

Editorial

El tema central de este número de Alteridad, “Buen vivir, interculturalidad y educación” involucra conceptos y prácticas que se han convertido hoy en el tema de muchos debates, particularmente en América Latina. El “buen vivir”, más que una idea, se perfila como un estilo de vida. Esta idea y forma de vida tienen su origen en las cosmovisiones ancestrales quichua - “sumak kawsay”, aymara - “suma qamaña” y guaraní - “teko porâ” o “teco kavi”. El concepto de “buen vivir” difiere de la idea occidental de “bienestar”, porque éste supone el control y dominio de la naturaleza al estilo baconiano e incita a la competencia con los otros seres humanos para crear tales condiciones, a costa de destrucciones ecológicas graves y de desigualdades sociales profundas.

El “buen vivir” se caracteriza por su visión holística de la realidad, donde el ser humano forma parte de un todo; esa totalidad se expresa en cada ser y cada ser en la totalidad. La “pachamama” (madre tierra), que es mucho más que la suma de sus partes, implica, ante todo, una armonía con la naturaleza, donde cada acto o comportamiento tiene consecuencias cósmicas; así, si pretende un nivel de consumo energético individual semejante al de los ciudadanos de los países industrializados conduciría a la destrucción del planeta y, consecuentemente, a la autodestrucción de la humanidad. Por otra parte, implica una relación armónica entre los seres humanos, la cual lleva implícita la idea de “nosotros”, de una comunidad fundamentada en los principios de igualdad y diversidad, y que se construye de manera solidaria y fraterna. Pero, ese “nosotros” no significa uniformidad, sino unidad en la diversidad.

El reconocimiento de la diversidad como parte sustancial de la sociedad y como elemento

que coadyuva al buen vivir, implica la posibilidad de aprendizaje de saberes desde cosmovisiones y prácticas culturales diferentes. No se trata de tolerarse mutuamente, sino de construir vínculos que garanticen la diversidad, pero también la interrelación creativa. No es suficiente reconocer al “otro”, es necesario comprender que la relación enriquece a todo el conglomerado social, creando un espacio no solo de contacto sino de generación de una nueva realidad común. La interculturalidad, más que la multiplicidad de culturas dentro de un determinado espacio, sin que tengan necesariamente una relación entre ellas, busca desarrollar una interacción entre personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes; pero desde la premisa de un diálogo entre iguales. Por tanto, se trata de un intercambio que se construye entre personas, conocimientos, saberes y prácticas culturalmente distintas, buscando desarrollar un nuevo sentido de convivencia sin perder la originalidad.

En este sentido, el buen vivir se perfila como el proceso de construcción de un estilo de vida, como una meta por alcanzar, donde la educación desempeña un rol especial, por ser un instrumento no sólo de mantenimiento de la sociedad, sino de construcción, crecimiento, liberación y transformación de esa comunidad, un instrumento de humanización. Para ello, la comunidad educativa debe partir de la propia experiencia de los alumnos y de la realidad socio-cultural en que viven, incluyendo los conflictos internos, inter e intragrupal, los desequilibrios sociales y culturales que ellos confrontan.

Dentro del tema central, en el artículo “Educación y libertad cultural en México ¿un camino abierto hacia los estados plurales?”, Liliana Valladares, más allá de sostener que la

libertad cultural en el ámbito educativo, que la libertad de escoger la identidad cultural sin ser discriminados, es condición necesaria para la construcción de estados plurales, se pregunta si en México existe o no un camino abierto para la interculturalidad; situación que debe verse reflejada en los planes de estudio, en los enfoques y métodos educativos, en la formación docente y en los materiales didácticos.

Juncosa trata el tema de la relacionalidad, entre los fundamentos del “buen vivir”, para ello profundiza uno de los factores que la niegan, la disciplinabilidad; esta es refutada mediante la inter y transdisciplinabilidad de Morin y la epistémica de Román de la Campa. Los efectos del disciplinamiento en la vida de los pueblos indígenas y de la diáspora africana y las posibilidades de transformación se evidencian a partir de las reflexiones de Gordon y Nakata. El primero muestra cómo la relacionalidad articula los aspectos ontológicos, epistemológicos, teleológicos y accionales que hacen posible la existencia y resurgimiento de los pueblos negros; y el segundo visibiliza los efectos del enfoque disciplinar en los pueblos indígenas melanesios para negar su carácter de sujetos activos, en constante transformación y toma de posición frente a la colonialidad.

Villagómez en su artículo “Buen vivir y educación en el Ecuador. Otras pedagogías son necesarias” plantea la posibilidad de una educación para la praxis de la interculturalidad, a partir de otras epistemologías, otros saberes, otras formas de ser y de comprender el mundo. Para ello se requiere de otras pedagogías respetuosas de la diferencia, no homogenizantes, de liberación y de transformación. El debate y la necesidad de relacionar el buen vivir y la interculturalidad, desde una perspectiva educativa, siguen abiertos. Recomienda reconocer y aprender de las experiencias en educación

intercultural y en educación y diversidad cultural, existentes en Ecuador.

En la sección Contribuciones Especiales, Zulma Perassi, en su artículo “Las prácticas evaluativas de docentes en ejercicio. Escuela ‘innovadora’ vs. Escuela ‘tradicional’” presenta un estudio sobre las concepciones y prácticas evaluativas en ámbitos escolares de una región de Argentina, evidenciando posibles procesos que rompen los modelos tradicionales de evaluación por parte de los docentes. Se trata de un tema prioritario en la educación latinoamericana en las últimas décadas. No se trata de una investigación solo conceptual o teórica sino que se alimenta de dos experiencias concretas. Deja abiertas algunas inquietudes: si el carácter innovador de los proyectos de aprendizaje se impregna también en la evaluación, o si los modos de concebir la evaluación han tenido impacto en la formación. El mérito consiste justamente en la presentación de un proceso teórico metodológico consistente, contribuyendo a la innovación de las prácticas educativas.

El artículo “El aprendizaje basado en proyectos y la autoeficacia de los/las profesores/as en la formulación de un plan de clase” de Caballero, Briones y Flores, profesores de física en el nivel secundario, evidencian cómo el aprendizaje basado en proyectos (ABP), constituye uno de los factores que pueden contribuir al mejoramiento académico de los estudiantes. Sin ser un tema que se está descubriendo ahora, la manera que en esta oportunidad se aborda, es lo que hace atractivo conocerlo. Los métodos activos de enseñanza y entre ellos el aprendizaje basado en proyectos, contribuyen en alto grado a incrementar la calidad del aprendizaje. El hecho de realizar el estudio en este contexto específico le confiere originalidad.

Jaime Padilla Verdugo
Editor responsable

