Otros en un ciclo infatigable que no cierra, que permanentemente crea y recrea.

Marco teórico

Cuando hablamos de la cuestión antropológica, lo pensamos desde la antropología de la educación, entendiendo que el carácter relacional entre antropología y pedagogía en su connotación de ciencia de la educación tiene un ineludible nexo entre el ser y el conocer: el ser humano, por antonomasia, es educable, lo cual en sí destaca un principio antropológico en torno al sujeto como el fundamento mismo de la educación y, a su vez, su operatividad como medio y fin. Por tanto, hablar de educación, implica entender la multi/dimensionalidad humana que tributa la antropología a la creación inicial de saberes como la economía, la política, el lenguaje, lo jurídico, el poder, que a lo largo de la historia se han venido especializando pero que no dejan de ser atravesadas tanto por la dimensión humana, como en la forma de transmitir su saber, los imaginarios con los que se signan en el mundo y que, mediados por la razón, devienen en ideas: el ser y el conocer son entonces un binomio entre el *antropo* y el *paidon ago*: la relación del hombre con la educación como derrotero infatigable del saber co/creativo que, a propósito de nuestra propuesta, tributa la interculturalidad en su otra compleja relación con la educación. En palabras de Bernal, A (2006) a lo que nos referimos como un principio esencial para pensar las relaciones educativas más allá del autoritarismo epistémico se expresa así:

(...) “se puede decir que los saberes antropológico-educativos coinciden en el objeto definido como: qué es y cómo es el ser humano educable y el qué y cómo de la educación”. (p. 155)

Es importante hacer hincapié en la figura del ser humano educable y el qué y cómo de la educación, plantear cualquier tipo de cambio en las relaciones de poder establecidas entre el educando y el educador, pensar en una horizontalización que parta de la otredad, nos demanda un qué y un cómo: no es pues la pretensión de este proyecto solucionar una pregunta milenaria,

pero sí aportar al ejercicio reflexivo en el plano de la práctica de la educación intercultural para evitar lo que hemos denominado el reduccionismo funcional bebiendo un poco de la crítica de Walsh (2005) a la interculturalidad funcional cuando el propio discurso intercultural cierra y limita los lugares de enunciación y fantasea con los micro/poderes focalizados: replantea la tiranía epistémica reproduciéndola desde radicalismos que niegan la alteridad, entendida esta como el estatuto ontológico, epistemológico y legítimo del Otro.

Sobre la segunda mitad del siglo XIX también surge un interés potente en estudiar al hombre ya no solo desde su relación cultural con el afuera, sino también con una mirada filosófica introspectiva que se erigió con la psicología. Esa arista marcada con la preocupación por lo racional también influye en la forma en que entendemos la psicopedagogía como la relación *psique/educere*, algo que Ortiz, E & Mariño, A. (2014) entiende como una ciencia interdisciplinaria aplicada que:

(...) no solo obtiene conocimientos teóricos, sino que los emplea en función del proceso educativo, dentro de los cuales están la subjetividad de los alumnos y de los profesores, así como las interacciones que establecen ambos dentro de un contexto sociocultural e histórico determinado. (p. 23).

Dicho lo anterior, vamos haciendo aproximaciones muy importantes interconceptuales e interdisciplinarias entre la antropología educativa, la psicopedagogía, la educación y la interculturalidad. La intencionalidad es generar, como se anunciaba con Mariátegui, la pertinencia de autores universales e interdisciplinarios que nos permitan considerar, teóricamente hablando, una propuesta práctica educativa intercultural que, aplicando técnicas del tipo entrevista a distintos profesionales de la educación y las ciencias humanas y sociales, permita determinar la pertinencia teórica, novedosa y vanguardista del pensador Simón Rodríguez en la

aplicación curricular de los modelos de formación de formadores interculturales. Ergo, el resultado esperado es que a partir de los argumentos que aquí se expresen se genere la posibilidad de multiplicar la comprensión dinámica de lo intercultural como adjetivo, como atributo dúctil, en contexto, en apertura, en permanente re/creación desde el contacto de saberes y conocimientos.

La maestría en educación intercultural de la UNAD, desarrollada entre seminarios, talleres, cursos electivos de variados y enriquecidos temas, además de la ponencia-artículo, permite exponer nuestra propuesta conceptual ya que se acopla cabalmente en el marco de los contenidos, sea desde una asignatura electiva cuyo título tentativo podría ser: *pensamiento complejo, lenguaje y educación popular en Simón Rodríguez*, pasando a problematizar contenidos desde una mirada conceptual que conjugue el pensamiento universal con el local: una *glocalidad* de contenidos que generen un diálogo interior y exterior, una amplitud del concepto de cultura, como lo hemos propuesto, a la usanza de adjetivo y no de sustantivo, esto es: atributo propuesto como apertura a los Otros desde la polifonía de los lugares de enunciación, un diálogo intercultural, interdisciplinario, intersubjetivo e inter/temporal que permita seguir profundizando en el horizonte epistemológico que, en tanto educación intercultural comprende, pero también rebosa, ciertos lugares comunes de la decolonialidad, la etnoeducación, el pensamiento latinoamericano en torno a las pedagogías del siglo XXI y ciertos autores que si bien trascendentales, pueden encontrar profundidad, con perspectiva de continuidad investigativa original, propia y funcional, desde la oferta académica de nuestra maestría.

Se trata en últimas de beber de nuevas aguas para dar paso a nuevos cauces del pensamiento, por lo que la pretensión de este trabajo no es otra que la de un esbozo contrastado desde la condición teórica, hasta las perspectivas de distintos profesionales y maestros que la

conjugan, esto en consonancia con la presentación que hace la Universidad Nacional Abierta y a Distancia de la maestría cuando en su página oficial expone:

Este Postgrado ofrece formación tanto a docentes como a profesionales de distintas áreas, en la problematización, desarrollo y gestión de conocimientos disciplinarios e interdisciplinarios que permita la comprensión de las condiciones socioculturales y educativas de los diferentes contextos y de esta manera aportar a la construcción y fortalecimiento de sistema educativos desde el reconocimiento, o el diálogo entre culturas, colectividades y sujetos; el desarrollo de procesos y proyectos educativos, de acción pedagógica e investigación dinámicos, sostenidos y permanentes; en la búsqueda de la cohesión social y la paz perdurable. (UNAD 2019, párr.2).

Ya hemos dado cuenta de la antropología de la educación y la psicopedagogía como ciencias en diálogo a la hora de hablar de educación intercultural, entendiendo que la conjunción entre estas últimas no resulta como sustantivación, sino como adjetivación dinámica de un atributo en clave de epistemología abierta a los Otros desde su universo de saber. Vamos entonces a trabajar sobre algunas consideraciones propias de Simón Rodríguez, el padre de la educación popular y, por tanto, un adelantado a su época en materias como pedagogía latinoamericana, diversidad cultural, universalidad del conocimiento desde los sitios de enunciación, entre otros constituyentes de la interculturalidad aplicada a la educación.

El pensador, sobre las postrimerías del siglo XVIII y la primera mitad del siglo XIX, empezó a generar varias consideraciones educativas que, exploradas dentro de su vida y obra, sin duda tienen tanto valor como antecedente de la educación intercultural en su más clara y práctica expresión, como vigencia como objeto de investigación y estudio. Para hacernos a una idea que en el marco de la intercultural como adjetivación insustancial que, en su relación con la

educación debe comenzar por re/pensar las relaciones de poder independiente del sujeto de enunciación de las mismas, incluyendo el contrapoder que busca ocupar el lugar de su contrario, Simón Rodríguez expresa en *Sociedades americanas* que:

Obsérvese que del amor a la comodidad nace el amor del poder, y que dos afectos tan acordes en el individuo, producen una discordancia en la sociedad—todos se abajan a ser comunes por participar de los bienes de la comunidad; pero cuando se trata de refundir méritos particulares en la masa, para darle valor, cada uno se sustrae para hacerse considerar solo. (p. 62).

El papel del individuo en las relaciones del poder es fundamental, en términos de educación, si se trata de pensar en el educador intercultural como un sujeto que desverticaliza su posición para ponerse al rasero de sus educandos: no se trata de la idea de *hombre-masa* a la usanza de Ortega y Gasset como aquél que renuncia a custodiar su propia humanidad, hablamos de que en las relaciones comunitarias emerge una intra/culturalidad que nos debate, en términos de las relaciones de poder, sobre la identidad como aquello que me hace idéntico a los míos, pero también me identifica de ellos. Si el papel de la educación intercultural no respeta ese estatuto de autonomía sin aislamientos por intereses particulares, se replica la negación desde la posición privilegiada del poder.

Su particular forma de escritura que respetaba la ortografía fonética -un tema interesantísimo a la luz del cómo se configura el pensamiento en relación al lenguaje, indispensable cuando se habla de las cosmovisiones desde las lenguas maternas-, nos planteaba, desde neologismos hasta juegos informales de palabras, debates importantes en el rasero de la horizontalidad como expresión de libertad: el educador de la América colonizada es un

verdadero hito de la construcción de un ciudadano para la república a partir de la educación cuando afirma:

“Hagan de las Repúblicas nacientes de la India Occidental un

SINCOLOMBISMO.

Borren las divisiones territoriales de la administración Colonial, y no reconozcan otros límites que los del Océano.

¡SEAN AMIGAS SI QUIEREN SER LIBRES!” (p. 89).

En esa misma dirección, en su libro *Luces y virtudes sociales* (1834), plantea que los saberes que se desconocen de los Otros son saberes a los que se rechaza precisamente por no ser comprendidos: si el latín es una lengua a aprender adjudicándole una riqueza conceptual, es porque se desconoce el valor simbólico del quechua: no es solo un problema semántico, la educación intercultural bajo esta premisa no tiene una relación eminentemente funcional con el contexto, debe apropiarse de los saberes partiendo de la propia ignorancia del docente, una suerte de retorno al “sólo sé que nada sé”, una tabula rasa, el enseñar aprendiendo y aprender enseñando, el método del no método por ser una construcción permanente que surge en el diálogo, una mayéutica infatigable. El gran maestro en esa dirección apunta:

(...) “¡ojalá fuese posible probar, á los que desprecian ideas, por viejas ó ajenas; que lo que están despreciando lo acaban de aprender!” (p. 95).

Esta consideración, muy adelantada a su época ya que hablamos de la primera mitad del siglo XIX, es consonante, verbigracia, con la consideración de Crespo, J. & Vila, V, (2015) cuando nos habla del “buen conocer” que versa en que los saberes se gestionen desde los pueblos

por medio de una interacción dialógica horizontal e ininterrumpida con otros saberes sin juicio alguno desde una verticalidad epistémica. Eso lo decía nuestro maestro una vez que, tras una estancia en Francia, llegó con toda la carga de la ilustración francesa que le permitió, lejos de desdeñar de los saberes populares, encontrar en ellos una riqueza extraordinaria. Crespo lo llama un (...) “ecosistema donde se pueda alojar el buen vivir como proyecto común de sociedad”. (p. 552); para Rodríguez ese ecosistema era la escuela: la escuela era el espacio para pensar, para interactuar, para la igualdad, para una ética de la vida y también un espacio para el saber técnico: era tan importante el aprendizaje de la productividad empresarial de la época, como la física y el quechua, he ahí la interculturalidad en su más pura expresión al relacionarse con la educación.

La ecología de saberes en consecuencia es el diálogo de los conocimientos originarios con los grandes avances del conocimiento universal, vamos de nuevo: *es más importante entender a un quechua que a Ovidio y también es más importante la física que la teología*. La construcción republicana del ciudadano en la América colonizada fue para Simón un acto de pura libertad, allí donde la educación prima a la ideología de cualquier forma de poder, es importante recordar que el maestro de América se defenestró de su pupilo Simón Bolívar cuando le ofreció altos cargos dado que, para él, no había acción más libertadora que la de ser maestro. Murió, octogenario, en la pobreza, dado que sus exánimes sueldos de profesor los invertía en material de estudio digno para decenas de escuelas rurales. Podríamos decir que el educador intercultural, entendiendo la imposibilidad de su sustantivación, es un modelo de vida encarnado en nuestro pensador, es la obra que desgarró al sujeto para hacerlo universal, como se proponía en el simbolismo francés. Nos parece muy pertinente para dar corolario a este punto de la reflexión sobre el revolucionario educador que fue Rodríguez, transcribir el discurso que el célebre escriba uruguayo Eduardo Galeano pronunció el 11 de septiembre del 2013 cuando fue

condecorado con *La orden Simón Rodríguez*, en Caracas, Venezuela, por parte del consejo de Cultura de los Países del ALBA. Su dúctil y carismática narrativa nos permite unas aproximaciones emotivas en clave de un discurso que intituló *Simón Rodríguez y las Escuelas Modernas*:

Es un inmenso honor para mí recibir esta condecoración de *Simón Rodríguez* que lleva el nombre de Simón Rodríguez, que fue llamado “el loco”. Lo conocían como el “loco Rodríguez” en la primera mitad del siglo XIX, porque este loco fue capaz de hacer ***la primera revolución educativa de América Latina***, que está todavía a medio hacer, pero él fue el profeta y el que la puso en práctica durante los años que vivió. Después pasó el último casi medio siglo, más de 52 años a lomo de mula, recorriendo las costas del pacífico y las montañas andinas, fundando escuelas en todas partes donde se realizaba ese ideal educativo que, es también nuestro ideal educativo de estos días que estamos viviendo tan intensamente aquí y en toda América Latina. Porque Simón Rodríguez había luchado, era un hombre muy valiente y a lomo de mula se la andaba recorriendo pueblo por pueblo y ciudad por ciudad, siempre con su ***proyecto de las escuelas nuevas, de las escuelas revolucionarias*** y, a los que mandaban, el “loco Simón” les decía: “¡copiones!, ustedes que copian todo lo que viene de Estados Unidos y de Europa, porque no les copian lo más importante que es la originalidad”.

Eso decía el “loco Rodríguez” y por eso lo llamaban loco, justamente porque él ***proponía una escuela nueva jamás vista en estas tierras*** sobre la base de lo siguiente, que voy a decirlo textualmente, tal como él lo escribió; era el consejo a los educadores de esa nueva democracia educativa que él estaba inventando, el Simón Rodríguez, el hermoso Simón:

(...) enseñen a los niños a ser preguntones, para que pidiendo el porqué de lo que se les manda a hacer, se acostumbren a obedecer a la razón, no a la autoridad como los limitados, ni a la costumbre como los estúpidos. En las escuelas deben estudiar juntos los niños y las niñas, primero porque así desde niños los hombres aprenden a respetar a las mujeres y, segundo, porque las mujeres aprenden a no tener miedo a los hombres.

Los varones deben aprender y, aquí fíjense ustedes que todo esto fue formulado a viva voz allá por el año 1830 o 35, en tierras que no estaban acostumbradas a escuchar semejantes locuras y, por eso, el loco ahora llamado el loco, porque para colmo de males, en sus escuelas predicó y practicó la enseñanza manual simultáneamente con la enseñanza intelectual, o sea, acabó con un divorcio heredado de la época colonial que era el peor, la peor de las herencias que recibimos, porque nos enseñó a despreciar la mano humana. En los documentos monárquicos españoles se hablaba de los oficios viles, que eran los oficios manuales: carpintería, albañilería, agricultura, eran oficios viles y se denunciaba a quien practicara un oficio vil, porque en el acto perdía el derecho y el guía y, en lo sucesivo, no podía llamarse “don” y, contra eso, don Simón Rodríguez en sus escuelitas modestas, enseñaba que los varones deben aprender los tres oficios principales: albañilería carpintería y herrería, porque con tierras, maderas y metales se hacen las cosas más necesarias.

Y decía este profeta loco, decía: se ha de dar instrucción y oficio a las mujeres para que no se prostituyan por necesidad, ni hagan del matrimonio una especulación para asegurar su subsistencia y, decía también, “al que no sabe cualquiera lo engaña y al que no tiene cualquiera lo compra”. ¡Fíjense ustedes qué frases!, de hace años de años de años, este hombre a lomo de mula, solito, cada vez más solo, tan solo, más y más solo por predicar la verdad y por practicarla... y por proponer un mañana que no fuera una repetición del

ayer ni del hoy, sino un tiempo diferente y libre para todos los habitantes de las américas y bueno, a los 80 años escribió una frase terrible, pero que no quiero dejar de leer por mal que les vaya a sonar. A los 80 años escribió:

“Yo quise hacer de la tierra un paraíso para todos, y la hice un infierno para mí”.

Interculturalidad crítica y reduccionismo funcional.

Para Pitre, R. & Palacio, R (2010), la educación intercultural parte de experiencias para identificar elementos orientadores del replanteamiento del paradigma educativo hacia expresiones de identidad cultural, autonomía, autosuficiencia, autogestión y crecimiento colectivo. Muy en la vena de la educación popular de nuestro autor, nos dice:

En ese sentido, se habla de educación intercultural como espacio de formación no sólo para los grupos étnicos -indígenas, negros, afrodescendientes, raizales y rom- sino para el país porque cada persona tiene el derecho de conocer, valorar, enriquecer y respetar la cultura propia y las ajenas, bajo la esencia y presencia de una comunicación intercultural -intercambio y construcción de nuevos significados a través del conocimiento y la comprensión de las culturas existentes en un contexto social diverso-. (p. 4-5).

Aquí se anuncia los peligros del reduccionismo funcional, como lo hemos dicho desde la vena de la interculturalidad crítica: la inclusión, como clasificación, termina por ser excluyente, eso también lo apreciaba Rodríguez, por ejemplo, cuando anunciaba que los colegios deben ser mixtos para evitar que los separatismos redundaran en prejuicios de género que desencadenaran en otras tentativas de violencia simbólica.

Por otra parte, los saberes, tanto ancestrales como tecno/científicos, son corresponsables: el hombre, cuando hace ciencia, es un ser cultural que funge como medio entre desarrollo de la humanidad y las relaciones con el entorno inmediato, la ciencia desde una mirada sociocultural, es transformación y comprensión del mundo, si el saber científico erige una mirada de preservación del saber ancestral, la interculturalidad encuentra un derrotero desde la educación. Pitre, R. & Palacio, R. (2010) tienen un corolario brillante cuando nos dice que la ciencia y la tecnología, desde la interculturalidad, está mediada por la acción comunicativa y la aceptación positiva del otro –quien aquí escribe preferiría hablar de tensión positiva de las diferencias-, lo cierto es que, al lograr ese objetivo, es posible hablar no solo de armonía, sino de paz en tanto progreso intelectual.

Educación intercultural compleja y cosmopolita: una categoría de análisis que escapa a los reduccionismos funcionales.

Ahora bien, esta noción de interculturalidad desde Rodríguez nos resulta inconcebible sin atender al pensamiento complejo y su perspectiva sobre la educación en el libro *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, que son una propuesta del sociólogo, filósofo y antropólogo francés Edgar Morin. Su planteamiento converge la transdisciplinariedad desde una perspectiva crítica por una educación humana que nos prepare frente a la urgencia de concebir una *Tierra-patria*, esto partiendo desde el reconocimiento de las cegueras del conocimiento, hasta la importancia de la incertidumbre en un sistema del conocimiento científico que nos llama a certezas que son inevitablemente falsables en el devenir del paradigma científico. Su llamado no es a una cuestión curricular de las escuelas, si no de los retos que plantea el siglo XXI y es allí, donde urge una reflexión respecto a la concepción de la cuestión intercultural.

En aras de evitar un *reduccionismo funcional*, esto es tal como lo expusimos anteriormente, la parte por el todo en términos de etnoeducación, educación popular, inclusiva, migratoria, entre otras, este diálogo como trama, tejido y tensión positiva de las diferencias busca plantear el ejercicio de la educación intercultural como un diálogo planetario en la vena de Morin, entendiéndola como meta/relato cosmopolita que postule otras formas de abordaje de El y Lo Otro.

Hablar del concepto de *cultura* implica una densidad interdisciplinaria e interepistémica de grandes proporciones. Ya hemos expuesto como a inicios de la segunda mitad del siglo XX, Alfred Kroeber y Clyde Kluckhohn recopilaron 164 definiciones distintas sobre cultura, coincidiendo en que su origen referencial proviene desde la antigua filosofía griega y se remonta, como término, a Europa entre los siglos XIII y XIV en lo relacionado con cultivar campos y sus respectivos procesos de mejora. Para el siglo XIX se utilizó para hacer referencia a los refinamientos y alta educación, además de enmarcar un imaginario de identidad e ideales nacionalistas; también en el argot científico de la época se usó para referirse a la capacidad humana universal. Es en el siglo XX donde desde la antropología, se inicia una serie de consideraciones que pasan a ser multireferenciales y transdisciplinarias, por lo que hablar de cultura nos lleva a exponer, en clave de decurso, rigurosos procesos de análisis.

En virtud de ello, hablar de aproximaciones entre los siete saberes necesarios para la educación del futuro y una perspectiva cosmopolita de la conjunción entre educación e interculturalidad para soslayar los reduccionismos funcionales y la confusión termino-teleológica, es capital para entender el contexto planetario que nos demanda la reformulación del paradigma tradicional de educación. La educación intercultural puede pensarse como: (...) “la necesidad de promover un conocimiento capaz de abordar los problemas globales y

fundamentales para inscribir allí los conocimientos parciales y locales”. (p.18), de allí el buscar puntos de aproximación que nos permita, en términos complejos, valorar la tensión positiva de las diferencias.

La presentación conceptual que proponemos pone en un diálogo intersubjetivo al concepto de educación centrado en siete saberes no curriculares, sino humanísticos de Edgar Morin desde su teoría de la complejidad y el infatigable concepto de interculturalidad como epistemología en clave de apertura en relación con la educación. Nuestro derrotero es comprender a la interculturalidad como una meta/categoría de análisis del sujeto que encarna el proceso educativo desde una mirada adjetivada, que no sustantiva, de la cultura, toda vez que esta última ha tornado la perspectiva de la educación intercultural en lo que hemos denominado un *reduccionismo funcional*, es decir, desde una perspectiva de diversidad especializada que opera de acuerdo con el contexto. Por ello, la educación intercultural ha de asirse en categorías complejas, esto es, como un sistema interconectado de diálogo horizontal entre los distintos universos de saber, siempre presto a, desde la tensión positiva de las diferencias, dar espacio al encuentro de saberes con infatigable potencialidad de re/creación.

En esta dirección, Mayor, F (1999), director general de la UNESCO entre 1987 y 1999, exponía al pensar en los giros de la educación para el futuro que:

Debemos reconsiderar la organización del conocimiento. Para ello debemos derribar las barreras tradicionales entre las disciplinas y concebir la manera de volver a unir lo que hasta ahora ha estado separado. Debemos reformular nuestras políticas y programas educativos. Al realizar estas reformas es necesario mantener la mirada fija hacía el largo plazo, hacía el mundo de las generaciones futuras frente a las cuales tenemos una enorme responsabilidad. (p. 9).

En el marco de los 100 años del natalicio de Edgar Morin, en 2021 la UNESCO hizo una reedición de sus siete saberes. A tal efecto, Azoulay, A (2021), actual directora de la organización, nos plantea otro derrotero importante para seguir entendiendo la educación intercultural como transformadora, relevante, pertinente, novedosa y creativa, pero como una trama compleja, inasible en la simplificación. Así pues, nos dice:

Sus siete saberes fundamentales constituyen la base de una educación que debe ser a la vez una educación para el conocimiento que nos permita tener una visión crítica y transdisciplinaria del mundo, una educación humana que nos ayude a comprendernos como personas dentro de la humanidad y, por último, una educación que nos capacite para tener en cuenta la incertidumbre del mundo y responder como ciudadanos a los desafíos que plantea. (p.8)

Esta definición está en la vena del propósito de una educación que entienda la interculturalidad como un discurso que tienda puentes entre los saberes, no que erija barreras; que tenga una vocación cosmopolita y una noción de *Tierra patria* capaz de entamar la local con lo global desde la potente dinámica cultural no como objeto, sino como atributo por contexto. Así pues, lo intercultural, con todo el peso categorial del concepto a la hora de hablar en términos educativos, debe educar para la vida reconceptualizando los paradigmas mercantiles, individualistas y fragmentales.

Naciones Unidas en su informe académico mediado por Cetys Universidad (2017), arguye sobre el diálogo intercultural que es un:

(...) fomento de la cohesión social que ayuda a la creación de un ambiente conductivo al desarrollo sostenible. Las universidades e instituciones de educación superior tienen una capacidad única para el fomento del diálogo intercultural al ser centros de conocimiento y diálogo.

Esta afirmación nos conecta en clave dialógica con el carácter teleológico de la educación intercultural en clave de los saberes necesarios para la educación del futuro desde una arista compleja. El diálogo intercultural debe llevar al desarrollo sostenible desde el encuentro de los saberes, lo que es coincidente con el capítulo II, que el sociólogo y filósofo francés define como *Los principios de un conocimiento pertinente*. Para Morin, E (1999), la educación tradicional tiene por problema una construcción curricular que reproduce el sistema fragmentado de la percepción y abordaje de la realidad, lo que no pocas veces resulta en un conocimiento disperso. Diremos entonces, en coincidencia con el pensador, que una educación intercultural debe ser pertinente al decir con Mariátegui una vez más que “por los caminos universales que tanto se nos reprochan, volveremos a nosotros mismos” y con ello, debe edificar un conocimiento que tenga la capacidad de abordar los (...) “problemas globales y fundamentales para inscribir allí los conocimientos parciales y locales”. (p.12).

Lo anterior lo plantea como esencial el escriba francés y es a su vez, constitutivo de una educación intercultural pensar esta dimensión. Aquí emergen aproximaciones, trama y tejido social en la tensión positiva de las diferencias, entendiendo que el invariable conflicto intersubjetivo debe llevar a la educación no a la imposición vertical, sino al educador horizontalizado, consciente de que es un mediador entre los agentes legítimos cognoscentes, que debe primar la pertinencia y la mirada de conjunto; por eso el educador intercultural ha de ser

complejo, cualquier expresión de reduccionismo de su quehacer mina el horizonte de sentido de su práctica y, en esa dirección, la única posibilidad de abrir los procesos de investigación con una mirada meta/narrativa de la educación intercultural, es si asumimos un paradigma complejo en contraposición del relato moderno de la ciencia de saberes fragmentados y especializados. Lo intercultural, por antonomasia, debe propiciar el encuentro entre las culturas y las disciplinas que de ellas se derivan, para retornar a un concepto de realidad interconectado.

Desde el punto de vista pedagógico este encuentro con el Otro, en tanto diálogo dialéctico, permite un espacio para la reflexión y toma de decisiones, así pues, la educación intercultural desverticaliza los recorridos escolares, que estarían condicionados, más no determinados por los factores externos; es un modelo mutable, adaptable, que evoluciona desde y para preservar la pluralidad como un insumo de potencial desarrollo epistémico.

Ahora, desde el punto de vista curricular, nuestra justificación contempla que la dimensión intercultural demanda un diseño que articule la diversidad de contenidos teniendo por eje transversal una ontología de la diferencia cultural, donde los saberes se impartan desde las distintas cosmovisiones y experiencias, siempre partiendo de los saberes previos de los estudiantes. Un autor Latinoamericano fundamental para comprender la educación en interculturalidad desde su base estructural es el profesor Paulo Freire, quien en la voz de Verdeja Muñiz M. (2017) nos dice:

Freire (1970, 1993, 1997) plantea el diálogo como método de conocimiento para trabajar en las escuelas, al mismo tiempo entiende el diálogo entre culturas como una exigencia existencial y como una acción encaminada al crecimiento y al entendimiento entre culturas. Ha de ser practicado con respeto y humildad. (p. 228).

Esta comprensión de la escuela es de capital importancia para la educación intercultural, por lo que consideramos importante ampliar el horizonte de sentido investigativo: el diálogo como método del conocimiento es plural y polifónico, máxime si se asume como una cuestión de existencia desde los símbolos que fundan el sentido de la cosmovisión diversa de la pluralidad, además de que las consideraciones de crecimiento de la mano del entendimiento entre las culturas, escinde el rol de estancamiento en la interacción, lo cual es el factor diferencial por excelencia de la educación multi y pluri cultural. También se diferencia de la etnoeducación por comprender el universo cultural desde una totalidad y complejidad de signos que no solo son determinados por diferencias étnicas. El Otro como singularidad es en su propia y rica subjetividad, por eso el encuentro intersubjetivo es tan fundamental en la educación de esta naturaleza como el encuentro transdisciplinar, complejo, que proponga un arquetipo de vida y obra, de perspectivismo cultural integrador.

Si la educación intercultural es compleja y opera como un elemento integrador que asume la cultura como una adjetivación relacional que permite el encuentro de los saberes diversos, es importante encontrar los valores comunes que enriquecen una arista como trama y tejido que busque una educación humana en consonancia con la vida y la alteridad. En ese sentido, nuevamente retornamos a Freire, P (1993) que conjuga tres categorías esenciales: la pedagogía, la esperanza, la horizontalidad y la educación popular. Es en este tipo de relaciones interdisciplinarias y de múltiples sensibilidades donde encontramos la esencia del contacto entre las culturas, pero allende de las nociones estrictamente étnicas, para entender que la cultura, conforme a las 250 definiciones establecidas por la antropología del siglo XX, 164 de ellas técnicas como anunciábamos anteriormente, no puede ni reducirse, ni cosificarse. De allí la

importancia del diálogo polifónico creativo que asume la “totalidad como la no verdad” al decir de Adorno citado por Morin y que Freire expone desde su universo de enunciación, así:

He ahí una de las tareas de la educación democrática y popular, de la Pedagogía de la esperanza: posibilitar en las clases populares el desarrollo de su lenguaje, nunca por el parloteo autoritario y sectario de los "educadores," de su lenguaje que, emergiendo de su realidad y volviéndose hacia ella, perfila las conjeturas, los diseños, las anticipaciones del mundo nuevo. Ésta es una de las cuestiones centrales de la educación popular: la del lenguaje como camino de invención de la ciudadanía. (p. 59).

Morin, E (1999) propone como el primero de los siete saberes, *Las cegueras del conocimiento*. Su denuncia es radical: la educación, tendiente a comunicar los conocimientos, está ciega ante el conocimiento humano, que está plétórico de imperfecciones, dificultades errores, ilusiones. ¿A qué nos llama a abrir los ojos el pensador?, al saber pertinente *Glocal*, a un conocimiento que rompa con las jerarquías de los estatutos que lo cimentan y nos permita conocer, lo que hay que conocer. Esto, en términos de interculturalidad, quiere decir que el saber que hay que conocer reposa allende del rasero de mi mismidad y especialización, concentra lo disperso y dispersa lo concentrado para hallar en la voz de los y lo Otro, lo que es inagotable, que es la vida misma. Esa capacidad de asombro, ese quinto saber que es *la incertidumbre*, es el mismo llamado preparativo que nos hace Freire a la *anticipación del mundo nuevo*. El valor integrador de la complejidad es el que le dará un estatuto diferencial a los límites retóricos e investigativos al polisémico y problemático proceso de articulación entre educación e interculturalidad, toda vez que, en tanto categoría de análisis de una educación intercultural

cosmopolita y compleja, podemos decir con María, I., Andrade, R., Martínez, R. & Méndez, R (2007) que:

Una educación desde la perspectiva compleja tiene que ser pertinente desde una visión planetaria, lo que se manifestaría en una propuesta para la comprensión y edificación del fenómeno educativo como algo más humano, multidimensional, integrador, intercultural, transdisciplinario, reconecedor del error, la incertidumbre y la diversidad y de un conocimiento apto para el abordaje de problemas, para la formación de un ciudadano involucrado con las necesidades de su entorno desde un ejercicio de transformación permanente. (p.5).

Es importante en esta instancia pensar en los saberes necesarios para la educación del futuro y la educación intercultural en clave de aproximaciones, trama y tejido social en la tensión positiva de las diferencias. De las *Cegueras de la razón*, diremos que la interculturalidad las combate por hacer del encuentro entre conocimientos y saberes un proceso dialógico, creativo y legítimo desde las epistemologías Otras, de *Los principios de un conocimiento pertinente*, argüimos que el paradigma intercultural enseña a partir de los contextos, de las realidades locales, sin embargo en términos de pertinencia es importante que no se deslinde este saber, sino que se relacione y re/cree con los saberes universales desde las ciencias de la complejidad, sobre *Enseñar la condición humana* es importante destacar que la interculturalidad, al igual que las ciencias complejas, entienden al ser humano como a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico; es irreductible a especializaciones discursivas o científicas, en esa misma dirección *La identidad terrenal* nos permite asirnos en la otredad no del prójimo ni del próximo, sino de la tierra misma, su cuidado y la necesidad de que el saber que se construya busque su

preservación y no su destrucción. *La incertidumbre* debe partir de la *comprensión mutua* para que los sujetos, interculturales por antonomasia, por el hecho ineludible de la diversidad, aprendan a comprenderse los unos a los Otros e incluso comprendan el cómo se conectan sus propios sentidos, para dar paso a paladear las incertidumbres científicas que derivan en las rupturas paradigmáticas que se presentan en la historia. Para finalizar estas dimensiones de encuentro, tenemos la urgencia de que la educación conduzca a una “antropo/ética” en el marco de *Una ética del género humano*. Por ello, la educación intercultural no puede ser solo una alternativa local de acuerdo con realidades específicas, debe ser compleja tributando a un saber universal en diálogo con la intersubjetividad con la que se configuran nuestros imaginarios, pero desde un estatuto de autonomía que se defenestre de la verticalidad de la educación tradicional.

Esta definición que propone un cambio contundente frente a los paradigmas tradicionales de la educación es fundamental por apelar a la dimensión humana del educador, por lo que en Simón Rodríguez encontramos unas problemáticas de la época que no distan de lo que se piensa actualmente para la educación del futuro: los aditivos curriculares deben replantear las prácticas mismas de la educación para un saber en clave de ciudadanía, universal, práctico, técnico, dignificador y humano. En esa arista visionaria, muy adelantada e incluso incomprendida para su época, encontramos líneas de reflexión e investigación posibles al seno de la maestría en educación intercultural de la UNAD.

Interculturalidad, antropogénesis, filosofía y literatura. ⁶

Pensar la interculturalidad desde esta fractura epistémica con la visión tradicional que toma las partes por el todo haciendo difusos los límites de su estudio en tanto categoría, nos permite un breve excursión por la teoría mimética desde una mirada por la interculturalidad en hombros de Castro, R (2010) que, al hablar de identidad latinoamericana desde la literatura, encuentra puntos de inflexión desde el deseo mimético que vale la pena resaltar desde nuestra mirada compleja, cosmopolita, interconectada y categórica de la relación entre lo intercultural y lo educativo. Hay tradiciones de escritura que no solo han atravesado nuestro continente, sino que han dejado honda huella en nuestros criterios de identidad, *El boom latinoamericano* es uno de esos casos donde se defiende la originalidad cultural desde la perspectiva del estilo, pero que en autores como Gabriel García Márquez, Alejo Carpentier, Jorge Luis Borges, Julio Cortázar entre otros, encuentra no solo marcadas, sino manifiestas deudas estéticas con autores extranjeros como Joyce, Faulkner, Kafka, entre otros. Por ello asirse al debate de lo intercultural implica considerar que el ser humano se hace a partir de sus relaciones sociales con los otros. Esta tesis ha sido uno de los planteamientos filosóficos analizados por el pensador francés René Girard a la luz de la teoría mimética (Girard, R. 2006).

Según esta teoría que defiende una postura antropológica bajo dos preguntas cardinales, a saber: ¿cuál es el origen de la especie humana? y, allende de ello, ¿cuáles son los ejes vertebradores de todas las culturas humanas? (Fernández, A. 2015), el ser humano define su vida individual en relación con los otros a partir del deseo: en otras palabras, la vida social se erige

⁶ Una mirada antropológica y filosófica de nuestra disquisición es necesaria para fundar de sentido una idea de interculturalidad compleja y cosmopolita, entre otras cosas, para continuar cultivando la noción de que, al hablar de cultura, es importante mostrar las miradas de aristas, perspectivas y significados posibles. En esta materia el *reduccionismo funcional* no delimita, tergiversa el papel de la interculturalidad como categoría.

desde raíz a partir del deseo mimético, es decir, que la propia formación del carácter es el resultado de un proceso *interdividual* donde se produce una relación mimética, o deseo de apropiarse de la otra manera de desear.

La mejor manera de entender el modo como surge el deseo mimético se produce a partir de la expresión literaria. En efecto, la ficción novelesca es una construcción imaginaria que fabula la vida de un héroe que funge a modo de un modelo a imitar, contagiando a los personajes que lo circundan. La ficción tiene que ver con la mimesis y el contagio que ejerce la locura de Don Quijote y su modelo a imitar: el Amadís de Gaula. Este mismo sentimiento infesta a Sancho Panza y su deseo de ser el dueño de una ínsula y que es el resultado de la imitación del deseo de Don Quijote en su intención de parecerse al ideal de caballería (Bandera, C. 1975); del mismo modo le ocurre a Madame Bovary, en su deseo de semejarse a las doncellas de Paris y ser una mujer lo más parecida a la liberalidad y el recato que irradian los modelos de las metrópolis; también le ocurre Raskólnikov, el protagonista de *Crimen y Castigo* de Dostoievski, en su afán de semejarse a Napoleón Bonaparte, y trascender su condición de hombre ordinario para alcanzar la gloria y el éxito de los seres extraordinarios.

En todas estas obras que hacen parte del canon novelístico moderno, la mimesis de la ficción novelesca se caracteriza por el conflicto y la rivalidad. Por ejemplo, en el Quijote suele derivar en engaño, humor y alegría; en Madame Bovary despierta la frustración, la impotencia y el pesimismo que se desprende de los fracasos amorosos con su amante y la inercia en la que se vive en su relación matrimonial; en el protagonista de *Crimen y Castigo*, el deseo mimético incuba el sentimiento de culpa del personaje, una tortura que lo persigue a lo largo del relato luego de haber dado muerte a la vieja usurera de la pensión.

En todas estas afecciones emulativas se encuentra todo el potencial mimético de la ficción novelesca, ya que ésta suele actuar de un modo efectista sobre el público, afectando el ánimo de los lectores, estimulando la creación de otros deseos miméticos asociados con el goce que produce la vivencia de la lectura en la literatura.

Identificando el deseo humano como el principal móvil real-imaginario de los protagonistas de las principales novelas modernas, avanzando hacia una descripción de las motivaciones más apremiantes que han identificado a la humanidad en el mundo moderno: los deseos del ascenso social, la superación, las luchas por el cambio en el estatus, etc.

El pensamiento narrativo como la teoría sacrificial aluden directamente al germen que produce el deseo mimético en el estudio de la vida psicológica, social y moral de los diversos personajes de la ficción novelesca. Así podemos considerar que la dinámica sacrificial se plantea en los conflictos sociales que suelen caer las comunidades, tanto primitivas como modernas y las cuáles suelen escoger un chivo expiatorio para convertirla en una víctima sacrificial, sobre la cual se redime a un conglomerado social, en función del aniquilamiento de uno solo de sus integrantes signado usualmente por la enfermedad, la peste o algún tipo de crisis moral o psíquica y que lo convierten en el objeto del linchamiento social. En estos escenarios sacrificiales la mimesis actúa a modo de un contagio que infesta a un entorno social, contagiando a todos en el deseo de linchar a una víctima propiciatoria.

La perspectiva mimética en diálogo con una teoría intercultural profundiza en los estudios sociales y culturales de la antropología, en particular bajo la conceptualización de lo selvático y lo aborígen en la perspectiva de la mentalidad prelógica (Lévy-Bruhl en *La mentalité primitive*), el pensamiento primitivo y el indígena (Claude Lévi- Strauss en *El pensamiento salvaje*), las acciones no lógicas de la vida social y la conexión con las prácticas religiosas de lo mágico y lo

chamánico (Evans-Pritchard) y el conocimiento en profundidad del mundo americano, que no es reducible bien al distanciamiento epistémico que practicó la filosofía europea o al comportamiento social más destacado por los conquistadores: el arte de la improvisación.

Esta suerte de mentira romántica que explica el afán de conquista del hombre blanco ocultó la violencia o el deseo de dominación (Tzvetan Todorov en *La Conquête de l'Amérique: la question de l'autre*) y que, bajo la mirada girardiana, hemos considerado desde su teoría del deseo mimético o deseo de apropiación.

Las relaciones entre teoría mimética e interculturalidad se hacen más fructíferos desde el debate abierto con las perspectivas de los investigadores Lévy-Bruhl, Claude Lévi-Strauss, Evans-Pritchard y Tzvetan Todorov. En otras palabras, la propuesta girardiana contribuye a la comprensión sobre el origen del pensamiento americano y su vínculo con la violencia.

Desde la teoría mimética el deseo de conquista y descubrimiento que vincula al hombre blanco con un determinado proyecto de dominio de la naturaleza selvática, y la realidad primitiva, se hace patente en novelas como *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe, o *El Corazón en las tinieblas* de Joseph Conrad, estas novelas muestran el antagonismo de las humanidades europeas frente a otros modelos civilizatorios no-occidente, y que suelen representar heroicamente la figura del hombre blanco, conquistador y colono, frente al mulato, el indígena cuya humanidad es pretexto del odio y la dominación psicológica y corporal.

La violencia mimética de los relatos modernos se sitúa también en las letras nacionales. Por ejemplo, en un análisis a la novela de José Eustasio Rivera *La Vorágine*, y donde el contraste entre civilización y barbarie se produce en la figura del protagonista de la historia, Arturo Cova, como también en la violencia practicada por el movimiento cauchero, que

representa el personaje Barrera, un comerciante de la goma y que se ha enriquecido por medio de prácticas de violencia y dominación física de las comunidades indígenas asentadas a los afluentes de la Orinoquía y la Amazonía. En *La vorágine* se descubre que el sacrificio humano ha sido perpetuado por la violencia desatada con el comercio gomero de inicios del siglo XX, como principal mecanismo de apropiación de poblaciones indígenas y territorios por las llanuras. (Ballén, 2013; 2023).

Analizar la interculturalidad desde estas miradas que ahondan las posibilidades de discusión sobre las relaciones intersubjetivas desde una mirada ilustrada que parte de la unidad de la especie humana, las posibilidades de conexión inter/epistémica para des/jerarquizar el conocimiento y la interrelación de saberes, busca desde la comunicación de las distintas fronteras disciplinares, entender las relaciones entre los seres humanos urdiendo con ello sobre su origen y desarrollo como especie. Estas discusiones representan una posibilidad de análisis para seguir avanzando en la conjunción de prácticas que, desde la educación, en este caso en clave de investigación posgradual, nos permita concebir estos puntos de encuentro como Betancourt, R (2003) lo expone al hablar de *filosofía intercultural* en clave de seguir expandiendo nuestro horizonte de sentido, tal como hemos insistido, condensado en la potente sentencia de que *Vale más entender a un quechua, que a Ovidio*. Nos dice el pensador cubano:

De suerte que la filosofía intercultural se enmarca en un movimiento alternativo de gran alcance que persigue, en suma, un objetivo doble; pues, por un lado, se trabaja en la cristalización de un cambio de paradigma a nivel “teórico” o “científico” que permita no solo una nueva constelación de los saberes de la humanidad, sino también un diálogo abierto a escala mundial sobre los ideales (¿valores?) que deben guiar nuestra investigación científica o, dicho más sencillamente, sobre lo que queremos y /o debemos

saber realmente; y, por otro lado, se trata de complementar ese giro paradigmático a nivel “teórico” con la propuesta práctica de reorganizar el mundo globalizado, haciendo valer, contra las fuerzas uniformizantes y niveladoras de la globalización actual dominante, que en el mundo hay pueblos que hacen mundo en plural y que el futuro de la humanidad, por tanto, también puede ir por el rumbo de la solidaridad entre mundos reales que se respetan, esto es, de una humanidad solidaria conviviente en muchos mundos. (p. 262).

Es notable que esta posición se enmarca en la conjunción de elementos que traemos para este documento: *la cuestión antropológica, psicopedagógica e intercultural desde Simón Rodríguez en los contenidos de la maestría en educación intercultural de la UNAD*, ya que planteamos que el saber ha de ser pertinente y debe permitir el estatuto de legitimidad de todos los agentes cognoscentes; en el siglo anterior, Vigotski, L (1995) sugirió que el papel del educador es el crear las circunstancias y condiciones propicias para que el aprendizaje sea posible, pero, en definitiva, es el educando quien aprende desde su propio universo de acción, no es un sujeto depositario pasivo, el docente es un mediador e inspirador para que los agentes en el aula puedan desarrollar, contrastar y crear interacciones dialógicas de saberes apropiados a su propio devenir educativo.

Marco metodológico

Línea de Investigación.

Este proyecto de investigación se realiza desde *La Maestría en Educación Intercultural*, perteneciente a La Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU) de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) y, su línea de investigación es *Filosofía y educación*. Desde la educación intercultural hacemos un análisis conceptual que permite establecer una mirada categorial de la misma, procurando un estatuto de enunciación en clave de complejidad con Simón Rodríguez como ejemplo del quehacer de un educador intercultural cosmopolita. Esto nos permite obtener una mirada epistemológica y ontológica que incluya no solo a los educandos, sino que llame a la conjunción de saberes como interdependientes, dinámicos, pertinentes, autónomos, complejos y en red.

Enfoque.

Nuestra propuesta se enmarca en una investigación cualitativa que reflexiona sobre las posibilidades y potencialidades que brinda la interculturalidad en clave de investigación en la maestría en educación intercultural de la UNAD. La intención es proponer al programa una línea temática en clave dialógica, dialéctica y en apertura, que contribuya al estudio entre la educación como alternativa y la relación compleja entre las culturas. Tiene un criterio antropológico por urdir en los cimientos de esta ciencia en torno a sus estudios sobre la cultura y las relaciones humanas, es psicopedagógica por asumir una desverticalización como modelo de aprendizaje a partir de un arquetipo plural, pertinente y complejo en la mirada de Simón Rodríguez como educador popular e intercultural cosmopolita, para ello, el modelo cualitativo permitirá la disertación argumentada complementada con experiencias docentes e historias de vida que

exponen como lo intercultural es irreductible a sus partes, lejos de ello, es una categoría que tiende puentes epistemológicos entre diversas formas de saber.

Tipo de investigación: análisis crítico del discurso.

La investigación partirá del análisis crítico del discurso, que permite validar los contenidos de los argumentos en los textos porque tiene una perspectiva interdisciplinar: su alcance permite considerar el conocimiento desde la producción, pasando por su interpretación y evaluación (Bolívar, A 2020); a diferencia del análisis del discurso desde la lingüística, el análisis crítico estudia el proceso derivado de las representaciones sociales, las luchas ideológicas y las interacciones que dejan impronta en los textos, en este orden, el análisis crítico presenta un estudio sistemático tanto de textos orales, como escritos y multimodales -importante en el marco de la ortografía fonética de Simón Rodríguez-, apelando así a distintas expresiones gramáticas para dar con el sentido del discurso.

Fairclough, N (1995) expone que el análisis crítico del discurso se encarga de analizar el cómo las relaciones sociales -en este caso desde el diálogo inter/epistémico de la cultura- se establecen y potencian a través del uso del lenguaje, exponiendo que su fundamento radica en el acceso desigual a los recursos lingüísticos, en este caso desde los procesos que anteceden al discurso a la usanza de Foucault, M (1970) desde las instituciones. Nuestra investigación busca crear una narrativa diferencial de la educación intercultural creando argumentos discursivos en torno a las ciencias de la complejidad, la antropología de la educación y la psicopedagogía para asirse a la relación entre educación e interculturalidad como compleja, dinámica e irreductible a sus atributos, teniendo en cuenta que este tipo de análisis va allende de los significados dados en las estructuras de análisis y busca la conexión de la lengua con lo social, partiendo de los usos sociales de la ideología y, por supuesto, fundamental para el abordaje de discursos como el de la

educación intercultural desde una mirada diferencial: la educación intercultural compleja y cosmopolita.

Mosquera, E. (2016) explora la pertinencia del análisis crítico del discurso en el campo de la educación, un elemento de capital importancia toda vez que el discurso de educativo intercultural que propinemos se presenta no solo como una alternativa localizada, sino como un arquetipo del educador

El análisis crítico del discurso (ACD) se ha ido constituyendo en un campo prometedor para la investigación educativa, en la medida en que permite describir, explicar y analizar las relaciones entre el lenguaje y temas educativos, como las políticas educativas, las prácticas y los discursos enmarcados en instituciones educativas de diferentes niveles. (p. 130).

Este estudio del lenguaje en tanto técnica de investigación apela a la perspectiva discursiva y semiótica del lenguaje en los procesos sociales, haciendo del discurso una práctica sociohistórica que se determina en sus micro y macro estructuras. Desde esa perspectiva, el texto al ser un artefacto del lenguaje escrito y hablado, ha de ser analizado en términos de su textura, esto es la forma y la organización del contenido textual (Fairclough, 1995); nuestra investigación propende por una mirada de la educación que haga una revisión crítica no solo del paradigma tradicional lancasteriano, sino de la misma educación intercultural desde los distintos matices con preeminencia en Latinoamérica a la etnoeducación y en países europeos como España sobre la educación migratoria. Nuestro ACD encarna a la interculturalidad como una categoría integradora en procura de establecer límites conceptuales en su quehacer y, para ello, se vale de los antecedentes de la teoría educativa de Simón Rodríguez, primero por su pertinencia, creatividad, carácter dinámico, cosmopolita, horizontalizador de los saberes, exponiendo con

García, D (1981) respecto a las cuestiones estilísticas y pedagógicas del discurso que, por su trabajo de tipógrafo en Baltimore entre 1798 y 1801, logró una “pericia artesanal” en la construcción de sus textos, haciendo de aforismos, cursivas, orden aleatorio de los textos, un aporte profundamente valioso desde la mirada textual y discursiva sobre temas capitales como *La pedagogía de la curiosidad*, que el mismo autor denominaba “el niño preguntón”, un ejemplo claro de la horizontalización ontológica de los sujetos en el aula, a lo que sumamos preocupaciones que podrían considerarse muy cercanas a las de Edgar Morin, por ejemplo, en torno a la *Desvalorización de la educación* respecto a la percepción social que al caraqueño le inquietaba y que al francés, en la misma vena de *Los principios de un conocimiento pertinente*, le brinda un estatuto de acción social transformadora no para el desarrollo individual, sino para la construcción de libertades ciudadanas bajo un ideal de nación independiente y moderna en el primero, y un ideal de *Tierra-Patria* en el segundo. Allí es donde entendemos la interculturalidad como una categoría integradora y creativa, permitiéndole tender lazos conceptuales complejos partiendo de la sustantivación de la cultura y sus entramados, siendo el análisis crítico del discurso pertinente por abordar la relación dialéctica entre cultura y sociedad, entendiendo que distintas problemáticas educativas, se asocian a elementos sociales, culturales, económicos y epistemológicos.

Descripción de la muestra.

En tanto los ejes temáticos del ejercicio académico comprenden dimensiones como pensamiento complejo, antropología de la educación, sociología, psicopedagogía, pedagogías latinoamericanas, historia, entre otros, se seleccionó un grupo de 14 profesionales interdisciplinarios que comprenden: educadores, sociólogos, antropólogos, artistas y filósofos. Esto con el fin de que los argumentos inscritos en el resultado permitan un análisis inter y

transdisciplinar coherente con la construcción argumentativa de la educación intercultural como un paradigma en clave de apertura. A esta muestra se les solicitó, por medio de un formulario de *Google forms* que se acompañó del consentimiento informado, atender las siguientes inquietudes:

- Nombres y apellidos.
- Profesión y/o actividad que desarrolla.
- ¿Se reconoce como miembro de algún grupo étnico, migrante, víctima de la violencia o algún otro grupo social particular?
- Si lo anterior es afirmativo, por favor especifique cuál.
- La educación intercultural es definida como un enfoque pedagógico en respuesta a las necesidades y dinámicas sociales, posee como premisa el respeto y la valoración del pluralismo cultural. ¿Considera que la anterior premisa es apropiada? ¿Si, no, por qué?
- ¿Qué diferencias podría establecer entre educación intercultural y educación inclusiva?
- El 10 de diciembre de 1825 Simón Rodríguez elabora el *Plan de Educación Popular* que buscó establecer una “enseñanza que abrace todos los ramos de instrucción y sea una escuela para todos”, se adelantó más de un siglo a lo que a mediados del siglo XX se denominó “pedagogías latinoamericanas” ¿Qué conoce usted de la propuesta educativa del denominado *Maestro de América*?
- El centro de formación del parlamento andino define al Maestro Simón Rodríguez como (...) “un educador apasionado, reformador, creativo, perseverante, amante de la libertad y la justicia, convencido de la necesidad de “la conquista de

América por medio de las ideas”, de “educar para la libertad” y de “formar ciudadanos por medio del saber” ¿Considera usted que este tipo de atributos deberían caracterizar a un educador intercultural?

- ¿Podría definir la educación intercultural y la etnoeducación?
- ¿Considera que la apertura de la discusión sobre educación intercultural debería abrirse a los distintos paradigmas de pensamiento, locales y universales o que debe ser estrictamente situada?

Descripción de la aplicación de los instrumentos.

La aplicación de instrumentos es la forma en la que el postulado de investigación legitima su pertinencia e importancia. En este orden de ideas, hemos determinado para el presente trabajo la aplicación de entrevistas estructuradas, no estructuradas e historias de vida, material que se ha compartido por mediación virtual (correo electrónico) a través de la creación de formularios que contienen preguntas mayormente abiertas con las cuales fortaleceremos los insumos conceptuales y perceptuales que acompañan esta investigación.

En primer lugar, presentaremos la grabación de la entrevista no estructurada y la historia de vida de uno de los investigadores más prominentes sobre la educación nacional, el sociólogo, escritor, dramaturgo, poeta y profesor benemérito de la Universidad Nacional de Colombia Gabriel Restrepo.

Los tópicos sobre los que giró la entrevista no estructural fueron los siguientes:

- Háblenos sobre su experiencia profesional y/o vital.
- Cómo entiende usted la educación.
- ¿Tiene alguna definición de cultura?

- ¿Ha escuchado alguna vez sobre Simón Rodríguez? Si es así, ¿qué sabe de él?
- Hablemos sobre variantes contextualizadas de la educación: popular e intercultural.

Grabación de la Entrevista no estructurada:

<https://drive.google.com/file/d/1OYEuOPpEdNaZvsQFNpgisrGlzbTKYTpl/view?usp=sharing>

Para la aplicación de la historia de vida, se pretende abordar la experiencia sociológica y educativa del profesor Gabriel Restrepo: desde su posición tanto como profesor por 20 años de la Universidad Nacional de Colombia, donde llegó a ser director del departamento de sociología, y como de jefe de unidad de desarrollo social del Departamento Nacional de planeación entre 1.982 a 1990, más 2 años como director del consejo nacional de normalización responsable de la reincorporación de 3.000 ex combatientes del M19, parte del EPL, el PRT y Quintín Lame. También, en tanto que el objeto de aplicación de esta investigación es la maestría en educación intercultural de la UNAD, es importante destacar su rol como co/fundador de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia en calidad de representante del gobierno nacional ante la junta directiva del ICFES que fundó en ese entonces la UNISUR, que posteriormente en 1997, por medio de la ley 396 expedida por el Congreso de la República, le modifica el nombre a la institución, dejando de llamarse Unidad Universitaria del Sur de Bogotá, para denominarse Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD por sus siglas.

Grabación de la Historia de vida:

<https://drive.google.com/file/d/1OMcjstm0294IM3ql5PxePYqycADG4hfg/view?usp=sharing>

Tabla 1*Categorías de análisis:*

Concepto.	Definición.	Aporte.
Importancia de una educación alternativa intercultural desde Simón Rodríguez.	Expone elementos conceptuales diferentes frente a la noción de educación interculturalidad para extender su horizonte de sentido.	Propone, teórica y metodológicamente, una perspectiva de la interculturalidad cosmopolita, popular, cívica, políglota, articuladora e ilustrada.
Pensamiento complejo como tejido de saberes.	El pensamiento complejo es, ante todo, un método. Una perspectiva metodológica permite a la educación intercultural fungir como un agente dinámico de encuentro horizontal de saberes que den lugar, en sistemas complejos, a la emergencia epistemológica.	El pensamiento complejo es irreductible. Su perspectiva filosófico-cosmovisiva relaciona los estudios científicos con la vida cotidiana, entendiendo el mundo como un sistema de relaciones complejas. Una educación intercultural pensada con esta perspectiva

re/plantea las relaciones entre los sujetos y el mundo mismo partiendo desde lo que Morin denomina la *ecología profunda*.

Impacto de pensar una educación intercultural compleja y cosmopolita.

Nuestra propuesta en aras de soslayar los *reduccionismos funcionales* de la educación intercultural, radica en pensar una educación compleja y cosmopolita, donde el elemento intercultural opere, desde una mirada antropológica, como un elemento integrador y articulador, que no termine desdibujado o incluso, disfuncional frente a otras expresiones particularizadas de la educación.

Una educación intercultural que pase por este paradigma se hace universal y, por tanto, configura una alternativa sólida y *Glocal* a la educación tradicional. Bebe en las ciencias de la complejidad, pero conserva su propio estatuto de enunciación al potenciar los estudios culturales en un mundo por antonomasia diverso, permitiéndose ahondar procesos investigativos en tanto epistemología abierta al otro, es decir, infatigable.

Encuentro de saberes como derrotero de investigación.	La educación intercultural tiene por principio la des/jerarquización de toda forma de saber para establecer un diálogo polifónico y polisémico. Empero, las estructuras metodológicas y paradigmáticas sobre las que se construye esta idea son ciertamente difusas, por lo que, al hablar de investigación, pensamos en una metodología de educación popular y ciudadana desde Simón Rodríguez a la luz de una perspectiva antropológica, psicopedagógica y compleja. Es en el encuentro inter y transdisciplinar, donde cobran valor las relaciones entre	Una mirada metodológica que se presenta como una alternativa científica que se sobrepone a la definición cartesiana de la realidad segmentada.
--	---	--

saberes y sus potenciales
procesos investigativos.

<p>Influencia de la cuestión antropológica, psicopedagógica e intercultural desde Simón Rodríguez en los contenidos de la maestría en educación intercultural de la UNAD.</p>	<p>La propuesta aquí expuesta busca abrir el panorama de la investigación argumentada sobre interculturalidad bajo una preocupación fundamental: ¿cómo entendemos la educación intercultural allende de algunos de sus atributos que a su vez tienen su propio campo de acción? ¿Qué estamos entendiendo por cultura desde una perspectiva estrictamente decolonial? Así, hemos dado una mirada en dirección del pasado (principios, postulados, arquetipo del educador en Rodríguez) y al futuro (antropología de la</p>	<p>Nuevos horizontes de discusión, problematización del concepto de cultura, estudios fundamentales de nuestra educación ciudadana desde el siglo XVIII, perspectiva de conjunto, trama y tejido, estructuración de una categoría de análisis desde la propia interculturalidad.</p>
--	---	--

educación, psicopedagogía, análisis del discurso, saberes necesarios) para plantear al seno de los contenidos de la maestría, una visión conjunto ligada con un pie en lo local y el otro en lo global.

Reduccionismo funcional y apertura epistemológica.	A lo largo de esta investigación hemos hablado de <i>Reduccionismo funcional</i> , esto, en términos de análisis discursivo, lo asumimos cuando se consulta a distintos profesionales por la educación intercultural y encontramos distintas respuestas que plantean definiciones diversas, que van desde lo étnico, pasando por lo inclusivo, lo migratorio y lo local. Ese criterio generalizado que desconoce	Desde Simón Rodríguez tenemos el aporte del educador cosmopolita, el hombre que antes de determinar la valía ontológica de un quechua, pasó por el mundo ilustrado para a su vez entender la importancia de la física y la técnica. El maestro Rodríguez sin lugar a dudas estableció la mirada universal con los ojos en el mundo inmediato: hablaba español, inglés, alemán, italiano y portugués, pero concebía la
---	--	---

una perspectiva del todo, de especie, de cohabitantes y conciudadanos de una *Tierra patria*, es lo que queremos plantear como una necesaria apertura epistemológica hacia una educación intercultural de un saber pertinente, contextualizado local y globalmente y enfrentando los retos que nos conciernen a toda la humanidad.

lengua indígena más valiosa que leer a Ovidio. Ese el ejemplo encarnado de la apertura epistemológica que entiende en la cultura una mirada compleja, interconectada, co-relacional.

Fuente. Autoría propia.

Análisis de datos

Los siguientes datos serán analizados de forma exploratoria, ya que la meta es determinar entre los entrevistados el conocimiento, patrones y relaciones que puedan establecer entre la educación intercultural y la teoría educativa de Simón Rodríguez como una cuestión antropológica, psicopedagógica e intercultural. En esa misma dirección, se privilegiará el análisis narrativo, para desde el análisis crítico del discurso establecer reflexiones hondas que sigan estimulando una teleología de la educación intercultural no solo como alternativa, sino como pertinente en la construcción colectiva de saberes otros.

Como la propuesta gira en torno a un aditivo curricular temático, sea como asignatura o contenidos complementarios que amplíen y profundicen las líneas de investigación, los datos obtenidos de la pluralidad de profesionales nos permitirán una lectura metodológica para el abordaje de estos temas en los escenarios de discusión e investigación, puesto que ya que hablamos de epistemologías en clave de apertura, la instrucción solo debe ser un medio para estimular la construcción de nuevas prácticas aplicables en cualquier contexto académico brindando un estatuto de autonomía en todos los agentes del proceso educativo en su conjunto.

Limitaciones.

Es una propuesta emergente, por lo que su proceso de aplicación tendrá un margen de tiempo mediado por disertaciones, espacios de formación y trasmisión de información.

Contribución.

Se busca establecer argumentos sólidos sobre la pertinencia de ampliar el estudio de la educación intercultural desde análisis complejos sustentados en el ideal del educador que enseñó a aprender a aprender desde una ilustración cosmopolita comprometida con los territorios

marginados del continente: su visión universal, complementada con los distintos criterios paradigmáticos que aportamos desde distintas ciencias, contribuirá en entender la educación intercultural como una alternativa radical a la educación tradicional instruccional, con un estatuto epistemológico de vocación planetaria.

Fases de la investigación.

Con Monje, C. (2011), diremos que existen las siguientes fases de investigación que determinaran la conexión entre el planteamiento del problema y los objetivos del proyecto investigativo, el desarrollo de estas fases es lo que permite establecer la coherencia, cumplimiento y retos que propone el proyecto en su conjunto.

Fase conceptual.

En esta fase haremos la revisión de los contenidos temáticos actualizados de los cursos de la maestría en educación intercultural de la UNAD para realizar un ejercicio de contraste que no solo exponga la pertinencia, sino los aportes potenciales a la comprensión teórico/práctica que se busca establecer en materia de educación intercultural desde los paradigmas y autores propuestos. De esta manera se responde al objetivo de articulación temática que para los maestrandos representará una acción teórico/metodológica diferencial, que servirá como línea de investigación y apropiación de la complejidad inherente en las relaciones entre interculturalidad crítica y educación.

Fase de planeación y diseño.

La investigación lleva un proceso de planeación que se ha gestado a lo largo del desarrollo de la maestría en educación intercultural, en medio de la revisión y trabajo de los materiales que se han brindado a lo largo de las asignaturas. Es en ese proceso donde surge la

inquietud conceptual y se empiezan a buscar los procesos de articulación conceptual y material bibliográfico que, partiendo de los postulados de la interculturalidad crítica, haga pertinente la propuesta. Una vez establecida, se aplicaron los instrumentos de recolección de datos, entrevista estructurada, no estructurada e historia de vida para seguir avanzando en el análisis crítico del discurso con el propósito de lograr en el abordaje de la realidad educativa intercultural, los elementos de desarrollo de una mirada no solo complementaria, sino estructural para reflexionar en torno al estatuto metodológico de la relación y fines de una educación que piensa las relaciones culturales en sentido adjetivado.

Fase empírica.

En este punto entregamos el material de consulta a los distintos profesionales que hemos establecido como población de estudio, preguntándoles sobre Simón Rodríguez, su ideal educativo y su interpretación sobre la educación intercultural como propuesta epistémica y pedagógica diversa.

Fase analítica.

La fase de análisis retomará el trabajo presentado en las anteriores fases e iniciará el contraste teórico que ajuste la propuesta que a lo largo de este documento se ha defendido. La intención, desde el análisis crítico del discurso, implica una comprensión de los presupuestos en los que se desarrolla la conceptualización de la educación intercultural partiendo de su arista crítica que, en tanto tal, comprendemos como sujeta a la continuidad de construcción conceptual. Con esto buscaremos fortalecer los criterios con los que entendemos las líneas de investigación de la educación intercultural, haciendo del pensamiento de Rodríguez un modelo del educador cuya pertinencia se potencia a la luz de los debates educativos del presente, que entienden en las

cegueras de la razón, la incertidumbre y la pertinencia un sistema complejo constitutivo de un mundo diverso, pero co/relacionado para que todo abordaje intersubjetivo, sea coherente con una postura *antropo/ética* y paradigmática comprometida con y con Los otros en un contexto de *Tierra Patria*.

Fase de divulgación.

Se compartirán los resultados de investigación y se propone la posibilidad de aditivo curricular que en sí generaría un proceso de divulgación teórico/metodológica en el marco del proceso de formación posgradual en la maestría en educación intercultural de la UNAD, también, dentro de los procesos divulgativos, se espera tomar apartes teóricos de este documento para publicaciones académicas en revistas de educación que aporten a la discusión sobre la potencialidad de los estudios interculturales, desde los postulados de la maestría que nos converge.

Análisis de resultados

Entrevista estructurada.

En el marco metodológico, en el subtítulo de la descripción de la muestra, explicamos que para esta entrevista estructurada apelaríamos a 14 profesionales interdisciplinarios, entre los que contamos educadores, sociólogos, antropólogos, artistas y filósofos. La idea de esta búsqueda heterodoxa de versados en distintas áreas, tiene que ver directamente con nuestra posición en torno la educación intercultural como compleja y cosmopolita, un espacio que rompe con la perspectiva tradicional instruccionalista y la propone como una categoría que, frente a la potencialidad de la cultura, vela por un saber -y conocimiento- dialógico, en clave de apertura, universalista y comprensivo de Lo y los Otros, fundado en un saber de los mundos de la vida. Para el análisis crítico del discurso, haremos algunas valoraciones sobre cada una de las preguntas a partir de las respuestas de nuestros entrevistados.

Descripción de distintos elementos conceptuales que convergen en el análisis del modelo educativo de Simón Rodríguez, propuesto a la luz de la multilateralidad.

- La educación intercultural como un enfoque pedagógico en respuesta a las necesidades y dinámicas sociales, que posee como principios el respeto y la valoración del pluralismo cultural.

12 de los catorce entrevistados coinciden con esta respuesta, los argumentos alrededor son variados. 8 de ellos en la misma dirección, ponen el énfasis en que la educación intercultural es una apuesta por otra perspectiva pedagógica que, de lo vertical, normativo y mnemotécnico, salte a la educación contextualizada, de los saberes de los territorios donde se desarrolla, inclusiva y popular. En ese mismo orden, clasifican las necesidades y dinámicas sociales y

entienden, por el pluralismo cultural, el encuentro entre distintas formas de saber propias de la cuestiones geográficas y étnicas fundamentalmente. Los otros 4 plantean preguntas en el marco de sus respuestas, especialmente al crear inquietudes en torno a cuáles son las necesidades reales que desde el paradigma educativo se deben abordar y cuáles son los aspectos co-relacionales con las dinámicas sociales particulares de cada lugar; así las cosas, apelan al perspectivismo y la problematización sobre los lugares comunes de la etnoeducación, lo consideran apropiado, pero desde una mirada más amplia de lo estrictamente local.

Los otros dos entrevistados consideran que la definición si bien pertinente, es limitada: el respeto y valor del pluralismo en el marco de las dinámicas sociales es sin duda, fundamental para la educación en general, ¿pero no existen otros horizontes de sentido? ¿La sexta extinción, los últimos avances de la ciencia, el calentamiento global, entre otros, no hacen parte de esas dinámicas sociales que a todas las expresiones de cultura nos compromete?

- Diferencias entre educación intercultural y educación inclusiva.

7 de 14 entrevistados consideran que la educación intercultural en sí misma es inclusiva. Si se habla de relaciones de respeto y valoración de la diversidad, todos parten de ser sujetos activos y valiosos en el aula. 5 de los entrevistados opinan que son temas muy diferentes por derroteros temáticos y curriculares, una cosa es la cuestión cultural -opinan-, otros los retos de la inclusión que van más allá de la mirada cultural entendida particularmente como los saberes diversos de los pueblos. Los últimos 3 consideran que la pregunta tiene de fondo un tema importante: ¿qué entendemos por educación intercultural? Parece difícil, -e incluso éticamente reprochable- desconocer dentro de la interculturalidad los retos de la inclusión, pero entonces ¿Cuáles son sus puntos ontológicos de autonomía disciplinar?

- El 10 de diciembre de 1825 Simón Rodríguez elabora el *Plan de Educación Popular* que buscó establecer una “enseñanza que abrace todos los ramos de instrucción y sea una escuela para todos”, se adelantó más de un siglo a lo que a mediados del siglo XX se denominó “pedagogías latinoamericanas”. Análisis de conocimientos de los entrevistados sobre la premisa.

12 de los 14 consultados conocen muy poco del papel como educador arquetípico de Simón Rodríguez. Lo asocian a Simón Bolívar y su definición en términos de educación, es el del extendido apelativo del “maestro del libertador”, reconociendo su papel de mentor sobre los valores morales republicanos y ciudadanos. Sin embargo, sobre el modelo pedagógico popular, técnico, intercultural, cosmopolita e ilustrado del Rodríguez, solo se obtuvieron dos respuestas, una de ellas planteó que en efecto, es en Simón donde desde Latinoamérica se habló por primera vez de la noción de *educación popular*, pero con el valor agregado no solo de precursor o “profeta”, sino desde una mirada cosmopolita que para llegar al reconocimiento de las necesidades educativas, pasó por todo el mundo ilustrado, intercultural desde lo *Glocal*, políglota, pero también dignificado desde la acción técnica, práctica y productiva. Los dos conocedores de Rodríguez entienden en la sentencia “una enseñanza que abrace todos los ramos de la instrucción y que sea una escuela para todos” como un elemento clave para entender el valor universal de las actuales investigaciones sobre educación intercultural.

- El centro de formación del parlamento andino define al Maestro Simón Rodríguez como (...) “un educador apasionado, reformador, creativo, perseverante, amante de la libertad y la justicia, convencido de la necesidad de “la conquista de América por medio de las ideas”, de “educar para la libertad” y de “formar

ciudadanos por medio del saber”. Análisis de la premisa en el marco de la educación intercultural.

Los 14 entrevistados coinciden en que esos valores son universales en un educador, máxime si un postulado de la educación intercultural, es presentarse como un paradigma alternativo a la educación tradicional verticalista, mnemotécnica, autoritaria y uniformizante. Liberar por medio de las ideas, formar ciudadanía por medio del saber, son valores de un profundo humanismo en el quehacer de la educación, por lo que sí, de acuerdo a nuestros entrevistados, estos valores encarnan un ideal de educador alternativo y necesario, podemos colegir con ellos que su filosofía y pedagogía a la luz de la inter y transdisciplinariedad, hacen de este educador, exuberante y excéntrico para su época, un modelo de los horizontes de sentido de una *Educación Otra*, una donde los objetivos del saber no sean la reproducción simplificada de la realidad por medio de las especializaciones, sino que comprenda la dinámica compleja, interconectada, de saberes pertinentes con la vida y la conservación planetaria, que enseñe a seguir razones y no obligaciones, que permita la autonomía -en términos kantianos- de los sujetos, que haga del potencial que cada uno encierra en su propia percepción del mundo un diálogo infatigable con todas las adjetivaciones culturales.

- Educación intercultural y etnoeducación.

La apropiación de la identidad étnica a partir del fuero propio y autóctono, es eje central de la etnoeducación. 3 de los 14 entrevistados es en sí educación intercultural porque realiza una afirmación de la identidad étnica propia, distanciándose de un concepto de cultura que niega la diversidad. Los otros 11 entrevistados asumen posiciones diversas, que van desde el hecho de que la educación intercultural amplia y potencia las relaciones entre las posturas etnoeducativas, pasando por los que consideran que el concepto de cultura no es reduccionista, por el contrario,

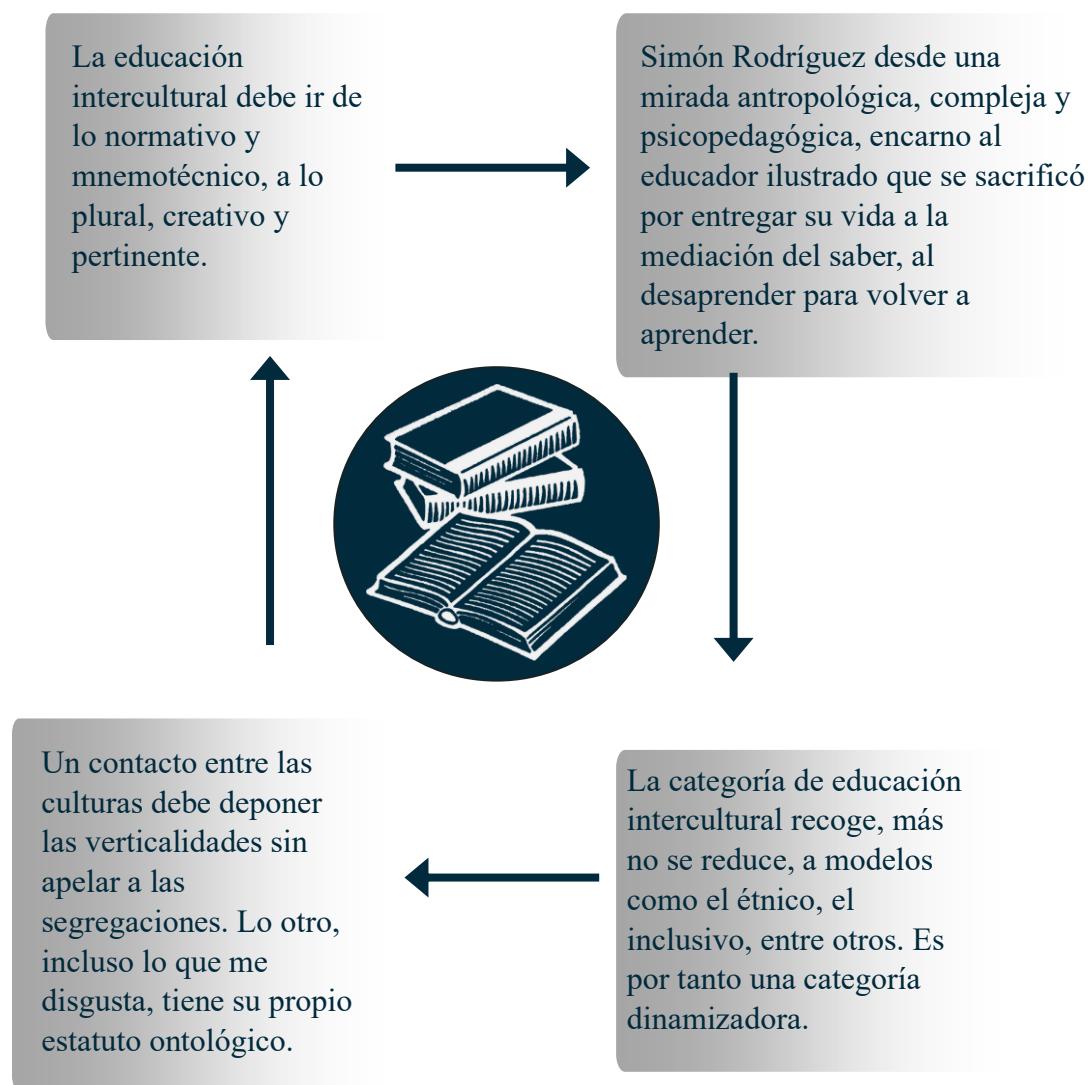
nos permite pensar desde distintas y variadas posibilidades que van desde el arte, hasta lo universal y propio. En este sentido se problematiza la noción de cultura y lo que implica como eje dinamizador de las relaciones humanas.

- Alcances, límites y extensión de la discusión sobre educación intercultural: paradigma alternativo universal y/o educación situada.

Los 14 entrevistados consideran muy importante que la educación intercultural siga siendo un proceso de discusión. Comparten la preocupación de que una voz unilateral cree definiciones absolutas sobre una lucha reivindicativa por el reconocimiento de la alteridad desde un paradigma diferencial de las formas y objetos de la educación que recibimos. 8 de los entrevistados afirman que hay que cerrar filas de análisis allende del eurocentrismo, entendiendo en la interculturalidad crítica una potente herramienta de análisis enriquecida con una reconstrucción de nuestra historia y, por ende, de los ejes temáticos que dirigen las estrategias educativas. Los otros 7 consideran el debate abierto a escala global, consideran que hay importantes avances, pero que seguir problematizando la categoría evitará hermetismos que, desde nuestro análisis y argot del proceso de investigación, denominamos *reduccionismos funcionales*.

Figura 1

Gráfico de categorías derivadas de la entrevista estructurada.



Fuente. Elaboración propia.

Entrevista no estructurada al profesor, investigador y científico social Gabriel Restrepo, del 19 de noviembre del 2023.

Esta entrevista no estructural, disponible en el siguiente enlace:

<https://drive.google.com/file/d/1OYEuOPpEdNaZvsQFNpgisrGlzbTKYTpl/view?usp=sharing>

cuenta con consentimiento informado y será de acceso público una vez este proceso de investigación llegue al punto de aplicabilidad con la intención de que haga parte de las líneas de investigación de la maestría en educación intercultural de la UNAD, con fines teórico/pedagógicos dado el valor narrativo/académico de la experiencia de lo que podríamos denominar en el profesor Gabriel Restrepo, como un “Simón Rodríguez contemporáneo”, por la profunda heterodoxia que encontraremos en su historia de vida, pertinente por encarnar al educador intercultural en la vena teórica, práctica, compleja, propositiva, diferencial y universal.

A lo largo de los 47 minutos de esta conversación, encontramos en el maestro Gabriel perspectivas sumamente ricas sobre una noción original de una educación abierta a la alteridad, original no en el sentido de una vanidad querelosa y segregante de toda otredad del saber, sino propositiva y universal. La aproximación conceptual tuvo su origen en una categoría de trascendental importancia y en la que enfocaremos esta primera parte del análisis:

Estudio trans e interdisciplinar desde la perspectiva de distintos pensadores para dar lugar a un lenguaje común sobre la teoría educativa de Simón Rodríguez.

¿Qué es la educación?: para el profesor Restrepo, la educación es el proceso que implica la formación, pero en clave de transformación de los sujetos. Implica la enseñanza de la sabiduría de la vida desde la plenitud del afecto, por ello, inesperado en sus disertaciones teóricas, -muy a la usanza de Rodríguez en la marcha del siglo XVIII y XIX- inicia por hablarnos de la experiencia del que educa siendo educado, el que aprende a aprender desaprendiendo,

hablándonos de su infancia y la relación con su hermano, un año mayor, -hoy ambos tienen 78 y 79- con una condición de anoxia neonatal, misma que le generó una incapacidad cognitiva que para la época se denominó como “fronterizo”. A Gabriel, lo responsabilizaron del cuidado y educación de su hermano siendo ambos unos niños, una cuestión harto interesante ya que con el paso de los años y la desverticalización del autoritarismo academicista, el escritor de más de 180 ensayos publicados en 12 países y de decenas de libros académicos, literarios e inéditos, ganador del premio mundial de ensayo Edgar Morin con el texto *La clave de Melquiades*, entre muchos otros logros, en la entrevista se refiere a Camilo, su hermano “mayor/menor” como su primer maestro por educarlo en la plenitud del afecto, la inocencia y el sentido profundo de la vida. Esa primera aproximación al concepto de educación es capital porque del aula la saca a la vida misma, la escuela como escenario social de aprendizaje complejo interconectado mediado por la sensibilidad y la razón.

La disertación del maestro se complejiza y nos lleva a algunas reflexiones ya en la vena sociológica, su disciplina profesional: nos habla de estudios que relacionan la violencia con la ausencia de educación, explicándonos que para 1951, la tasa de educación era de 1,2 grados por persona, un momento de orfandad social desde la educación que posterior al 9 de abril de 1948, forjó un discurso y práctica de la violencia que aún pervive en nuestra actualidad. Su argumento se sostiene en hombros de la sociología de la educación, fundamentalmente en Talcott Parsons - quien llegó en vida a reconocer los aportes a su obra derivados de las investigaciones de Restrepo- entendiendo que la educación es *Autopoiesis*, un neologismo que habla de la auto/reproducción de la vida en el organismo, pero también en las sociedades, cuestión posible cuando la educación que parte de la tesis de lo diverso, apareja la inteligencia con el afecto. Sin afecto no puede existir encuentro intercultural, ya que, si se radicalizan los imaginarios

intra/culturales y se cierra la puerta a la co/creación inter/epistémica, habrá un diálogo local entre identidades colectivas localizadas que no da espacio a la emergencia posible de nuevos horizontes de sentido.

Así pues, nuestro entrevistado nos invita a sacar la educación del aula, a la vida. Afirma, como una sentencia capital para la comprensión del reto de pertinencia humana que tenemos con este tipo de investigaciones, que la educación es el factor más revolucionario del siglo XX, una tesis parsonsiana que la ubica incluso por encima de los desarrollos industriales en auge desde el siglo XVIII. El maestro Gabriel densifica su relato y nos habla de la *Bildung*: concepto tomado del alemán que significa que la formación general, debe ser la aspiración a que el individuo se convierta en ser universal, una posición derivada ilustración alemana en una época donde las universidades eran escolásticas y que, con figuras como Von Humboldt, fueron en procura de unir la enseñanza y la investigación.

También nos habla de John Henry Adams y su teoría del aprendizaje continuo, una idea que poco después, desde nuestra América, sería implícita en Simón Rodríguez con un quid muy llamativo: el desaprendizaje continuo. Aprender a desaprender, concebir como oficio del maestro la condición ineludible del saber aprender; un maestro intercultural es aquél que está abierto al proceso de aprendizaje en la educación: “El maestro abierto al aprendizaje se hace un mediador”, eso fue pertinente para Simón Rodríguez en su época y hoy, en el siglo XXI, se hace una necesidad frente al acceso masivo de la información y la Inteligencia Artificial.

Educación y cultura: en consonancia con lo anterior y de cara al reconocimiento de algunos elementos problemáticos, diremos con nuestro entrevistado que existe una segmentación de la educación a la educación formal que desconoce el papel social de la educación desde la crianza, hasta la educación informal. El profesor Restrepo nos habla de una etnografía educativa

como el lugar simbólico de encuentro entre Sócrates y Rodríguez, ya que ambos urdieron los conceptos con los que se dirigían a la verdad en el encuentro de las plazas de mercado, la familia, los poderosos y los humildes, un proceso de aprendizaje que llevó nuestra conversación a hablar del principio neuropedagógico de entender el cerebro como un órgano no solo biológico, sino social y, por supuesto, también a considerar los aprendizajes derivados de las filosofías orientales, el cine, la música, entre otros, en su abordaje conjunto como un saber intercultural.

El profesor Restrepo cultiva hace más de dos décadas una teoría propia, que ha llamado *Teoría dramática y tramática de las sociedades*. Desde su universo de enunciación y desde el lenguaje de su construcción teórica, nos dice que “el fin de la educación es transformar el *sema* en *soma*”, es decir, el símbolo en cuerpo, la cultura encarnada en el cuerpo -un argumento similar a nuestra posición de la adjetivación de la cultura, que no cosificación-, donde el sujeto se hace universal a partir de la apropiación de una cultura como un proceso creado, pero también creativo; dicho esto, la educación que piensa la cultura no debe remitirse estrictamente a una perspectiva de tradición, sino que la cultura es un agente de transformación en tanto potencia infatigable de creatividad.

Al igual que Rodríguez, Restrepo defiende una noción ilustrada del proceso educativo, pero siempre reivindicando el preponderante papel de una razón sensible y una sensibilidad razonable. Recuerda que Kant tenía por único artículo sobre su escritorio una estatuilla de Rousseau, que siempre le recordaba la importancia de proteger el ideal de libertad, pero no solo como contractualista, también como educador. De la vena sensible y literaria de Rousseau, *El Emilio* y *Eloísa*, bebió Rodríguez en su papel tutorial hacia Bolívar en la búsqueda de fortalecer su voluntad y libertad, empero, uno de los problemas de este último fue su apasionamiento hacia la vida militar más que de estadista y, aquí el maestro, tras recordar a grandes proceres ilustrados

e internacionalistas como Francisco de Miranda y otros por su papel en pos de la educación y la cultura como Andrés Bello, nos brinda una propuesta en la que queremos hacer hincapié: la independencia no fue un hecho militar, fue antecedida por un movimiento de la ilustración americana en cabeza de Rodríguez, Bello, Mutis y Caldas. Los imaginarios forjados por la razón fueron los precursores de la independencia, las armas solo fueron los medios.

Llegamos a un punto de inflexión de marcado interés: Simón Rodríguez fundó la escuela nueva, la educación popular, comunitaria, cooperativa, técnica, ciudadana, inclusiva e intercultural y, si esto tiene tan potentes antecedentes, ¿por qué fracasó? Bien, aquí nos recuerda el profesor el discurso de Simón Bolívar ante el congreso de Angostura de 1819, donde el libertador, inspirado en la profunda preocupación por la educación de su maestro Rodríguez, dijo: “Si no fundamos la soberanía política en la educación en la educación del soberano, acostumbrados a grandes guerras y una vez vencido el enemigo exterior, entraremos en guerras con nosotros mismos, peleas fratricidas”. En asumir ese camino reposaba el remedio, era necesario concebir la educación como cuarto poder público, algo que ni a Montesquieu se le hubiera ocurrido, pero que lamentablemente naufragó frente a las acciones militaristas que hoy glorifican la carta de Jamaica, el eterno retorno a la infatigable conflictividad y la búsqueda de sentido de patria a partir del incesante enemigo.

Educación tradicional y educación intercultural más allá de lo étnico: se lamenta nuestro invitado de que el paradigma propuesto por Láncaster, un cuáquero inglés que fundó el modelo de las monitorias donde los estudiantes avanzados enseñaban a los más atrasados, hiciera que la amplia y compleja propuesta de Rodríguez se desconociera. La educación en Latinoamérica se convirtió en una educación memorística, vertical, de obediencia e instructiva, sobre esto, es importante tener en cuenta que Rodríguez diferenciaba instrucción de educación,

para él era impensable que con las nutridas posibilidades que brinda la educación, todo se redujera a instruir unilateralmente.

Esta historia desde entonces se repite, recuerda el profesor entre otras cosas, el planteamiento de la UNESCO sobre los cuatro pilares de la educación, a saber: aprender a ser, saber, hacer, y vivir, sin embargo, esto que es el principio por antonomasia de la educación intercultural, se redujo a la educación como instrumento de evaluación, del cual no se desconoce su importancia, pero que no puede plantear como paradigmática. Se retorna entonces con Rodríguez como educador intercultural a pensar en que la calidad educativa debe ser un principio y no un derrotero, si no se cumple esto, se sacrifica la competencia creativa: se privilegia la mnemotecnia vertical que responde a la tradición y no a la inteligencia creativa, aquella que rompe la tradición, volviendo así al molde del catecismo de Astete de las falsas preguntas que solo tienen una única respuesta y que en últimas solo es útil para responder a otros y no a sí mismo, para ser responsable consigo mismo, para plantear una educación intercultural compleja y cosmopolita, es necesario aprender a hacerse preguntas.

Vale más entender a un quechua que a Ovidio, vale más la física que la teología, esta es la educación intercultural en su sentido etnográfico, la educación aprende del entorno, la escuela debe aprender del entorno, los maestros de los estudiantes y la evaluación debe conjugarse en todos los pronombres personales y a su vez en la forma pasiva: “yo debo ser evaluador, tu debes ser evaluador”, una nueva educación debe ser compleja y multilateral para no degenerar en autoritarismo. La entrevista llega a la teoría de Howard Gardner quien en su disertación sobre la investigación psicológica en lugar de concebir una inteligencia, habla de siete inteligencias, entre ellas por ejemplo la cinestésica, el movimiento, la danza, la inteligencia musical, el problema de la educación tradicional es que esas discusiones quedaron por fuera de la escuela, el cuerpo como

caja de resonancia y aprendizaje desaparece y. terminamos este aparte de análisis con una anécdota de un estudiante de Medellín del proyecto *Atlantida*, liderado por Cajiao y Rodrigo Parra Sandoval que decía: “es como si en la escuela hubiera un perchero donde uno debe colgar el cuerpo, porque solo se recibe la cabeza”. Ese desconocimiento de sí mismo para atender el autoritarismo epistémico, es uno de los retos de una educación intercultural que forje la voluntad y la libertad.

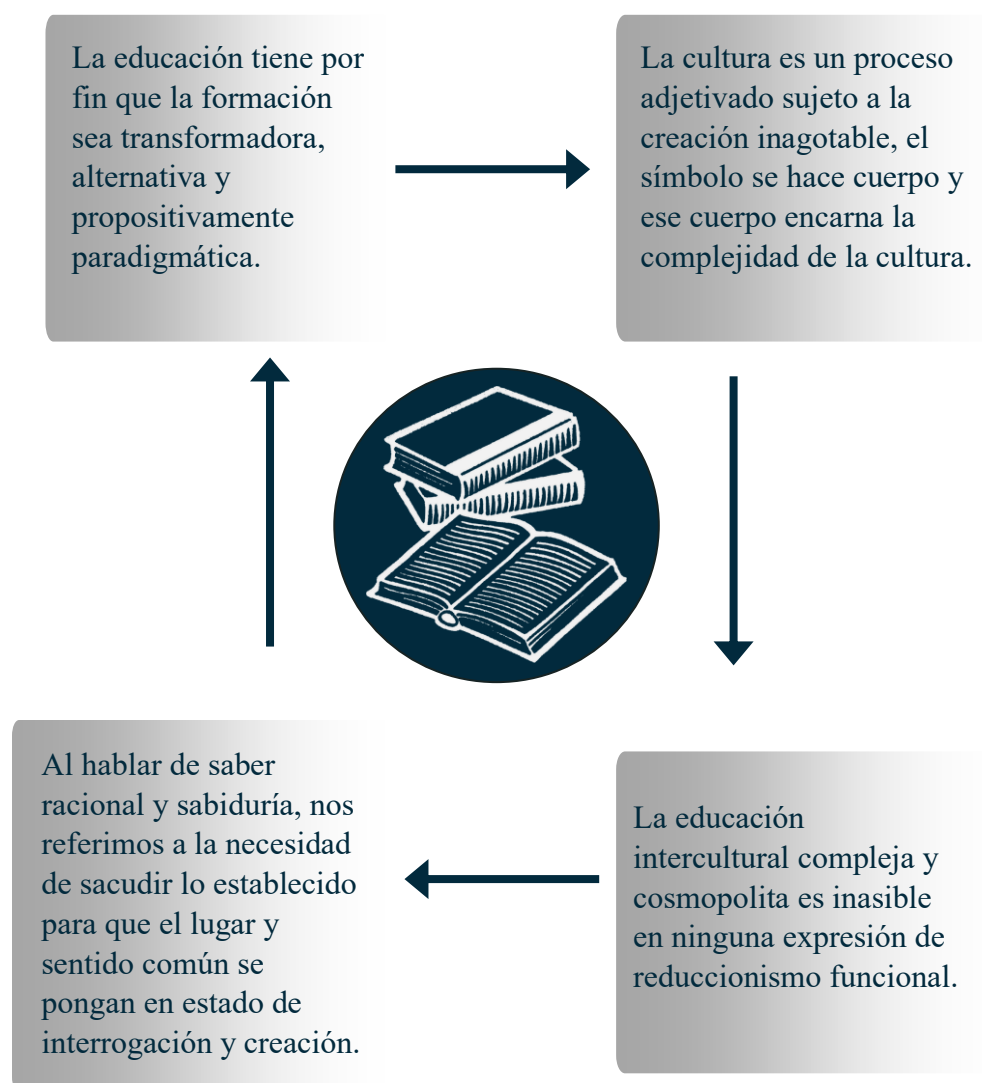
Saber racional y sabiduría: retornamos a los presupuestos de la *Teoría dramática y tramática de las sociedades* con un concepto enmarcado en la sabiduría de la vida, allende de la densidad academicista: “el fin de la educación es transformar las energías del sol, las plantas, interpersonal, de las creencias, lo Otro, en sabiduría, esa sería una definición de una educación de la educación intercultural compleja, sabiduría como saber de la vida y saber que da vida, por eso la educación no es solo formación, sino transformación de los sujetos”.

En el marco de nuestra entrevista, abordamos cuestiones que se argumentan como implícitas en Simón Rodríguez, tales como la *psicagogia* y *mistagogía*: educar desde el concepto del alma como inmaterialidad y el misterio como principio de incertidumbre –a la usanza de Morin-, posibilita reconocer la condición de los otros como sujetos, lo que a su vez lo transformaba a sí mismo, así se cercenan las certezas y se abre la capacidad de transformar lo ordinario en extraordinario. Restrepo nos dice que este modelo educativo nos permite “salir del sé”: se dice, se sabe, se conoce, lo que Heidegger llamara el mundo interpretado. Esta luminosa disertación tiene por corolario plantear que el objetivo de la educación *es sacudir lo establecido para que el lugar y sentido común se pongan en estado de interrogación y recreación*, se deconstruya no en su interpretación destructiva, sino como transformación, a la usanza de Montessori quien defendía que “el papel de la educación es agitar la vida”. Aproximarnos a otras

expresiones de interculturalidad como epistemología en clave de apertura, esa es la gran lección que nos queda de esta increíblemente grata entrevista.

Figura 2

Gráfico de categorías derivadas de la entrevista no estructurada.



Fuente. Elaboración propia.

Historia de vida.

Esta entrevista no estructural, disponible en el siguiente enlace:

<https://drive.google.com/file/d/1OMcjstm0294IM3ql5PxePYqycADG4hfg/view?usp=sharing>

cuenta con consentimiento informado y será de acceso público una vez este proceso de investigación llegue al punto de aplicabilidad con la intención de que haga parte de las líneas de investigación de la maestría en educación intercultural de la UNAD. Es importante recordar lo que ha significado el profesor Restrepo para el país desde su figura de saber diverso y humanista en el desenvolvimiento de distintas facetas que lo han llevado a ser desde profesor de la Universidad Nacional de Colombia por más de 20 años, pasando por instituciones como la Universidad de los Andes, Javeriana, Sergio Arboleda, ESAP, entre otras, a ser en tanto Jefe de la unidad de desarrollo social del Departamento Nacional de planeación, miembro de la delegación presidencial en la constitución de la UNISUR, hoy UNAD. También ha sido tres veces finalista del concurso mundial de poesía mística de España y ganó el premio mundial de ensayo Edgar Morin, sumado a ello, tiene en su haber publicaciones en por lo menos 12 países de más de 180 ensayos académicos y más de medio centenar de libros entre publicados e inéditos sobre sociología, educación, filosofía, poesía y literatura. Ha creado además su propia teoría que denomina *Dramática y tramática de las sociedades*, entre otros logros que, a efectos de nuestra disertación, lo convierten en un educador intercultural complejo y cosmopolita. Nuestro ejercicio de análisis de esta historia de vida será por categorías derivadas de enunciaciones extraídas a lo largo de la conversa y que enuncian su perspectiva propia sobre Simón Rodríguez.

Análisis de los aportes de la teoría educativa de Simón Rodríguez para establecer una relación conceptual con la educación intercultural compleja y cosmopolita.

Autonomía del saber a partir del diálogo de saberes: uno de los elementos conceptuales que derivamos de esta historia de vida es el principio de autonomía posibilitada por el diálogo de saberes. Lejos del rasero de la mismidad como medida del mundo, la autonomía se construye en y con el Otro, en la medida en que se descentra el saber para dar lugar a una epistemología en clave de apertura, se gana autonomía como sujeto de incertidumbre.

Etnografía de la educación: para Restrepo, el hecho de que a Rodríguez se le denomine como un “Sócrates caraqueño o americano”, radica en que hizo de la educación, al igual que Sócrates, un ejercicio de etnografía. Uno donde se analiza, inmersa, converge, conversa y encarna la vida de los distintos ciudadanos de la *polis*; ambos pensadores erigían el legítimo derecho a aprender a aprender desaprendiendo mientras se interactúa con las otredades, un principio del saber infatigable desde la consciencia del no saber. Este ejercicio de perseguir la verdad es esencialmente etnográfico, una categoría de análisis importantísima para un educador intercultural que urda en su quehacer la mayéutica.

Somos diversos: paciencia, comprensión reciproca, comprensión propia, transformación de pasiones y tolerancia: este encabezado hace parte de la construcción teórica del profesor Restrepo y nos parece, en tanto que la educación intercultural la entendemos como compleja y cosmopolita, un principio cardinal en tanto arquetipo de un educador que se aventure a la creatividad en su práctica como mediador del saber y el saber hacer. La diversidad no es un problema estrictamente étnico, nos dice Restrepo que absolutamente todos, como individuos, somos diversos y encarnamos nuestro propio misterio, por lo que elementos como la paciencia en una poética acepción de *ciencia de la paz* se debe acompasar con una comprensión profunda

no solo de la alteridad, sino del propio y fragmentado Y/O -conjunción y relativización-, condición *sine qua non* se puede transformar las pasiones tristes y mustias, en alegres y sensibles. Finalmente entendiendo que no pocos teóricos de defenestran de la tolerancia, nuestro invitado la reivindica y aleja de la noción peyorativa para darle un lugar importante en el abordaje de la otredad.

Interculturalidad como sujetos de un lugar común e intra/culturalidad como relaciones interpersonales: corolario con lo anterior, la identidad colectiva es puesta bajo el rasero del análisis interrogativo. La identidad intercultural como sujetos asociados a una cuestión étnica y territorial común se puede interpretar también como intra/culturalidad por hacer referencia a las relaciones interpersonales en un determinado contexto. La cultura como transformación del *sema* en *soma*, esto es, del símbolo al cuerpo, reflexiona en torno a la identidad como aquello que me identifica, pero me hace idéntico al otro, siendo por consiguiente el espacio por excelencia para mostrar como la cultura, como concepto adjetivado y no sustantivo, emerge y opera de formas diversas.

Fundamento de una antrope/ética: una ética deontológica de lo humano entendiéndolo como especie en medio de su profunda diversidad, se hace urgente si hablamos de los procesos de interlocución entre interculturalidad y complejidad. No podemos hablar de éticas segmentadas que deriven en criterios morales enajenados de los universales que deben comprometer la especie con los retos del presente y futuro, una antrope/ética demanda un hombre con obligaciones morales para con él, sus semejantes y la naturaleza. Hernández, V & Betancourt, M (2009) en hombros de Morin lo ven de esta manera:

Conformar la Antrope/ética, la cual debe considerarse como la conceptualiza el francés Morin (2001), una ética del bucle de los tres términos individuo sociedad especie,

pues es de donde emerge la conciencia y nuestro espíritu propiamente humano, es una conciencia de la individualidad compleja más allá de la individualidad, que conlleva la esperanza de comprender la humanidad, para lograr la humanidad del sujeto como conciencia y ciudadanía planetaria, como toda ética es una aspiración y una voluntad, que al igual que todo conocimiento es una apuesta a lo incierto. Resultando así ser fundamental reflexionar no sólo en el tema de la violencia que por sí sólo es cruda, sino también en la descomposición social y en el deterioro del medio ambiente. (p. 169).

Importancia del pensamiento crítico y la incertidumbre: la educación intercultural debe deponer toda suerte de certeza en su proceso enunciativo. El pensamiento crítico, en palabras de López, M; Moreno, M; Edison, M; Uyaguari, F; Jonnathan, F & Barrera, M (2022), es (...) “la capacidad para identificar argumentos y supuestos, reconocer relaciones importantes, realizar inferencias correctas, evaluar la evidencia y deducir conclusiones” (p. 162), una definición técnica que se complementa con el saber crítico si nos plantea que esa revisión, al establecer relaciones, en términos de encuentro de saberes se hace inagotable, condición que da espacio a la incertidumbre. Contrario a los presupuestos de la ciencia cartesiana, los sistemas complejos e interconectados se problematizan en la densidad propia de los procesos diversos, por lo que el espacio de la incertidumbre es el derrotero de la creación y creatividad.

Razón de vida y debida: este polisémico juego de palabras nos propone varias perspectivas para pensar la racionalidad educativa en clave intercultural. Razón de vida, la búsqueda incesante de sentido y el papel de la educación allende de la instrumentalización técnico/laboral y debida, entendido a lo que corresponde más que del deber. Co-responder es respondernos los unos a los otros, por lo que la razón debe evitar las jerarquías y verticalismos máxime si las comprendemos desde la escuela. Una razón de vida y debida es intercultural

porque nos pone en el centro del ejercicio el sujeto como multiplicidad en términos de la vida que se corresponde con todas sus expresiones.

Saber del poder y poder del saber: una de las responsabilidades éticas de la educación intercultural como paradigma alternativo con vocación *Glocal*, es replantear las relaciones de poder. Hay un ***saber del poder***, verbigracia, el saber militar, no en vano en *dialéctica de la ilustración* Theodor Adorno y Max Horkheimer explicaban como la segunda guerra mundial, en su desarrollo técnico/científico, fue profundamente racional, pero en una relación inversa hay un ***poder del saber***, expresado por nuestro invitado en la potente sentencia de que la ilustración precedió la independencia en nuestro continente a partir de la construcción de nuevos imaginarios en donde las armas solo fueron un medio en esa correlación. Un saber que empodera al enseñar lo pertinente, crea compromisos con la vida misma y, una educación intercultural que marche sobre ese derrotero reconfigura las relaciones de poder donde soslaye *reduccionismos funcionales* que la localicen al margen de los debates orbitales.

Renunciar al poder por la vocación de ser maestro: este punto es capital. ¿cuál es el sentido del educador intercultural que lo diferencia de un educador tradicional, por ejemplo, de procesos financieros? La separación a toda forma de poder alienante e instrumentalista. Esta renuncia fue la que Rodríguez le dirigió a Bolívar y por la que, entre otras cosas, fue considerado tocado por la locura: ¿quién preferiría, a lomo de mula, recorrer escuelas rurales en condiciones de pobreza, en lugar de reposar en el sanedrín del poder? Un educador comprometido con una ética de la vida. Ese debe ser el criterio diferencial de un educador intercultural, debe representar, ahondar y difundir un arquetipo absolutamente convencido de la urgencia de horizontalizar las relaciones educativas para ser un mediador con el conocimiento desde una mirada pertinente, debe apostar a una revolución educativa que se defenestre del enciclopedismo y la verticalidad

academicista, debe ser capaz de desaprender y volver a escuchar auscultando el sentido de cada realidad en su relación con una totalidad compleja, debe ser constructor de puentes entre todas las posibilidades de reflexión.

Ser para el mundo y/o el ser situado. Mediar entre el saber abstracto y el saber dependiente del contexto: Heidegger habló de que el ser es un ser para la muerte, poniendo un tópico importante en las consideraciones acerca de la naturaleza del ser. Pero, ¿y si pensamos en que el ser sea un ser para el mundo desde su saber situado, porque es en la comprensión de la complejidad de la vida donde el ser, es? Esta expresión que en la práctica bebe de los contextos, desde una mirada filosófica se hace abstracta. Esa capacidad de saltar de un lado al otro extrayendo los criterios de pertinencia es lo que entendemos como la faceta disruptiva de una educación intercultural que establezca un diálogo inter/epistémico a partir de la legitimidad ontológica de las otredades humanas y no humanas, para construir como saber abstracto, los principios de un saber que desde el contexto permita dialogo étnico, ecológico, lingüístico, racional, social, político, entre otros. Un diálogo de una conjunción de saberes interculturales.

UNISUR – UNAD: una universidad que educa desde los territorios con el desarrollo tecnológico universal: aquí retornamos al papel del misterio del que tanto nos habla el maestro Gabriel Restrepo para tocar un asunto ya enunciado, pero del cual queremos acentuar su importancia: su condición de co/fundador de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia en calidad de representante del gobierno nacional ante la junta directiva del ICFES que fundó en ese entonces la UNISUR, que posteriormente en 1997, por medio de la ley 396 expedida por el Congreso de la República, le modifica el nombre a la institución, dejando de llamarse Unidad Universitaria del Sur de Bogotá, para denominarse Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD por sus siglas. No parece una entera casualidad que hoy la universidad con mayor

matrícula del país, en momentos de un crecimiento vertiginoso de su maestría en educación intercultural se ponga a la par con una nueva línea de argumentación investigativa desde la comprensión de Simón Rodríguez como un educador intercultural complejo y cosmopolita, en un país cuyo uno de sus retos centrales es la descentralización que difícilmente se logrará radicalizando la diferencia en clave segregante. La maestría en educación intercultural de la UNAD tiene la inmensa posibilidad desde las plataformas tecnológicas de vanguardia de llegar a los territorios a integrar la tensión positiva de las diferencias como una nueva forma de mediación para la emergencia del saber; ampliar distintas perspectivas para fortalecer líneas de investigación es de inmenso valor toda vez que pensarse como alternativa y revolución educativa es un principio que sigue en construcción.

Figura 3

Gráfico de categorías derivadas de la historia de vida.



Fuente. Elaboración propia.

Propuesta de una línea de articulación temática con los contenidos curriculares de la maestría en educación intercultural de la UNAD

Para este ejercicio, apelaremos a una tabla de contrastes conceptuales donde se realice la propuesta de aditivo curricular a partir de lo disertado a lo largo de este documento. En la primera columna tendremos análisis de conceptos derivados de nuestra reflexión educativa intercultural desde Simón Rodríguez, en una vena diferencial al primer uso documentado del concepto de interculturalidad en Alemania hacia el año 1979 para referirse a un enfoque educativo, que Trasviña, M (2006) recoge como:

(...) respeto por los derechos humanos, la diversidad cultural, la fuerza y el valor de la multiculturalidad, el refuerzo de la identidad cultural, el proceso recíproco de aprendizaje entre las culturas, el diálogo cultural basado en la relación interactiva y la igualdad de oportunidades para todas las personas. (p.48).

En Latinoamérica el concepto llega sobre la década de los ochenta para sobreponerse al concepto de educación bicultural e inicia con la noble práctica de la educación indígena, nuestro punto de inflexión radica en que por cultura no entendemos estrictamente “grupos humanos”, sino que hablamos de un concepto sumamente rico que nos permite hacer una mirada inter y transdisciplinaria: retornar a pensar los principios de la educación emancipadora y el ideal polisémico de cultura, se hace necesario si se pretende establecer relaciones en clave intersubjetiva.

En la segunda columna tenemos algunos conceptos tomados de los cursos actualizados de la maestría en educación intercultural de la UNAD del 2023, algunas acompañadas en términos de pertinencia y profundidad desde nuestra propuesta.

Tabla 2

Matriz de análisis curricular: ejercicio de contraste entre el proyecto de educación intercultural compleja desde Simón Rodríguez y los ideales y conceptos de los cursos actualizados al 2023 de la maestría en educación intercultural de la UNAD.

Análisis de conceptos desde el proyecto Intercultural en el pensamiento de Simón Rodríguez	Ideales y conceptos en maestría en educación intercultural de la UNAD.
<p data-bbox="250 898 711 1077">1. Antropología educativa y psicopedagogía en perspectiva intercultural.</p> <p data-bbox="199 1192 792 1808">Toda práctica educativa está fundada sobre una idea de humanidad. Desde la perspectiva intercultural esta idea propende por el diálogo y la descolocación de las identidades locales y globales en un escenario de apertura, diálogo y en la interacción comunicativa, ética, cultural y política con escenarios más globales. Este principio antropológico incardina las prácticas psicopedagógicas que</p>	<p data-bbox="873 898 1421 930">1. Visión de la educación intercultural.</p> <p data-bbox="824 1119 1421 1591">En el seminario que se titula <i>Pedagogía y didáctica intercultural I</i>, se plantea que su apuesta de aprendizaje propende por el estudio de la interculturalidad desde las coordenadas epistemológicas, lingüística y ética, incluyendo aquellas cosmovisiones étnicas que integran el mapa cultural del país.</p> <p data-bbox="824 1633 1421 1808">Este planteamiento podría ganar en especificidad y profundidad teórica si se enmarcan estos análisis desde los referentes</p>

apuestan por la apertura hacia una comprensión de la humanidad desde las categorías de la alteridad, la pluralidad y la mimesis.

de la antropología educativa y la psicopedagogía, entendiendo que estas miradas al fenómeno intercultural le otorgan un estatuto disciplinar convincente y que amplía las apuestas investigativas de considerar problemáticas como por ejemplo: ¿cuál es la idea de ser humano que se fomenta en la escuela cuando se piensan las relaciones interculturales entre los distintos actores educativos que hacen parte del ecosistema escolar?, ¿cuáles son las vivencias de la interculturalidad que se identifican en los entornos escolares en los territorios?, ¿cómo los planteamientos psicopedagógicos permiten aprendizajes interculturales partiendo de los desarrollos cognitivos y morales de los educandos?

2. Práctica educativa intercultural.

La práctica intercultural se entiende como un conjunto preciso de recursos y estrategias

2. Experiencias educativas interculturales.

metodológicas que permitan recabar información, identificar problemáticas en entornos sociales definidos, escuchar las voces de los sujetos involucrados en los procesos de interacción intercultural, etc. Son en términos concretos, herramientas de análisis provenientes de las ciencias sociales tales como la etnografía, las entrevistas estructuradas y semiestructuradas, la hermenéutica y la crítica social, la organización de grupos focales, recursos que permiten el estudio de las variables de lo intercultural, las cuales se muestran en el mundo de la vida de las personas, fundamentalmente en los escenarios educativos.

En los espacios académicos denominados como *Taller de Diseño y Gestión de Proyectos* y el *Taller de Diseño y Gestión de Proyectos Educativos Interculturales II* se plantea que su finalidad consiste en promover ejercicios educativos interculturales buscando la agregación de la unidad en la diversidad. Este planteamiento merece un enfoque metodológico más preciso afín a las ciencias sociales como un componente epistemológico de la interculturalidad que permita poner de presente las dificultades de las apuestas interculturales como sus posibilidades para el cambio de realidades etnocéntricas, racistas, excluyentes, desconocedoras de la diferencia, etc., y que se producen fundamentalmente en los entornos escolares.

3. Pensamiento complejo y educación popular.

3. Didáctica intercultural y pedagogía crítica.

En clave del ideario pedagógico y filosófico del maestro Simón Rodríguez se plantea que la educación es un sistema de relaciones interculturales, que responde a la integración de la diversidad de las apuestas culturales identitarias y las cuales confluyen en el contexto latinoamericano debido a una comprensión de lo humano en términos de mestizaje e hibridación cultural. Lo complejo y lo popular confluyen dialécticamente en el marco de una propuesta filosófica, antropológica y psicopedagógica de la interculturalidad.

En el espacio académico que se denomina *Seminario de Pedagogía y Didáctica Intercultural IV* se plantea como propósito indagar acerca de las relaciones entre una didáctica intercultural con el ideario de la pedagogía crítica. Pero no se propone en el fondo cuáles serían las coordenadas teóricas que permitirían estos acercamientos, más allá de mencionar las competencias docentes de un modelo profesoral basado en el ideal intercultural, o una investigación aterrizada a las problemáticas que se identifican en los contextos escolares. En aras de ganar en especificidad teórica y pertinencia discursiva, se plantea que, indagar por estas posibles relaciones entre didáctica intercultural y pedagogía crítica, es deseable recurrir a toda la teoría de la complejidad formulada por Edgar Morin y al ideal educativo y filosófico de la educación popular que en su momento fue planteado por el maestro latinoamericano Simón Rodríguez. Del primero podemos resaltar las apuestas por el diálogo de los

saberes; la preservación de todas las formas de vida que habitan nuestros sistemas biológicos como núcleo o punto de encuentro en el cultivo de las disciplinas como también en su enseñabilidad; la promoción y difusión del encuentro interdisciplinar en función de la resolución de problemas, entre otras variables. Desde la perspectiva de Simón Rodríguez es posible valorar la crítica a las relaciones entre el poder hegemónico y la educación; la reivindicación de los saberes y los modos de vida de los primeros pobladores de América versus los intereses de dominación colonial que se identifica en los centros que aglutinan poder y saber; la idea de que la emancipación social se produce en el cultivo de la tierra y el aprendizaje de las ciencias y de las técnicas que aprovechando los recursos naturales que tienen las comunidades en sus territorios, pueden agenciar proyectos de desarrollo alternativos y sostenibles con un alto sentido del valor local del conocimiento, etc.

4. El diálogo intercultural como potencia educativa.

Un ejercicio de aplicación programático de la interculturalidad en términos formativos y proyectado hacia la educación superior, debe propender en su construcción discursiva y de contenido por la relación entre lo universal y lo local: esto se expresa en el concepto de la *glocalidad* y es donde se da apertura hacia aprendizajes que propendan por el conocimiento del Otro y lo Otro en escenarios sociales abiertos, donde la enunciación se produce en el reconocimiento de la polifonía de las voces, el diálogo intercultural, la interdisciplinariedad, la intersubjetividad y la intertemporalidad.

4. Educación intercultural y lenguas nativas.

En el espacio académico que se titula *Educación intercultural y lenguas nativas*, se aprecia que es un espacio valioso y concordante con la idea que plantea Simón Rodríguez de promover primero el quechua y luego el conocimiento de las letras latinas expresada en una figura de autoridad para la educación europea como lo fue Cicerón. Se propone hacer un énfasis en el encuentro entre lo local y lo global, apreciando en ello que el reconocimiento de las expresiones lingüísticas aborígenes se encuentra enmarcadas en un universo intercultural, y que no están ajenas a los ejercicios de traducción frente a fenómenos que se nombran de un modo semejante, o los fenómenos de hibridación cultural y nuevos parentescos, situación que amplía el análisis intercultural de las lenguas nativas.

5. Interculturalidad y relaciones de poder.

Una de las luchas asumidas por Simón Rodríguez en su ideario pedagógico y filosófico consistió en cuestionar las estructuras de dominación que crearon modelos educativos para aquellos que demostraban abolengo y parentesco con la hidalguía española, respecto de los mestizos, las negritudes y las tradiciones indígenas. Uno de los principios educativos planteados por Simón Rodríguez consistió en cuestionar la estratificación social y la verticalidad en las relaciones de poder y que era promovidas desde la escolaridad por el virreinato español en sus colonias. La apertura hacia la interculturalidad en Rodríguez consistió en afirmar que las relaciones de horizontalidad entre los educandos y los educadores permitía una práctica educativa más democrática y liberadora de prejuicios y de aquellas formas

5. Diversidad, interculturalidad y educación.

En el espacio académico que se conoce bajo el apelativo de *Diversidad Cultural e Interculturalidad en la Educación Superior* se menciona que la intencionalidad formativa busca identificar las apuestas educativas de orden diverso e intercultural en aras comprender estos lenguajes en el ámbito de los sistemas educativos. Sin embargo, no plantea una propuesta discursiva específica y teórica que le permita al estudiante distinguir las verdaderas problemáticas que se encuentran entre las relaciones de poder y la educación, un asunto que en cierto modo dificulta la promoción de un proceso educativo intercultural. Apelando al recurso teórico y metodológico que se identifica en la obra de Simón Rodríguez, es claro que una de las intuiciones del maestro venezolano fue la de cuestionar las relaciones que en su tiempo

de segmentación social que propende la *genesiocracia* (el gobierno de los genes).

se dieron entre el virreinato español y la reproducción de un modelo escolar que promovía las élites de abolengo en el poder económico y político local, visible en el comercio y las instituciones públicas, mientras se invisibilizaba a las grandes mayorías poblacionales, indígenas, mestizos y negritudes, rebajados a la condición de subalternos y siervos al servicio de las demandas de los primeros. En este escenario no podemos negar que en la actualidad los modelos que privilegian la productividad por encima de la investigación, o la profesionalización más allá de la formación intercultural, se pueden interpretar como las nuevas formas de entablar relaciones de poder en la educación y crear cuadros sociales ideológicos en los ámbitos educativos de la escolaridad superior, que terminan favoreciendo a los de siempre y ninguneando a las mayorías empobrecidas y diversas

6. Interculturalidad y buen conocer.

Rodríguez en su obra *Luces y virtudes sociales* (1834), plantea que en la práctica educativa en un contexto latinoamericano tiene más valor saber el quechua que el latín o griego. Este planteamiento se articula con el ideario intercultural del buen conocer, ya que el saber nace en las relaciones lingüísticas que establecen los pueblos amerindios en el descubrimiento de los diversos sentidos que adquiere la realidad, y no por los impuestos en las formas idiomáticas oficiales, que radicalizan en el desconocimiento del otro y sus valores lingüísticos y epistemológicos especiales, los cuales, al distinguirlos hacen posible el diálogo intercultural. El buen conocer es un neologismo que reconoce que los saberes locales crean ciencia y valores desde sus propios recursos idiomáticos y que se encuentran afirmados por las vivencias de conocimiento y las costumbres que tienen los pueblos amerindios.

6. Currículo y Contextos

Interculturales.

En el espacio académico que se titula *Currículo y Contextos Interculturales* se declara que su propósito de aprendizaje consiste en distinguir la especificidad de la educación intercultural en un contexto más amplio que reconocer otros modelos distintos y que son los que se ponen de presente en la amplitud de los entornos escolares. Sin embargo, este planteamiento podría ganar en especificidad y profundidad teórica al explicitar algunas coordenadas sobre las implicaciones curriculares que tendría este modelo en asuntos relacionados como el buen conocer. Esta categoría que se encuentra en el pensamiento de Simón Rodríguez plantea que los desafíos que tienen los planes curriculares oficiales consisten en la posibilidad de rescatar los saberes y los lenguajes de las culturales ancestrales más allá de las imposiciones de los centros políticos y

económicos que reproducen la hegemonía. De distinguir estos elementos la apuesta curricular intercultural lograría definir mejor sus campos de estudio como también la vinculación real de las comunidades y sus territorios en la producción de saber y de investigación que reclama un centro de formación posgradual en educación intercultural.

7. La escuela como un ecosistema para el buen vivir.

Si el buen conocer es la posibilidad que tiene un proyecto intercultural para reconocer que los saberes emergen en el diálogo con los lenguajes locales, la escuela será entonces para Simón Rodríguez un ecosistema que promueve el buen vivir, entendiendo que el espacio escolar es un lugar para la promoción del pensamiento, el diálogo, la formación técnica y productiva, el dominio de una lengua indígena como el quechua, etc. En síntesis, el buen conocer como el buen vivir

7. Currículo y contextos interculturales.

Otra dificultad que se identifica en el espacio académico que se denomina *Currículo y Contextos Interculturales*, tiene que ver con la falta de reconocimiento de la escuela como uno ecosistema para el buen vivir. En efecto, ante la abstracción de pensar el currículo intercultural en apertura a otros modelos curriculares, se pierde de vista la tradición filosófica, educativa y antropológica de la interculturalidad hace apuestas definidas sobre

son categorías propias de la ética y la episteme amerindia que afirma la apuesta por una educación en clave intercultural.

el conocimiento de las prácticas de buen vivir. Estas se cultivan al interior de las comunidades y su interacción con los territorios. También se construyen saberes alrededor de estas prácticas de vida buena, y existen innovaciones técnicas y científicas que merecen carta de membrecía en el marco de los saberes técnicos y científicos que suelen privilegiar los centros hegemónicos del saber y el poder.

8. Por una nueva ecología de saberes.

Desde el modelo republicano y anticolonial que caracteriza al ideario de saberes y de pedagogía que intenciona el modelo intercultural planteado por Simón Rodríguez, se considera que una nueva ecología de saberes permitirá crear la escuela del buen conocer y del buen vivir en un contexto diverso y multicultural como al que caracteriza a Latinoamérica. Desde esta nueva ecología de saberes conocer el quechua como

8. Currículo y contextos interculturales.

En el espacio académico nominado *Currículo y contextos interculturales*, se plantea que el diseño curricular es un ámbito educativo que apuesta por la ciudadanía y la convivencia. Sin embargo, este enfoque no hace énfasis más definidos sobre una interculturalidad basada en la ecología de los saberes, y que en la propuesta de Simón Rodríguez se alimentan por los modelos epistemológicos del buen

de la obra literaria de Ovidio son igual de importantes; también dominar el conocimiento de la física es tan equivalente como la teología. En otras palabras, las apuestas éticas y epistemológicas propenden por un reconocimiento de otras ciudadanías y otros saberes en una comprensión de la ecología de los saberes desde los referentes de la teoría de la teoría de la complejidad del francés Edgar Morin, como también los identificados en el modelo intercultural que caracteriza al ideario republicano e ilustrado del pensador latinoamericano Simón Rodríguez.

conocer como también de los modelos éticos del buen vivir. Este desconocimiento le resta identidad disciplinar y discursiva al espacio académico que se orienta.

Diseñar modelos curriculares teniendo como ejes la formación en ciudadanía y la convivencia, desconoce el potencial epistemológico y ético de una ecología de los saberes que se alimenta del buen conocer y el buen vivir, elementos que conjugan en la apuesta por una educación intercultural en clave de la obra pedagógica y filosófica de Simón Rodríguez.

9. Interculturalidad crítica

La interculturalidad en un sentido crítico va más allá de la inclusión. Y ello es así porque el modelo no se agota en la agregación de personas de procedencias étnicas distintas en espacios de escolaridad, sino que apuesta por

9. Ausencias de una concepción crítica de la interculturalidad en la malla curricular de la maestría en educación intercultural

Todos los elementos anteriormente enunciados a modo contrastes y que se han destacado en el presente análisis demuestran que, en los contenidos y propósitos así como

un diálogo basado en el fomento del conocimiento científico. Las bases de la integración cultural se construyen desde una escolaridad fundada curricularmente en la enseñanza de los saberes técnicos y científicos y cuya difusión propende por valores ilustrados como los de la emancipación, la liberación ante el autoritarismo y el dogmatismo, la superación del atraso social y la minoría de edad, etc.

en las apuestas discursivas que se identifican en la malla curricular del programa de Maestría en Educación Intercultural de la UNAD, existen posibilidades de aditivo curricular para definir con claridad y autonomía académica e investigativa una perspectiva crítica de la interculturalidad, entendiendo por interculturalidad crítica la capacidad de crear una comunidad académica que cultiva sus principales referentes teóricos, pero que además dialoga con la tradición del pensamiento ilustrado que se encarna en la figura cimera de Simón Rodríguez, como también en los planteamientos alumbrados por el filósofo francés Edgar Morin desde lo planteado por su teoría de la complejidad. Amén de los siguientes elementos teóricos identificados en esta matriz de análisis comparativo:

1. Antropología educativa y psicopedagogía en una perspectiva intercultural
 2. Práctica educativa intercultural
-

-
3. Pensamiento complejo y educación popular
 4. El diálogo intercultural como potencia educativa
 5. Interculturalidad y relaciones de poder
 6. Interculturalidad y buen conocer
 7. La escuela como un ecosistema para el buen vivir
 8. Por una nueva ecología de saberes
 9. Interculturalidad crítica.
-

Fuente. Autoría propia.

Conclusiones

A lo largo del presente documento de investigación, hemos urdido en los elementos que han configurado a Simón Rodríguez como un educador que hizo de su condición ilustrada un compromiso con la educación ciudadana, popular, técnica y cosmopolita. El uso del concepto de interculturalidad con origen alemán, adentrado en el tercer cuarto del siglo XX, fue muy posterior a la vida de nuestro pensador entre el siglo XVIII y XIX, pero es objeto de nuestra disertación reflexionar sobre el uso, teórico y práctico de la noción cultural. La perspectiva tanto europea como latinoamericana de interculturalidad comprende las relaciones culturales en tanto grupos humanos: sea étnico, inclusivo, migratorio, de género, entre otras, hace difuso el papel articulador de la cultura explorada con fuerza en los estudios antropológicos del siglo XX. Por ello, con Simón Rodríguez entendemos una práctica pedagógica que no define, sino que encarna la cultura, en lo que el pensador colombiano Gabriel Restrepo expusiera en su *Teoría dramática y Tramática de las sociedades* como *convertir el sema en soma*, esto es, hacer del cuerpo una encarnación de la cultura en un sentido adjetivado, complejo, interconectado y cosmopolita. De allí que sea importante para la maestría en educación intercultural de la UNAD salir de los lugares comunes, harto explorados, para hacer propuestas disruptivas de una práctica Otra como línea de articulación temática de un paradigma educativo con vocación universal con su propio acervo teórico y metodológico.

Nuestro ejercicio de investigación nos llevó a profundos procesos de análisis entre la teoría educativa de Simón y otras disciplinas fundamentales para re/pensar el paradigma educativo tradicional latinoamericano verticalista, lancasteriano, enciclopédico, mnemotécnico y transmisioncita. De esta forma llegamos a explorar la complejidad de la comprensión de la cultura desde la antropología, pasando por análisis semiológicos, psicopedagógicos, hasta llegar

a otra perspectiva de la teleología de la ciencia desde el pensamiento complejo y su aplicación a la educación por medio de los *7 saberes necesarios para la educación del futuro* de Morin. Esta propuesta que encarna la novedad por conjugar los arquetipos de la educación en Latinoamérica muy anteriores a las pedagogías del siglo XX y XXI con una perspectiva de futuro en tanto saber pertinente con la vida misma, por lo que nuestros procesos de inter/relacionamiento para llegar a categorías propias como *Reduccionismo funcional* o *educación intercultural compleja y cosmopolita* ha sido el fruto de las relaciones conceptuales.

Es menester concluir, corolario con lo anterior, que esta relación conceptual que se enmarca en tres siglos de pensadores y modelos paradigmáticos representa en sí mismo un proceso trans e interdisciplinario, logrando establecer categorías, conceptos y criterios en el marco de la filosofía de la educación que tuvo por propósito, un lenguaje común integrador y disruptivo que posibilita no solo elementos instruccionales, sino conductuales e investigativos a la maestría en educación intercultural de la UNAD. Pensar en problematizar categorías como “educación” e “interculturalidad” al seno mismo de la maestría, es de una potencialidad enorme para un programa de posgrado que le apueste a extender el horizonte de sentido de su investigación.

Para poder llegar al punto de una propuesta articuladora que se piense como potencialidad investigativa, fue necesario un criterioso proceso de descripción, de allí los abordajes teóricos contrastados y el uso de mecanismos cualitativos que pusieran sobre el diseño investigativo las entrevistas, las historias de vida, las experiencias de educadores novedosos, teóricos, pensantes allende de los límites de los paradigmas que dominan la academia latinoamericana para expresar desde la multilateralidad, voces que reconozcan el valor del misterio, de los sueños, -psicagogía y mistagogía-, de los mitos como *Tunupa* y *Viracocha* para

explicar la densidad de los símbolos con los que abordamos la realidad local y global desde nuestros universos de enunciación. Al concentrar lo disperso, nuestra propuesta temática curricular busca entender en la educación intercultural una categoría dinamizadora irreductible a los atributos sobre los que opera, esto con el fin para aportar a elementos de claridad y robustez de su definición. Consideramos insuficiente hablar de la profundidad conceptual implícita entre educación, cultura y el establecimiento relacional como “educación de grupos humanos”, por eso la defendemos compleja, de un amplio horizonte, pensada como paradigmática, con perspectiva de futuro y entendiendo en el cosmopolitismo, definido por la RAE como la interacción con las culturas y costumbres de diversos países mostrando una apertura hacia ellas, los peligros de hermetismos maleables sobre un problema que, como la educación, se piensa los retos de los habitantes de una *Tierra Patria* en guerra, con calentamiento global, con una concentración de la riqueza nunca antes concebida, con algoritmos técnicos que llaman “inteligencia artificial” para ponerlo al rasero de los humanos, y que requiere una educación *Glocal, Antropoética*, con los pies en territorio y el pensamiento en lo universal.

Referencias bibliográficas

Baena, G. (2017). Metodología de la Investigación (2a ed.). Grupo Editorial Patria.

http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf

<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-delainvestigacion.pdf>

Galeano, E (2011) [Tecnológica 93.1 fm]. (25 de abril de 2020). Eduardo Galeano, Simón Rodríguez y las Escuelas Modernas

Astudillo, S & Newman, G, (2021). “Aprender a aprender” y “aprender a hacer” a través de la Neurodidáctica. Revista Educare, UPEL. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/download/1368/1429?inline=1>

Ballén, J. (2013). Desconstrucción, sofística y memoria en el holocausto étnico del Amazonas colombiano (1903-1910). Revista Signos. UNIVATES. Lajeado. Brasil. Año 34. N°2.

Ballen, J. (2023). El contagio y la violencia en las sociedades contemporáneas: política, literatura y religión. Sello Editorial UNAD. <https://doi.org/10.22490/9789586519168>

Bandera, C. (1975). Mímesis Conflictiva. Ficción literaria y violencia en Cervantes y Calderón. Gredos: Madrid.

Betancourt (2003). Supuestos, alcances y límites de la filosofía intercultural. Universidad de La Rioja. <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/brocar/article/viewFile/1878/1772>

Bianci, M (2009). El concepto de autonomía en Immanuel Kant y su transformación en la ética

Castro, R (2010). Historia cultural latinoamericana y teoría mimética: ¿por una poética de la emulación? Universitas Philosophica, 55 (27), 105-121.

Corbetta S., Bustamante F. & Vergara, A. (2018). Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos Avances y desafíos.

Publicación de las Naciones Unidas.

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44269/1/S1800949_es.pdf

Cuneo, D (1979). Aproximación a Simón Rodríguez. Monte Ávila editores.

dialógica de Karl-Otto Apel. Revista Nordeste - Investigación y Ensayos - 2da. Época No 28.

<https://revistas.unne.edu.ar/index.php/nor/article/view/2565>.

DANE (2018). Enfoque sectorial e interseccional: autorreconocimiento étnico.

[https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/enfoque-diferencial-e-](https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/enfoque-diferencial-e-interseccional/autorreconocimiento-etnico#:~:text=Entre%20el%20Censo%20General%202005,que%20se%20autorreconocieron%20como%20ind%C3%ADgenas)

[interseccional/autorreconocimiento-](https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/enfoque-diferencial-e-interseccional/autorreconocimiento-etnico#:~:text=Entre%20el%20Censo%20General%202005,que%20se%20autorreconocieron%20como%20ind%C3%ADgenas)

[etnico#:~:text=Entre%20el%20Censo%20General%202005,que%20se%20autorreconocieron%20como%20ind%C3%ADgenas](https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/enfoque-diferencial-e-interseccional/autorreconocimiento-etnico#:~:text=Entre%20el%20Censo%20General%202005,que%20se%20autorreconocieron%20como%20ind%C3%ADgenas).

Etimologías de Chile (s.f). Etimología de pedagogía. <https://etimologias.dechile.net/?pedagogia>

Fairclough, N (1995). Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language. Longman.

ISBN 978-0582219847.

Fernández, A. (2015). La filogénesis humana según la teoría mimética de René Girard. Daimon.

Revista Internacional de Filosofía, nº 64.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5119493#:~:text=La%20teor%C3%ADa%20mim%C3%A9tica%20de%20Ren%C3%A9%20Girard%20contiene%20una%20interpretaci%C3%B3n%20acerca,del%20mecanismo%20del%20chivo%20expiatorio>.

Fernández, M. (2008). Hacia una pedagogía de las diferencias desde los aportes de la propuesta de Paulo Freire. Paulo Freire. Contribuciones Para La Pedagogía, 341–348.

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/31Ferna.pdf>

Foucault, M (1970). El orden del discurso. Fabula Tusquets Editores.

https://monoskop.org/images/5/5d/Foucault_Michel_El_orden_del_discurso_2005.pdf

Freire, P (1970). Pedagogía del oprimido. Buenos Aires, Siglo XXI editores.

<https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>

Freire, P. (1993): Pedagogía de la esperanza: un re-encuentro con pedagogía del oprimido.

México, Siglo XXI. <https://cronicon.net/paginas/Documentos/paq2/No.11.pdf>

García, D (1981). Simón Rodríguez, pensador para América. Caracas, Venezuela: Academia Nacional de la Historia.

García. B. (1990). Prólogo, en Simón Rodríguez. Sociedades americanas. Biblioteca Ayacucho.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). Metodología de la Investigación (6a ed.).

McGraw Hill. [https://www-ebooks7-24-](https://www-ebooks7-24-com.bibliotecavirtual.unad.edu.co/stage.aspx?il=&pg=&ed=)

[com.bibliotecavirtual.unad.edu.co/stage.aspx?il=&pg=&ed=](https://www-ebooks7-24-com.bibliotecavirtual.unad.edu.co/stage.aspx?il=&pg=&ed=)

Hernández, V & Betancourt, M (2009). La conformación de la antropológica a través de la tutoría académica en educación superior. (El caso del Posgrado). Revista Educación 33(1), 167

176. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/download/692/753/1052>

Hurtado, J. (2010). Metodología de la investigación, guía para la comprensión holística de la

ciencia. https://www.academia.edu/50139864/Metodolog%C3%ADa_de_la_Investigaci%C3%B3n_Hurtado_Jacqueline

https://www.academia.edu/50139864/Metodolog%C3%ADa_de_la_Investigaci%C3%B3n_Hurtado_Jacqueline

- López, M; Moreno, M; Edison, M; Uyaguari, F; Jonnathan, F & Barrera, M (2022). El desarrollo del pensamiento crítico en el aula. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*. Vol. 8, N° 15, 161 – 180, enero – junio, 2022. ISSN: 2443 – 4566. DOI: <https://doi.org/10.55560/ARETE.2022.15.8.8>
<https://ve.scielo.org/pdf/arete/v8n15/2443-4566-arete-8-15-161.pdf>
- María, I., Andrade, R., Martínez, R. & Méndez, R (2007). Re-pensando la Educación desde la Complejidad. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, vol. 6.
<https://www.redalyc.org/pdf/305/30501602.pdf>
- Meneses, C., Yeison, A. (2016). La etnoeducación afrocolombiana: conceptos, trabas, patriarcado y sexismo. A propósito de los 20 años de la Ley General de Educación 115 de 1994. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 18(27), 35-66.
<https://doi.org/10.19053/01227238.5508>
- Molina, B., Alonso, V & Tabares, F. (2014). Educación Propia: Resistencia al modelo de homogeneización de los pueblos indígenas de Colombia. *Polis (Santiago)*, 13(38), 149-172. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682014000200008>
- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cualitativa y cuantitativa. Guía didáctica. Universidad Surcolombiana. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Morin, E. (1998) *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa Editores
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO reeditado por el Ministerio de Educación Nacional.

- Morin, E. (2015). Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Nueva Visión. <https://www.edgarmorinmultiversidad.org>
- Morles, V. (2002). Sobre la metodología como ciencia y el método científico: un espacio polémico. *Revista de Pedagogía*, 23(66), 121-146.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922002000100006&lng=es&tlng=es.
- Mosquera, E. (2016). El análisis crítico del discurso en el escenario educativo Zona Próxima, núm. 25, junio-diciembre, 2016, pp. 129-148 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia
- Ortiz, E. & Mariño, M. (2014). Una comprensión epistemológica de la psicopedagogía. *Cinta de moebio*, (49), 22-30. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2014000100003>
- Perriere, H (2021). Antropología y educación debates teóricos y desafíos metodológicos en el abordaje de los procesos educativos. Facultad de filosofía y letras UBA.
https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/188229/CONICET_Digital_Nro.da6e992a-c172-4d68-977f-6fdf6b6de98d_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Quilaqueo, R & Torres C. (2013). Multiculturalidad e interculturalidad: desafíos epistemológicos de la escolarización desarrollada en contextos indígenas. *Alpha (Osorno)*, (37), 285-300.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22012013000200020>
- Restrepo, G (2020) América Ladina. Una razón potente. Poiesis, don, eros, ágape. Universidad del Salvador. Facultad de Ciencias Sociales. Instituto de Investigación en Ciencias Sociales. <https://p3.usal.edu.ar/index.php/miriada/article/view/5484/7408>

Restrepo, G. (2023). Historia de los dos simones. Utopía de la educación. Pedagogía, psicagogía, mistagogía. Revista de sociología, Universidad de Nariño, Vol. 7.

Rodríguez, S (2016). Simón Rodríguez, obras completas. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Caracas, Venezuela.

Ron, J. (1977). Sobre el concepto de cultura. Quito, Ecuador: IADAP.

<https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/48111.pdf>

Rumazo, G (2005). El concepto de educación popular en el pensamiento de Simón Rodríguez : un abordaje filosófico y político. Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO.

https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190926053048/El_concepto_de_educacion_popular.pdf

Sáez, R (2006). La educación intercultural. Revista de educación de la Universidad Complutense de Madrid.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/69100/00820083000145.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Salgado, J. (2009). Una epistemología del Sur La reinención del conocimiento y la emancipación social. México, CLACSO y Siglo XXI.

Sebarroja, J (2015). Pedagogías del siglo XXI. Octaedro editorial.

https://investigacionpedagogicaunam.weebly.com/uploads/1/0/8/8/10888154/pedagog%C3%83Cas_del_siglo_xxi_alternativas_para_la_innovaci%C3%B2n_educativa_-_jaume_carbonell_sebarroja_-_2015_.pdf

Toledo J. (2012). Sobre la construcción identitaria. *Atenea* (Concepción), (506), 43-56.

<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-04622012000200004>

Trasviña, M (2006) La interculturalidad: aspecto indispensable para una adecuadas relaciones entre distintas culturas. el caso entre “yoris” y” yoremes” del centro ceremonial de san jerónimo de Mochicahui, el fuerte, Sinaloa, México.

<https://www.redalyc.org/pdf/461/46120104.pdf>

UniBague (s.f.). Notas acerca de Simón Rodríguez, el Maestro de Simón Bolívar. Tomadas del libro: MEMORIAS DEL FUEGO de Eduardo Galeano.

<https://ecologia.unibague.edu.co/Bolivar.htm>

Universidad Veracruzana (s.f). Tipos de investigación.

<https://www.uv.mx/apps/bdh/investigacion/unidad1/investigacion-tipos.html>

Verdeja Muñiz M. (2017) La Pedagogía De Paulo Freire: Una Fuente De Inspiración Para Una Propuesta De Educación Intercultural. Paulo Freire. *Revista de Pedagogía Crítica*. Año 15, N° 18. pp. 221- 241. <http://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/741/848>

Villamizar, F., Y. (2022). Métodos, técnicas y herramientas. Repositorio Institucional UNAD.

<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/52031>

Vygotsky, L (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Ediciones Fausto. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>

Walsh C. (2013). *Pedagogías Decoloniales Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* Tomo I. Serie Pensamiento decolonial 1era. Edición: Ediciones Abya-Yala.

<https://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagog%C3%ADas-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.pdf>

Walsh, C. (2009). Interculturalidad y (de) colonialidad. Perspectivas críticas y políticas. XII Congreso ARIC, Florianópolis, Brasil.

Zárate, A. (2014). Interculturalidad y decolonialidad. *Tabula Rasa*, (20), 91-107. Retrieved July 07, 2023, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-24892014000100005&lng=en&tlng=es.

Apéndices

Apéndice A

Texto de invitación a participar.

¡Muy respetadas amigas y amigos!, me alegra enormemente saludarles. Soy el candidato a Magister en Educación Intercultural de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia Pavel Eduardo Rodríguez Durango, en este momento me encuentro en el desarrollo de una investigación aplicada que se titula La cuestión antropológica, psicopedagógica e intercultural desde Simón Rodríguez en los contenidos de la maestría en educación intercultural de la UNAD, cuyo propósito es proponer, desde aristas conceptuales como la antropología de la educación, la psicopedagogía, el pensamiento complejo y la educación popular, la pertinencia de un autor que desde finales del siglo XVIII y la primera mitad del XIX sentó las bases de una educación popular, técnica, contextualizada y para la república durante el desarrollo de la era colonial, bajo una mirada metodológica que permita a la maestría en educación intercultural de la UNAD un lugar de enunciación para la discusión inter epistémica, disciplinar e institucional y nuevas herramientas de pensamiento crítico a sus estudiantes.

A continuación, les compartiré dos enlaces que dirigen a dos formularios diferentes, el primero, desde el punto de vista ético de la investigación, remite a un consentimiento informado, el segundo a una entrevista que busca urdir cualitativamente desde el saber interdisciplinario sobre el conocimiento de un autor que esperamos recuperar en vigencia de una nueva perspectiva educativa en clave de dialogicidad dialéctica. En esta selecta lista de solicitud a colaboradores encontramos educadores, sociólogos, filósofos, historiadores, economistas, antropólogos y estudiantes, esto con el fin de buscar lugares de enunciación diversos que, entre certezas e

incertidumbres, nos permitan ensanchar el horizonte epistemológico a partir de la intersubjetividad y la adjetivación, que no sustantivación, del concepto de cultura.

De antemano les agradezco infinitamente a quienes tengan interés en participar reiterando que es absolutamente voluntario, su perspectiva es infinitamente valiosa para los fines académicos de este ejercicio.

Enlace del consentimiento informado: <https://forms.gle/iQAxXGfjJhTmoYoN9>

Enlace a la entrevista: <https://forms.gle/NhDnYntjiXrd9jEF7>

¡Con un afectuoso saludo universitario!

Pavel Eduardo Rodríguez.

Profesional en filosofía.

Especialista en educación, cultura y política.

Candidato a magister en educación intercultural.

Apéndice B

Imágenes de formatos presentados.

The image shows a screenshot of a Gmail email interface. On the left is the navigation sidebar with categories like 'Redactar', 'Recibidos' (346), 'Destacados', 'Pospuestos', 'Enviados', 'Borradores' (27), and 'Etiquetas' (including [Imap]/Sent, [Imap]/Trash, and Unwanted). The main content area shows an email with the subject 'Solicitud de entrevista para proyecto de investigación de la maestría en educaci...'. The sender is 'Pavel Eduardo Rodríguez Durango' with a profile picture and email address <pavelrodriguez323@gmail.com>. The email body contains the following text:

¡Muy respetadas amigas y amigos!, me alegra enormemente saludarles.

Soy el candidato a Magister en Educación Intercultural de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia Pavel Ex **cuestión antropológica, psicopedagógica e intercultural desde Simón Rodríguez en los contenidos de la antropología de la educación, la psicopedagogía, el pensamiento complejo y la educación popular, la pertinencia contextualizada y para la república durante el desarrollo de la era colonial, bajo una mirada metodológica que per e institucional y nuevas herramientas de pensamiento crítico a sus estudiantes.**

A continuación les compartiré dos enlaces que dirigen a dos formularios diferentes, el primero, desde el punto de cualitativamente desde el saber interdisciplinario sobre el conocimiento de un autor que esperamos recuperar en encontramos educadores, sociólogos, filósofos, historiadores, economistas, antropólogos y estudiantes, esto con epistemológico a partir de la intersubjetividad y la adjetivación, que no sustantivación, del concepto de cultura.

De antemano les agradezco infinitamente a quienes tengan interés en participar reiterando que es absolutamente

Enlace del consentimiento informado: <https://forms.gle/IOAxXGfJhTmoY0N9>

Enlace a la entrevista: <https://forms.gle/NhDnYntjXrd9jEF7>

¡Con un afectuoso saludo universitario!

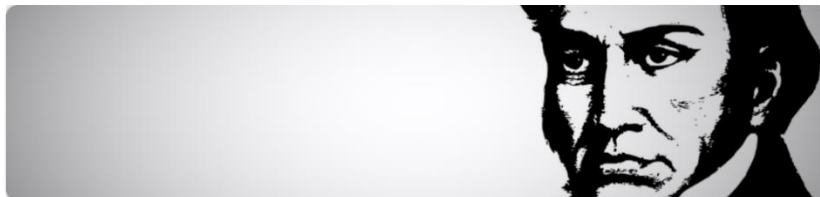
Pavel Eduardo Rodríguez.
*Profesional en filosofía.
 Especialista en educación, cultura y política.
 Candidato a magister en educación intercultural.*

Apéndice C

Formato de entrevista estructurada.

8/5/24, 21:52

La cuestión antropológica, psicopedagógica e intercultural desde Simón Rodríguez en los contenidos de la maestría en educación int...



La cuestión antropológica, psicopedagógica e intercultural desde Simón Rodríguez en los contenidos de la maestría en educación intercultural de la UNAD.

Muchísimas gracias por aceptar esta entrevista. Mi nombre es Pavel Eduardo Rodríguez Durango, profesional en filosofía, especialista en educación, cultura y política y maestrando en educación intercultural. Su experiencia, experticia y práctica tanto vital como profesional son de vital importancia para el desarrollo de la presente investigación aplicada, misma que hemos intitulado: ***La cuestión antropológica, psicopedagógica e intercultural desde Simón Rodríguez en los contenidos de la maestría en educación intercultural de la UNAD.***

El objeto de esta investigación es hacer un aporte en clave temática sobre la importancia de la obra de Simón Rodríguez en el marco de un precedente de inmenso valor no solo para la educación popular –una expresión del mismo Rodríguez-, sino de la idea de escuela para todos como un principio fundamental de la educación intercultural: no se trata entonces de interculturalidad como reduccionismo por atributos, nuestra propuesta es una mirada perspectivista en tanto epistemología en clave de apertura, donde la intersubjetividad sea una polifónica expresión de los lugares de enunciación por medio de la tensión positiva de las diferencias. Así pues, lo intercultural en la educación, bajo la mirada de Rodríguez y a la luz de la antropología de la educación y la psicopedagogía, se expresa como permanente creación en y con el Otro. Huelga aclarar que los contenidos de esta entrevista son estrictamente con fines académicos, por lo que su confidencialidad está garantizada, los datos serán analizados en forma agregada entre todos los participantes de la entrevista.

En un país multicultural, pero con profundas inequidades y con un fuerte debate sobre el papel de la educación en el futuro social, apelar al pensamiento crítico desde las ciencias de la educación, las humanas y sociales es un compromiso ético. Por eso la invitación es

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdLFM_o1v1OmJiiGESz9xMT24aKdGNk4Wmjdyqw3km2VU0-g/viewform

1/6

8/5/24, 21:52

La cuestión antropológica, psicopedagógica e intercultural desde Simón Rodríguez en los contenidos de la maestría en educación int...

inter y transdisciplinaria, los desconocimientos e incertidumbres son tan valiosos para el análisis cualitativo como las experticias y experiencias, así que le rogamos que sus respuestas sean libres, desde cualquier perspectiva que considere pertinente.

pavelrodriguez323@gmail.com [Cambiar de cuenta](#)



No compartido

* Indica que la pregunta es obligatoria

1. Nombres y apellidos. *

Tu respuesta

2. Profesión y/o actividad que desarrolla. *

Tu respuesta

3. ¿Se reconoce como miembro de algún grupo étnico, migrante, víctima de la violencia o algún otro grupo social particular? *

- Étnico.
- Migrante.
- Víctima del conflicto armado.
- Defensor de derechos humanos.
- Ninguno de los anteriores.
- Otro:



8/5/24, 21:52

La cuestión antropológica, psicopedagógica e intercultural desde Simón Rodríguez en los contenidos de la maestría en educación int...

4. La educación intercultural es definida como un enfoque pedagógico en respuesta a las necesidades y dinámicas sociales, posee como premisa el respeto y la valoración del pluralismo cultural. ¿Considera que la anterior premisa es apropiada? ¿Si, no, por qué? *

Tu respuesta

5. ¿Qué diferencias podría establecer entre educación intercultural y educación inclusiva en un país que como Colombia, además de las figuras de diversidad étnica, se tiene una alta tasa de marginalidad, pobreza, desplazamiento y migración? *

Tu respuesta

6. El 10 de diciembre de 1825 Simón Rodríguez elabora el *Plan de Educación Popular* que buscó establecer una "enseñanza que abrace todos los ramos de instrucción y sea una escuela para todos", se adelantó más de un siglo a lo que a mediados del siglo XX se denominó "pedagogías latinoamericanas" ¿Conoce usted de la propuesta educativa del denominado *Maestro de América*? Si no es así, ¿podría exponernos que entiende por pedagogías latinoamericanas y educación popular y si las mismas tributan a una educación intercultural? *

Tu respuesta



8/5/24, 21:52

La cuestión antropológica, psicopedagógica e intercultural desde Simón Rodríguez en los contenidos de la maestría en educación int...

7. El centro de formación del parlamento andino, define al Maestro Simón Rodríguez como (...) “un educador apasionado, reformador, creativo, perseverante, amante de la libertad y la justicia, convencido de la necesidad de “la conquista de América por medio de las ideas”, de “educar para la libertad” y de “formar ciudadanos por medio del saber” ¿Considera usted que este tipo de atributos deberían caracterizar a un educador intercultural, entendiendo la cultura en tanto adjetivación de variados matices? *

Tu respuesta

8. ¿Podría definir, en clave de similitudes y diferencias, la educación intercultural y la etnoeducación? *

Tu respuesta

9. ¿Considera que la apertura de la discusión sobre educación intercultural debería abrirse a los distintos paradigmas de pensamiento, locales y universales o, que su ejercicio debe ser estrictamente situado en comunidades étnicas? ¿Sí, no, por qué? *

Tu respuesta

10. ¿Tiene algún aporte personal que quisiera dar sobre la discusión de nuevas perspectivas en la discusión sobre educación e interculturalidad desde sus conceptos individuales y no solo desde la conjunción de la educación intercultural? *

Tu respuesta

Enviar

Borrar formulario



Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdLFM_o1v1OmJiiGESz9xMT24aKDgNK4Wmjdyqw3krm2VU0-g/viewform

4/6

Apéndice D

Formato de consentimiento informado.

8/5/24, 21:



Consentimiento informado para participantes en proyectos de investigación.

En el marco de la investigación titulada: ***La cuestión antropológica, psicopedagógica e intercultural desde Simón Rodríguez en los contenidos de la maestría en educación intercultural de la UNAD***, se le invita a hacer parte de este ejercicio propuesto como proyecto de investigación de la maestría en educación intercultural de la Universidad Nacional Abierta ya a Distancia.

Su participación es TOTALMENTE VOLUNTARIA. Tenga en cuenta que se le pedirá el favor de suministrar información personal, la cual será consignada en nuestras bases de datos. Si tiene alguna pregunta por favor no dude en hacerla al investigador Pavel Eduardo Rodríguez Durango, quien con mucho gusto aclarará sus inquietudes. Puede realizar todas las preguntas que quiera ahora o durante el tiempo que dure la investigación. Usted puede retirarse del estudio cuando lo desee aún si ha aceptado inicialmente.

El objetivo de esta investigación es proponer, desde aristas conceptuales como la antropología de la educación, la psicopedagogía, el pensamiento complejo y la educación popular, la pertinencia de un autor que desde finales del siglo XVIII y la primera mitad del XIX sentó las bases de una educación popular, técnica, contextualizada y para la república durante el desarrollo de la era colonia, bajo una mirada metodológica que permita a la maestría en educación intercultural de la UNAD un lugar de enunciación para la discusión inter epistémica, disciplinar e institucional y nuevas herramientas de pensamiento crítico a sus estudiantes.

Usted fue elegido para participar de este estudio por su trabajo investigativo, académico y docente, esencial para seguir ensanchando el horizonte de posibilidades desde una epistemología en clave de apertura.

Esta investigación se encuentra catalogada como sin riesgo. (Resolución 8430 de 1.993, Art.11), igualmente se le solicitará responder el cuestionario depositado en el formulario que junto a este, se consignará en su correo electrónico.

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScoR0AaMAKIKKuSvokG7iOhL0pBgWbrAWVZMZRhM2D-zW_sA/viewform

1/4

8/5/24, 21:59

Consentimiento informado para participantes en proyectos de investigación.

pavelrodriguez323@gmail.com [Cambiar de cuenta](#)

No compartido

* Indica que la pregunta es obligatoria

Si desea participar en este proyecto de investigación, le invitamos a leer los siguientes puntos y determinar su acuerdo o desacuerdo. *

1. He leído y comprendido este documento de consentimiento informado.
2. Han aclarado todas mis dudas y respondido todas mis preguntas.
3. Conozco el manejo que se le dará a la información suministrada por mí.
4. Se me ha informado que no recibiré ningún tipo de remuneración o contraprestación económica por la participación en este proyecto.
5. Me han explicado que mi participación en este proyecto es totalmente voluntaria y que puedo retirarme de él en el momento en que así lo desee.
6. Estoy enterado de que luego de finalizada la investigación, recibiré información referente a los resultados de la misma.

 Sí. No

Nombres y apellidos. *

Tu respuesta



8/5/24, 21:59

Consentimiento informado para participantes en proyectos de investigación.

Número de documento de identidad. (Sin comas ni puntos). *

Tu respuesta

Edad. *

Tu respuesta

Me identifico como: *

- Hombre.
- Mujer
- Prefiero no decirlo.

¿Acepta participar en la presente investigación? *

- Sí, acepto.
- No acepto.

Enviar

Borrar formulario

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google. [Denunciar abuso](#) - [Términos del Servicio](#) - [Política de Privacidad](#)

Google Formularios

