



Christine Verschuur (dir.)

## Vents d'Est, vents d'Ouest Mouvements de femmes et féminismes anticoloniaux

Graduate Institute Publications

---

# Educación popular, interculturalidad y descolonización

La construcción del sujeto de las transformaciones sociales en los  
movimientos de mujeres

Isabel Rauber

---

DOI: 10.4000/books.iheid.6322  
Editor: Graduate Institute Publications  
Lugar de edición: Graduate Institute Publications  
Año de edición: 2009  
Publicación en OpenEdition Books: 20 julio 2016  
Colección: Genre et développement. Rencontres  
ISBN electrónico: 9782940503827



<http://books.openedition.org>

### Referencia electrónica

RAUBER, Isabel. *Educación popular, interculturalidad y descolonización: La construcción del sujeto de las transformaciones sociales en los movimientos de mujeres* In: *Vents d'Est, vents d'Ouest: Mouvements de femmes et féminismes anticoloniaux* [en línea]. Genève: Graduate Institute Publications, 2009 (generado el 10 décembre 2020). Disponible en Internet: <<http://books.openedition.org/iheid/6322>>. ISBN: 9782940503827. DOI: <https://doi.org/10.4000/books.iheid.6322>.

---

# **Educación popular, interculturalidad y descolonización**

La construcción del sujeto de las transformaciones  
sociales en los movimientos de mujeres

**Isabel Rauber**

¿Por qué hablar de educación popular, interculturalidad y descolonización en el siglo XXI? ¿Qué relación guarda esto con los procesos de constitución-autoconstitución de las mujeres en “sujetas” del cambio social en América Latina? ¿Acaso es válido distinguir mujeres de hombres a la hora de pensar el sujeto de las transformaciones sociales?, ¿por qué?

Estas serían algunas de las interrogantes elementales que podrían plantearse al situarse esta temática. Lo que se presenta como evidente para unas/os, no lo es – inversamente – para otras/os. Resulta conveniente por tanto, adentrarnos en las reflexiones comenzando por un sintético pero central esclarecimiento de los conceptos que encabezan/guían estas reflexiones.

## **Interculturalidad**

Hablar de interculturalidad remite, de inmediato, a un ámbito de contradicción con los paradigmas predominantes en el pensar, el saber y el ejercer saberes hasta hace poco considerados únicos, verdaderos y eficientes. Hoy se atraviesa una crisis profunda en el terreno de las racionalidades construidas y acuñadas hasta ahora como las únicas válidas y vigentes. Frente a ella, la interculturalidad se propone reconocer el pluralismo de racionalidades y, consiguientemente, la diversidad de

saberes válidos, sin exclusiones ni jerarquizaciones. Y esto pone en cuestión el sentido y el contenido de la racionalidad única – *occidental* – predominante hasta ahora. Todo ello remite de modo directo a los creadores de una y otra propuesta de racionalidad, es decir, a los sujetos del saber, a los sujetos del conocimiento, a los sujetos de la transformaciones sociales (culturales, políticas, económicas).

Al incorporar la interculturalidad como elemento central de los planteamientos (políticos y organizacionales) de las organizaciones sociales, se señala de inmediato la existencia de senderos de cuestionamientos y propuestas de superaciones posibles a dicha crisis de racionalidad, aun estando en medio de ella. Es el tiempo que transitamos. Caracteriza un escenario de conflictos cognitivos, culturales, sociales, éticos y de valores, y en él ubico las reflexiones de esta ponencia.

La cultura, particularmente la dimensión cultural, cualifica las interrelaciones y nexos entre los distintos actores/as (clases, sectores sociales y políticos) que conforman una sociedad y ocupa – por ello – un lugar significativo. Pero, ¿qué entender por cultura?

Las definiciones acerca de lo cultural y la cultura – concepto clave subyacente y transversal a toda reflexión en esta dimensión –, son diversas, amplias y no siempre convergentes entre sí. Sin intención de adentrarme aquí en las implicaciones que el seguimiento de uno u otro modo de conceptualización entrañaría, señalaré – como referencia, con un criterio operativo –, que cuando me refiero a cultura, aludo, en primer lugar, a los modos de vida de las clases, sectores y actores sociales y políticos, y a sus posibles interrelaciones, interinfluencias e intersignificaciones, es decir, también a los intersticios interculturales compartidos – de modo consciente o no – por los seres humanos que integran una sociedad dada.

Cada modo de vida está avalado/referenciado a su vez, en un “sistema de creencias, valores, costumbres, conductas y artefactos compartidos, que los miembros de una sociedad usan en interacción entre ellos mismos y con su mundo, y que son transmitidos de generación en generación a través del aprendizaje” (Plog y Bates 1990 en Malgesini y Jiménez 1997, 64).

En tanto viva y diversa, la cultura de una sociedad no puede considerarse una resultante de la adición de las partes, es decir, de las producciones materiales o simbólicas de los distintos sectores, clases o actores sociales. Lo medular de la cultura es intangible e invisible, es

parte del mundo interior de los hombres y las mujeres que la producen, reproducen y comparten, y sobre el cual moldean, aprehenden y acuñan sus hábitos y costumbres, base de sus interrelaciones humanas. Es por ello que – desde este lugar –, la cultura, a la vez que se produce, se reproduce e internaliza individualmente, y al ser socializada, compartida y resignificada en forma permanente en las interacciones sociales, resulta un proceso radicado en una dimensión eminentemente social y diversa.

En las sociedades latinoamericanas esta comprensión de la cultura implica, desde el vamos, el reconocimiento de la existencia de múltiples culturas que coexisten en un mismo territorio considerado “nación”, “Estado”, “país”, etcétera. Teniendo en cuenta que hasta el presente, desde tiempos de la conquista y colonización de América, se construyeron e instituyeron jerarquizaciones, subordinaciones, sometimientos y exclusiones entre las culturas, con predominio hegemónico de los remanentes de la cultura europea asociada a los poderes locales, resulta evidente comprender que la relación entre los miembros de las diversas culturas que viven en un mismo territorio (país) es de raíz compleja. Cuanto más intensa sea la cadena de subordinaciones y exclusiones, más complejas y conflictivas tenderán a ser sus interrelaciones (entre desiguales).

Como señala Miguel Argibay (2003), entre las características de las culturas vale destacar que:

- Toda cultura tiene historicidad.
- Toda cultura es pluricultural.
- Toda cultura es compleja.
- Todas las culturas son dinámicas.
- Ninguna cultura está exenta de contradicciones.
- Todas las culturas son heterogéneas.
- Cada cultura está sometida a influencias internas y externas.
- Las culturas en contacto se influyen mutuamente.

Es por ello – en síntesis – que la construcción de una mirada (y gestión) intercultural de la realidad social y sus alternativas se apoya – entre otros –, en estos supuestos y busca potenciarlos y desplegarlos.

Vivimos en sociedades profundamente desiguales, polarizadas, regidas por democracias construidas en función de los intereses de las

élites poseedoras del dinero, constituido por ello en único medio para (comprar) ejercer los derechos. Se trata de sociedades construidas sobre la base de exclusiones y explotaciones históricas de las civilizaciones precapitalistas que habitan este continente desde antes de la conquista, situación que se suma a exclusiones posteriores de razas traídas para la esclavitud desde África o China, a discriminaciones por rechazo al mestizaje, y también a la condición de trabajadores/as. Estas identidades sojuzgadas han sobrevivido constituyendo/preservando sociedades e institucionalidades (como es el caso de las institucionalidades indígenas), que coexisten de modo yuxtapuesto y, en cierta medida articulado, en estado de conflicto, resistencia y lucha de sobrevivencia permanentes. Todo ello entra en ebullición en el actual volcán latinoamericano, alimentando la explosiva cadena volcánica global.

La necesidad de defender la vida, la sed de dignidad, de justicia, de reconocimiento de identidades y pueblos sumergidos, marginados, explotados y oprimidos, irrumpe con fuerza y se hace visible en el accionar de nuevos actores sociales y políticos que disputan, condicionan o conquistan gobiernos en varios países del continente, destacándose, muy particularmente, la realidad actual de los pueblos originarios de Bolivia y su gobierno.

Esta realidad alimenta los debates acerca de la equidad, el pluralismo, la democracia, las relaciones de género y el poder. El enfoque cuestionador de las relaciones de género resulta central para la búsqueda de caminos que pongan fin a la desigualdad, abriendo cauce al reconocimiento de las diferencias, llamando a valorarlas positivamente, es decir, sin que su reconocimiento se utilice para justificar diferencias de acceso o ejercicio de derechos para unas y otros. El concepto género, que alude siempre a relaciones sociales de poder entre el varón y la mujer, no oculta las diferencias propias de los sexos, pero no les adjudica a ellas el carácter de limitación o beneficio que culturalmente el poder patriarcal machista ha incorporado a cada identidad de sexo, construyendo una muy engañosa (y útil a sus intereses) identidad cultural sexo/género, que hizo y hace de las mujeres sujetas inferiores, discapacitadas sociales para el ejercicio pleno de la ciudadanía.

En la dimensión de interculturalidad, el concepto género resulta también, a la vez que útil, increpado por la diversidad. Ciertamente en Latinoamérica es cada vez más incorporado por las mujeres indígenas en sus luchas y capacitaciones, pero lo es desde las propias identidades

culturales de las mujeres indígenas. No se corresponde con “estudios” de ONG’s sobre las mujeres indígenas, sino con y de las mujeres indígenas. En realidad, más que estudios, se trata de rescatar y resignificar prácticas y los actores y las actrices de las mismas. Como bien señala Pérez Conguache, lidereza indígena Maya comprometida con el trabajo de género: “Creo que no se trata de venir y hablarle a las mujeres de proyecciones y metas, sino de dar aplicabilidad a esa retórica desde mi casa; y mi familia.” (Lizarazo 2006).

Al hablar de género y de conciencia de género es vital por tanto enfatizar su carácter multidimensional, multicultural, y su correspondiente pertenencia (contextualización, marca, diferenciación) étnica y cultural. Es vital abrir las visiones e identidades de género desde el punto de vista de la multi e interculturalidad y desarrollar metodologías que permitan descentrar la mirada etnocéntrica (occidental) que prevalecía (y todavía prevalece) sobre las mujeres del resto del mundo y particularmente sobre las mujeres indígenas, promoviendo acercamientos que recuperen la posición estructural junto con la agenda y la construcción de protagonismo político de las mujeres desde sus propias culturas.

Esto implica también romper con la idealización respecto de la existencia de un supuesto y homogéneo “sujeto feminista” (*sujetas* del cambio). La interculturalidad en el género devela la construcción de subjetividades alter correspondientes a las diversidades culturales, imbricadas también con la cultura hegemónica con la que debaten permanentemente y en cuya interrelación van fortaleciéndose, definiéndose, madurando y proyectándose.

Actores y actrices sociales se forjan en las situaciones de lucha y resistencia, con el agravante (en el sentido de profundidad) de que las mujeres adquieren en el debate social la pronta conciencia de la dimensión sociocultural desnudando el componente del poder que haciéndolas *sujetas* iguales de las penurias, luchas y construcción de alternativas, las hace a la vez *objetas* en el ámbito de la representación. (Ver ilustración en página final). Las mujeres acceden a la representación sociopolítica a cuentagotas, y pocas veces las que lo logran tienen conciencia de género.

Esto recuerda la multidimensionalidad del concepto género: entre culturas y feminismos, entre relaciones de poder patriarcalmachista que se expresa en disputas de espacios de poder, desarrollo y disfrute humanos entre varones y mujeres. Como señala Pérez Conguache:

“Los hombres no ven el potencial y la importancia de nosotras, gracias a eso la figura femenina se queda en casa y no significa gran cosa, pero igual ves que ella es la que trabaja día y noche; y a la luz pública no realiza ninguna labor digna. La mujer es la encargada de todo, incluso del liderazgo pleno del proceso productivo, reproductivo y complementario del hogar. // De igual forma es cierto que no desarrolla sus habilidades totalmente aunque tenga mucho deseo de superación, pues en la sociedad existen barreras que le impiden tener acceso a la tierra, a la toma de decisiones y al involucramiento en los procesos; por eso es necesario la unión y el respaldo de género para salir adelante.

“(…) nosotras las mujeres necesitamos un espacio donde podamos estar y contarle al mundo que existimos, que somos víctimas, pero luchadoras y sobre todo que como indígenas tenemos responsabilidades sociales y familiares muy importantes, por tanto merecemos un respeto especial y esencial para criar a nuestros hijos. // También creo que la formación y la educación cívica y política le permiten a la mujer estar en los puestos de decisión, involucrarse con los espacios donde se puede luchar junto a los hombres por los derechos colectivos y de género. (Lizarazo 2006).

Esto destaca un elemento muy presente en las culturas indígenas, resaltado por las mujeres con conciencia de género: la complementariedad. El género entraña la lucha cultural contra el poder patriarcal machista, pero de ello deben también tomar conciencia los hombres del presente porque, de no hacerlo, se corre el peligro de multiplicar la fragmentación y cultivar antagonismos secundarios, en vez de avanzar en la formación y maduración de actores y actrices políticos hacia la construcción del actor colectivo, sujeto (plural) de las transformaciones sociales. Este sería un segmentado camino que contribuiría a la profundización de las fracturas socioculturales desviando las luchas, focalizadas en tal caso en combatir el machismo de los hombres de carne y hueso del presente, olvidando que ellos – en tanto portadores/defensores de sus privilegios y situación de poder –, son simples instrumentos movilizados en función de los intereses milenarios de los poderosos que también a ellos los oprimen y explotan. En este caso, como en todos los de los oprimidos/as, a las mujeres nos cabe – para liberarnos – liberar a los varones. Y ello solo puede hacerse de conjunto, varones y mujeres.

Esto es así porque la mirada de género busca abrir caminos que pongan fin a todo tipo de opresión, sometimiento y subordinación, pro-

ducidas y reproducidas en la actualidad por el poder patriarcal-machista, realidad de convergencia vital entre mujeres de todas las culturas y pertenencias. Aunado a la apuesta intercultural permite a la vez superar las miradas y saberes occidentales considerados por el poder como los únicos saberes válidos vigentes y posibles. Interculturalidad y género resultan por tanto, herramientas importantes para pensar las alternativas en la situación de fragmentación y aislamiento de culturas, civilizaciones y saberes que conviven yuxtapuestos y generalmente en oposición.

## **Descolonización**

En Latinoamérica el desafío sociotransformador en el siglo XXI no se reduce a la cuestión blanco-indios; va mucho más allá. Llama a abrir las miradas, las conciencias, a admitir y mixturar miradas, conciencias y saberes de occidente con los saberes preexistentes. No se trata de contraponer la visión de clase (propia del capitalismo) versus la de indígenas o afros, sino de deconstruir saberes heredados y avanzar hacia la reconstrucción de un (nuevo) saber interarticulado, que se mueva en una interseccionalidad construida por todos y todas, hombres y mujeres de culturas diversas, conformando un nuevo saber, basado en la convivencia visible e interactuante de saberes diversos, sin subsumirlos entre sí, sino en diálogo horizontal permanente. En este sentido resulta un gran paso incorporar la interculturalidad de saberes en género, por ejemplo, porque la dimensión de género, en el caso de las mujeres indígenas, ha estado ausente de los estudios y saberes de antropología, sociología y feminismos y es vital incorporarla; como a otras.

Las prácticas populares producen vida y conocimientos. Las mujeres y los hombres toman conciencia de las injusticias de género, clase y raza desde su cultura y su modo de vida y sus prácticas de resistencia y luchas sociales. Así lo muestran y demuestran las innumerables historias de luchadores de movimientos sociales y comunitarios de este continente.

Veamos un ejemplo: Hablando con Marcelo Pereira, dirigente piquetero del barrio San José, en La Matanza, comentaba reflexionando acerca de su experiencia: "A este movimiento me trae mi madre, mi esposa. Yo era muy crítico, viviéndolo fue como cambié de parecer y empecé a profundizar lo que es este movimiento.



“Una vez vengo de afuera, del Norte con una camioneta que había ido a probar, justo era el fin de octubre, cuando se iniciaba el corte de la Ruta 3 de los seis días...Yo sabía que mi esposa y mi mamá estaban en el movimiento, pero nada más. Cuando me entero del corte, y sabía que mi mamá estaba en la CCC, zapateaba, echaba chispas pensando en lo que pasaría, en querer saber dónde estarían ella, mi mujer y mi hijo...

“Pisé el acelerador, de 160 Km por hora no bajaba, pensaba cómo me iba a encontrar a mi familia. Con mi pareja iba a ser un desastre el encuentro porque yo venía enojadísimo, mal... no veía la necesidad. Yo era bastante agresivo con mi pareja y venía decidido a llevarla a casa a trompadas, pues los problemas los resolvía siempre a trompadas, con mi pareja con mis amigos...

“Al llegar allá, me metí al piquete con camioneta y todo: me encuentro a mi señora toda negra, llena del hollín de las gomas quemadas, pero también estaba mi madre, mi cuñada, mis vecinos y amigos que se criaron junto conmigo. Me quedé asombrado al ver a toda mi familia, a todos esos chicos, a mis vecinos, mis amigos, me quedé paralizado. Me integré al piquete de inmediato, durante los días que duró, trabajé de día y de noche iba para el piquete, hacía las guardias de seguridad, lo que fuera.

“He cambiado muchísimo, he aprendido en la discusión con mis compañeros, haciendo análisis; el movimiento también me enseñó a cambiar sobre todo el comportamiento violento hacia mi esposa, mi familia; poco a poco uno va tomando medidas, va cambiado.” (Rauber 2003)

Ocurre también con mucha frecuencia que las mujeres luchan, participan, se organizan y protagonizan su historia, pero todavía ven a la vida familiar y los roles allí adjudicados a hombres y mujeres como algo divorciado de lo social; no han logrado – no es algo que se logre individualmente ni al margen del diálogo con los hombres y de la participación en el propio proceso de transformación –, penetrar con fuerza el ámbito privado y los paradigmas de relación hombre-mujer, y no solo en lo que hace a la relación de ellas con sus maridos sino, en primer lugar, respecto a ellas mismas.

“Una piquetera tiene que poder con todo – señala María Angélica, con 42 años y cuatro hijos –, en cualquier momento voy a mi casa, lavo la ropa y limpio un poquito, pero sería lindo que mi marido me apoyara. El me tira la bronca, pero se va a acostumbrar porque yo no lo abandono ni a él ni a mis hijos.” (Merchán 2002)

Las mujeres piqueteras no se incorporan a la lucha con el objetivo de buscar la liberación de la mujer o la igualdad de oportunidades; no se reconocen a sí mismas como feministas; se incorporan a la lucha a partir del papel que les toca cumplir —entienden ellas— cuando el marido queda desempleado o abandona el hogar, con el paradigma de su identidad como madres y esposas; muchas de ellas —al igual que las luchadoras de República Dominicana, de Brasil, de México, y otros lugares—, añoran tener un marido que las atienda y las cuide —a ellas y a sus hijos. Es a partir de esta realidad causal acerca de su incorporación social y política, que puede producirse y se produce, de hecho, el cuestionamiento a la relación de género establecida culturalmente y reproducida desde el poder, y el crecimiento y desarrollo de la mujer como sujeto pleno de la transformación social.

En otras realidades, repasar el levantamiento indígena de Chiapas implica pensar en el proceso de toma de conciencia de sus integrantes acerca de su realidad. Este se construyó en años de práctica de educación popular como herramienta de apoyo para transformar las condiciones de vida, que significó —a la vez—, la construcción de alternativas para la vida. A veces, suele pensarse en el levantamiento de Chiapas como algo mágico y momentáneo, y se ignora precisamente los años de incubamiento de la rebelión, aunque obviamente nadie se la propusiera de antemano. Las comunidades eclesiales de base y su labor educativa basada en la lectura popular de la Biblia, es decir, en la reflexión de la realidad del medio social en que viven los feligreses a partir de la reinterpretación actualizada de párrafos bíblicos, abrió el camino al pensamiento propio y al espíritu crítico de los pobladores acerca de su modo (excluido) de vida. El desarrollo de los grupos, profundizando los análisis y la construcción de propuestas nutridos también con las herramientas metodológicas de la educación popular, hizo que el despertar al mundo político fuera generalizado y amplio. Entre sus protagonistas “nuevos” cabe destacar la participación de la mujer, centro de la familia y de la vida comunitaria, que irrumpió como protagonista del mundo (“público”) de las comunidades (diferenciación prácticamente inexistente en ese medio) y se decidió a participar activamente en el EZLN a favor de la comunidad, de la familia, de sus hijos y de la vida. Adelantaron con su gesta lo que nutre hoy la declaración de la I Cumbre Continental de Mujeres Indígenas: “Siendo las mujeres portadoras, trasmisoras de la identidad, generadoras y criadoras de la

vida, ejes de las familias y la sociedad en complementariedad con los varones, unimos nuestros vientres al vientre de la madre tierra para parir los nuevos tiempos, en la que en diversos países de Latinoamérica millones de empobrecidos por el sistema neoliberal levantan su voz para decir BASTA a la opresión, explotación y saqueo de nuestras riquezas, por lo que nos unimos a las luchas libertarias que han sido desplegadas a lo largo y ancho de nuestro continente” (Minga Informativa de Movimientos Sociales 31 Mayo 2009).

Igualmente vale referenciar la experiencia del Movimiento sin Tierras, de Brasil: “El MST nos enseña a todos: partidos, movimientos, intelectuales, a todos. Ellos han hecho carne en su movimiento aquel principio del Che Guevara y de los cristianos militantes que es predicar (educar) con el ejemplo. Y predicar (educan) con el ejemplo. Al evocarlos, emerge una de las grandes fortalezas del legado del Che: su fuerza ética. “Porque él no dijo “hagan la revolución”, sino que la hizo; no dijo “dejen y vayan”, sino “vamos”. Retomando su legado, el gran impacto político, ideológico y cultural del MST está en la fuerza de su realidad.

Sus militantes han hecho de la pedagogía, en primer lugar en el sentido de la pedagogía pura – digamos de la educación, de la formación de los miembros del MST – de las clases, de la alfabetización, la formación política, un elemento fundamental. En su empeño ellos cubren desde el jardín de infantes hasta los niveles universitarios. Tienen toda la membresía preparada y en preparación permanente. Es el único movimiento de América Latina que hace esto: construye futuro palmo a palmo desde el presente apostando a lo máspreciado: los hombres y las mujeres que lo harán. Muchos partidos de izquierda que se auto-titulan de vanguardia, no tienen una práctica sistemática sostenida de educación y formación política y educación básica general de su militancia. En segundo lugar, y por eso digo la pedagogía del ejemplo en una doble dimensión, no solamente consideran parte del proceso educativo a la formación como tal, sino que la articulan a las prácticas concretas, haciendo de la prédica del ejemplo la máxima pedagógica mayor y primera. Y así ocurre también en lo que hace a la perspectiva de equidad de género: se busca incorporarla a los debates, reflexiones y prácticas de la organización como así también hacerla realidad en campamentos y en la vida familiar. Sin embargo, es una lucha permanente porque en un mundo hegemónicamente marcado por el machismo, es imposible pensar que la lucha, en este sentido, ha con-

cluido. Las rémoras discriminatorias y excluyentes pueden asomar una y otra vez si se “baja la guardia”. Por eso en el Movimiento sin tierra, la cuestión de equidad de géneros, se mantiene a la par con los asuntos considerados “importantes”. En esto, como las otras áreas de su quehacer, el MST ha hecho de la pedagogía del ejemplo su baluarte y pilar para la construcción política, de conciencia y organización. Y creo que esa es su fortaleza mayor.”

En el caso de las mujeres indígenas campesinas de Bolivia, concretamente del Movimiento de Mujeres Campesinas “Bartolina Sisa”, la apuesta a la formación de mujeres en todos los órdenes destaca tanto por su empeño como por sus resultados. Ellas han hecho de la organización y la formación de las mujeres un eje central de la organización. Actualmente dos referentes de las Bartolinas, se desempeñan como Ministras: Celima Torrico, es Ministra de Justicia; y Julia Ramos, es Ministra de Desarrollo Rural. Las dos resumen años de empeño para salir de las *reglas de juego* del poder de exclusión patriarcal masculina, combinando luchas en sus comunidades y estudio sistemático.

Para ellas el desafío actual es doble: no solo deben esforzarse por hacer una “buena gestión”; saben que de ellas depende en gran medida abrir las puertas para sus compañeras, desandar el camino de la exclusión y subordinación de las mujeres y construir nuevas formas interculturales también en lo que hace a las interrelaciones sociales hombre-mujer, para aportar al proceso de descolonización y democratización revolucionaria que vive el país.

Similar empeño educativo realizan las mujeres indígenas de Ecuador. Conozco la experiencia de la escuela de formación política de mujeres “Dolores Cacuango”, que dirige la destacada lidereza indígena otavalo Blanca Chancoso. Blanca es una luchadora y referente histórica de la CONAIE. Ha tenido un niño siendo soltera y lo ha asumido con toda la responsabilidad como dirigente social indígena y como madre, buscando que su ejemplo no sirviera de excusa para que las mujeres dijeran: “No se puede”. “Para mí era un reto – señaló Blanca – y tal vez un doble esfuerzo para mi hijo y para mí; tener que aguantar a una madre como yo y yo también tener un esfuerzo de este compromiso para que otras madres, otras mujeres, también pudieran hacer un esfuerzo de estar juntos en este proceso. Porque estos espacios de representación no son para mujeres solas; es para todos. Y si una mujer tiene pareja, si tiene hijos, hay un compromiso mucho mayor

para estar al frente de estos procesos. Pero las mujeres no podemos negarnos a ser madres. Y siendo madres, siendo esposas, siendo mujeres no podemos negarnos a que somos personas; como personas tenemos que desarrollarnos en todos los ámbitos.

“Es un gran esfuerzo. A veces como que uno tiene un cargo de conciencia de si estoy siendo buena madre o mala madre, pero lo cierto es que trato de cumplir la responsabilidad en este nivel. Creo que para muchas compañeras y para los compañeros hombres también hay que exigirnos, de abrir un espacio en el que las mujeres podamos continuar acompañando porque estamos convencidas de este proceso, de buscar un cambio. Pero en conjunto tenemos que buscar espacios que permitan que podamos estar... porque tenemos hijos pequeños y es necesario poder – con ellos – de alguna manera participar.”<sup>1</sup>

Este testimonio y los ejemplos mencionados, entre muchos otros que pudieran evocarse, permiten afirmar que *la conciencia* no puede ser *traída* (importada) de afuera; ella se construye y desarrolla desde las propias prácticas, desde la reflexión crítica de las condiciones de vida. La pedagogía que Paulo Freire creó, fundamentó y desarrolló hace ya medio siglo en este continente, resulta un instrumento muy eficaz para tales objetivos. De conjunto, construcción de conciencia a partir de la realidad, e interculturalidad, resultan planteamientos que refuerzan los reclamos hacia la implementación de la *mirada descolonizadora*.

Contraponiéndose a ella, la postura colonialista (y colonizadora), pasa por encima de las diferencias porque excluye – y elimina – a los diferentes para instaurar una sola *civilización legítima*, a la que responde el diseño de los Estados y las legislaciones que los sustentan poniéndolo en concordancia con los intereses economicopolíticos de los poderosos y sus representantes. Para desandar estos caminos en Latinoamérica, la educación para la descolonización resulta vital.

A construirla y lograrla contribuyen:

- Educación popular
- Investigación acción participativa (IAP)
- Historias de vida (con historia oral)
- Construcción de conocimiento colectivo: gestión intercultural del conocimiento

<sup>1</sup> Entrevista realizada por Isabel Rauber en 2003.

La posición de género resulta importante porque – al desnudar – cuestiona las relaciones de poder, permite visibilizar a las mujeres como actoras sociales y políticas plenas, y en tanto tales, rescata, resignifica y potencia sus saberes, capacidades, y su desarrollo como actora política y ciudadana del siglo XXI. Entre las principales tareas para lograrlo, destacan desde las propias mujeres de base, la necesidad de empeñarse en la formación, agregando particularmente, en la formación de competencias interculturales: educación popular, IAP (con compromiso). Este siglo demanda como nunca antes de la capacitación de las mujeres en profesiones y oficios, y en política; rescatar sus saberes y rearticularlos.

### **Educación popular**

Se trata de un posicionamiento y una concepción en la relación poder-saber que articula las condiciones de vida, la práctica que en ella desarrollan los distintos actores y actoras individuales y sociales, y la conciencia que tienen o pueden llegar a tener acerca de ello, si – reflexión crítica mediante – se (re)apropian de su quehacer y desarrollan la conciencia crítica acerca de la realidad en la que viven. Hacer educación popular – nombre que en realidad no hace justicia al contenido de la propuesta que contiene – no es hacer un taller, formar grupos de discusión, ni repartir papeles de colores al inicio de una conferencia para que los presentes pongan allí sus ideas. Estas son técnicas o recursos metodológicos para estimular la participación, pero se puede participar sin estar en el formato taller, ni escribir algún papel. La relación horizontal de saberes no se alcanza poniendo las sillas en forma circular. Ayuda el colocarlas así, sobre todo por la carga visual, pero está demostrado que se puede estar en un círculo y sostener una posición de predominio jerárquico sobre los demás, y se puede estar en una sala dando una conferencia en formato tradicional y sostener diálogos horizontales con los presentes haciéndolos partícipes de la conferencia construida en diálogo. Participar no es una forma de sentarse, ni de hablar, ni un formato de exposición. Paulo Freire da un testimonio sobresaliente de ello al comienzo de su libro “Pedagogía de la esperanza”, cuando se refiere a la participación del señor que estuvo todo el día en silencio en las jornadas educativas.

¿Cuál sería el papel de educación popular en el proceso intercultural de construcción de sujetos: actores y actoras del cambio? En

realidades donde la cultura predominante y dominante ha sido y en gran medida aun es aplastantemente monocultural, la tarea pendiente no se agota en la propuesta de la interculturalidad. Hay que buscar caminos para construir, sobre la base del reconocimiento anterior, canales de intercomunicación, vasos comunicantes y puentes entre las diversas modalidades de existencia sociocultural de las diferentes culturas, descubrir los saberes sumergidos, sistematizar experiencias colectivas a través de las organizaciones (en este caso), (re)construir conocimientos colectivos e interrelacionarlos a los proceso de gestión de las organizaciones. De conjunto, esto apunta a instalar los pilares para una gestión intercultural del conocimientos en (desde y para) las organizaciones sociales, esto es, para la participación horizontal (también en género) en la toma de decisiones.

Se trata de *generar un proceso de abajo hacia arriba*, de la sociedad y sus culturas y modalidades de expresión y gestión de lo público (en sus dimensiones micro, como por ejemplo, el ámbito comunitario), rescatándolas, admitiéndolas y conjugándolas en una nueva dimensión de lo público colectivo compartido-interarticulado. Se trata, en definitiva, de *poner en sintonía* una diversidad de formas y entendimientos y modalidades del *saber hacer* que concurrirán en la conformación de nuevas modalidades y saberes colectivos respecto de *la cosa pública* y su gestión y administración, surgidos del ámbito de los pueblos y contruidos con su participación y sabiduría. Son los *saberes populares* fragmentados, rescatados, interarticulados y potenciados como saberes de todos para todos.

Tal es la labor primera de la interculturalidad: es un ámbito (intersticio) que se constituye como tal en el proceso de su construcción sobre la base de la participación de los distintos actores y actoras sociales intervinientes en dicho proceso.

Este proceso de construcción de saberes implica la recuperación y articulación de la memoria histórica (de los pueblos y sus organizaciones), la recuperación de las experiencias mediante la sistematización de las mismas apoyadas en la interrelación de las propuestas metodológicas de la educación popular y la investigación participativa (IAP), y las historias de vida, apelando, fundamentalmente a la historia oral. Resulta particularmente interesante destacar que, para la construcción de caminos hacia y de interculturalidad, el registro y análisis de las narrativas de los sujetos involucrados en el proceso acerca de sus experiencias vitales en lo referente a sus modalidades de vida, su

identidad, sus aspiraciones, sus prácticas de gestión, etcétera, ocupa un lugar muy importante.

Es vital incorporar a los saberes interculturales el caudal cultural familiar, teniendo presente que el conocimiento y la cultura se forman y desarrollan en cada ser humano desde el nacimiento, en el seno de la familia, el hogar y la comunidad donde se vive, es decir, anteceden y exceden a las instituciones escolares.

En todo el proceso, la participación de los individuos, sectores, actores y actoras de las distintas identidades culturales que participan del proceso organizacional, resulta imprescindible.

Las modalidades y profundidad con que se conciba y realice la participación marcarán los alcances, el compromiso, la voluntad y la motivación de todos/as y cada uno/a en el proceso de construcción de conocimientos. Y todo ello reeditaré en los resultados, es decir, en los saberes colectivos interculturales que constituirán el sostén de la gestión (aplicación, puesta en marcha) intercultural del conocimiento en las organizaciones.

Para el logro de los objetivos mencionados, resulta imprescindible:

- Crear *un ambiente de confianzas* mutuas entre los y las concurrentes en el proceso formativo pedagógico.
- *Romper con la estructura rígida y jerárquica* establecida entre saber y poder, y las relaciones de subordinación y dependencia que en relación a ella se establecen.
- Desplegar un *marco coherente* entre el decir y el hacer.

Un gran baluarte cultural con el que contamos en indo-afro-latinoamérica lo constituye la educación popular y el bagaje metodológico que emana de su concepción acerca de la interarticulación poder /saber, y la posibilidad de alterarlo a partir de revertir la clásica y jerárquica relación educadoreducandos, y de estos con la realidad. La reflexión de los “educandos” acerca de la realidad de sus condiciones de vida es tomada como obligatoria referencia y punto de partida y de llegada (conciencia crítica) del conjunto del proceso educativo, que arroja siempre un nuevo conocimiento construido.

Llevada al terreno de la interculturalidad en el proceso de apertura hacia la construcción de nuevos sujetos y sujetas del conocimiento y el quehacer sociopolítico, la educación popular constituye un



posicionamiento político *sine qua non* para la posibilidad de construcción de las competencias interculturales de interrelación y, consiguientemente, para el desarrollo de procesos de gestión intercultural: reconocer al otro/a, valorizar al otro/a, escuchar y ser escuchados, son claves interculturales para la formación de formadores, en primer lugar, y para la gestación-construcción un nuevo tipo de pensamiento social, y también – donde sea posible, como lo es ahora en Bolivia, por ejemplo –, para la revitalización/transformación de las instituciones a partir de asumir y potenciar su raíz y proyección intercultural.

### **Investigación acción participativa (IAP)**

La investigación participativa se articula directamente con la educación popular; se asienta conceptualmente en ella. Es la apuesta a la construcción de conocimientos partiendo de los actores (desde abajo), haciendo de los tradicionales objetos “investigados”, co-investigadores de su propia situación. La investigación participativa implica por tanto una interrelación y una intencionalidad común entre sujetos. La IAP no reconoce objetos de investigación, sino terrenos, problemas, temas, búsquedas, que son emprendidas co-participativamente por los investigadores “de afuera” y “de adentro”.

La interculturalidad, la descolonización y la posición de género, requieren de la búsqueda y el rescate/recuperación conceptualizada de los saberes prácticos de los diversos actores/as, y por tanto implican la mediación de investigaciones. En ese sentido, comparten los objetivos con la IAP. De lo que se trata, en definitiva, es de interactuar entre sujetos/as que tienen saberes y experiencias adquiridas/desarrolladas durante años, en tareas de organización de tareas de sobrevivencia en diversos ámbitos, y que tienen por tanto amplios saberes que aportar si son incorporados al proceso protagónicamente y con identidad.

La IAP permite:

- Desarrollar procesos de sistematización de experiencias concretas de experiencias de gestión intercultural, generalmente en ámbitos comunitarios, y/o municipales.

Sobre esa base es posible:

- Identificar colectivamente y/o construir los elementos para la formación de la competencia intercultural. (finalidad de la IAP)
- Desarrollar procesos de devolución de los estudios de las experiencias de capacitación y rescate de saberes femeninos (particularmente) que constituyen verdaderos procesos de formación y/o fortalecimiento de capacidades colectivas.

La tercera conclusión sobre este punto sería:

- La interculturalidad supone, reclama e impone un *profundo cambio cultural de las organizaciones sociales y políticas*, “mixtas” y de mujeres.
- Este cambio cultural comprende la totalidad del proceso: implica el reconocimiento de los saberes no “oficiales”, la resignificación de los saberes femeninos para la vida (y la sociedad), la participación abierta y desde abajo en la gestión colectiva de la organización y sus conocimientos. Modifica por tanto las responsabilidades y papeles tradicionales de todos/as y cada uno/a de los/as integrantes de las organizaciones.
- Se refiere tanto a los saberes y las definiciones “técnicas” (*saber hacer y poder actuar*), como a la formación de aptitudes (competencias) para llevar adelante las transformaciones que reclama la interculturalidad intrínseca a la transformación de identidades varón-mujer construidas milenariamente sobre la base de jerarquizaciones, fracturas y discriminaciones hacia (y entre) las mujeres.

## **Sistematización de experiencias**

La sistematización de experiencias se refiere explícitamente al rescate de la historia del funcionamiento de la vida en la comunidad, el barrio, la familia, la organización, al rescate de sus fundamentos filosóficos, y de los resultados concretos en la vida colectiva a través del tiempo o en determinados períodos.

Es esta recuperación la que arroja como resultado más preciado la reapropiación por parte de la comunidad o colectivo en cuestión, de lo que ellos han producido con sus decisiones, ya que es la mirada a

través de la experiencia; es decir, son las decisiones enriquecidas por la fuerza de la realidad y el empuje de sus dinámicas concretas.

Para realizarlas es vital apelar a las historias de las experiencias de los miembros más antiguos y de los más jóvenes, de hombres y mujeres. Para rescatarlas se apela a la imbricación metodológica de la educación popular, la IAP y la antropología social.

## **Historias de vida**

Resulta de interés en este aspecto destacar el importante lugar que ocupan en esta reconstrucción de los saberes organizacionales, las narrativas de sujetos involucrados en su creación, la reconstrucción oral de sus experiencias vitales en lo referente a sus modalidades de vida, su identidad, sus aspiraciones, sus prácticas de gestión, etcétera. Acerca de los nexos entre su vida pública y privada, organizacional y personal, la de su comunidad, su barrio, su familia, sus hijos, etcétera.

En este caso se apela a las combinaciones articuladas de la IAP, las metodologías de la historia oral, y las propias de la antropología social, necesarias para la recuperación de la memoria histórica individual y colectiva (tradiciones, costumbres y pertenencia, por ejemplo).

Pueden realizarse historias de vida individuales o grupales o incluso de organizaciones y movimientos. En este último caso se trata de un encadenamiento de historias individuales-grupales que es necesario identificar y reconstruir paso a paso durante el proceso de investigación y reconstrucción de la memoria histórica colectiva..

La mayor riqueza se logra al interconectar las historias de vida con los resultados del proceso de la IAP y construir – de conjunto e integradamente – los conceptos y formulación de saberes rescatando y afirmando la interculturalidad de los mismos, es decir, de la organización y su funcionamiento.

## **Contribución a la articulación y tendido de puentes interculturales**

Un segundo momento de la labor investigativa, estaría dado por la identificación de los posibles vasos comunicantes entre las distintas manifestaciones culturales o distintas culturas, contribuyendo a la constitución de redes o madejas interculturales de existencia, comunicación y

funcionamiento organizacional, particularmente en lo que hace a su gestión, administración y proyección social de su actividad.

### **Re-apropiación colectiva de saberes**

A esto se refiere generalmente el proceso de devolución a las organizaciones de los resultados alcanzados en las investigaciones. Proceso de devolución que constituye además, la culminación real del proceso de la IAP, que no es externo a la investigación. Teniendo en cuenta que los participantes de ella son sujetos de investigación, es *natural* que participen también de la elaboración y reflexión que los resultados de la misma implican.

La devolución es parte de las claves del cambio cultural necesario para la gigantesca tarea actual de cara a la construcción de lo intercultural social, base para la formación de nuevas identidades e interrelaciones sociales y políticas varónmujer. La devolución supone la colectivización. Sin ella, habría apropiación de lo colectivo aprehendido por parte de un solo sector o individuo, independientemente de la metodología que se aplique durante el proceso del conocimiento.

No es la metodología la que garantiza la formación de un saber colectivo social, sino el proceso en su conjunto, la coherencia del mismo y la del conjunto de sus protagonistas.

Esto supone:

- Exponer y compartir con los colectivos con los que se ha interactuado durante el proceso de investigación, los aprendizajes y la conformación de saberes colectivos, los saberes adquiridos durante el proceso.
- Someter las conclusiones/definiciones a la discusión del conjunto participante.
- Construir (o reafirmar) los resultados, propuestas conclusiones y saberes de modo colectivo y horizontal.

En virtud de ello, los procesos investigativos-formativos constituyen a la vez procesos prácticos de articulación y construcción de redes del saber y del hacer.

Lo dicho habla claramente de la *fuerte presencia de la ética* como componente genealógico de la posibilidad (y realidad) de la construcción

de estos procesos, saberes, identidades e interrelaciones colectivas interarticuladas y, por tanto, de la posibilidad de transformar las realidades de exclusión y discriminación de las mujeres trabajadoras, pobres urbanas y campesinas, indias, negras y mestizas, a través de la modesta parcela que, en ese gran proceso colectivo, desempeña la construcción de los intersticios interculturales para el empeño estratégico que supone transformar la sociedad actual y construir una nueva civilización humana fundamentada en la equidad de razas, géneros y clases hasta su equiparación en el único calificativo universalmente pleno de género humano.

## Bibliografía

- Argibay, M. 2003. Conceptos básicos de multiculturalidad. Hegoa, [www.bantaba.ehu.es](http://www.bantaba.ehu.es)
- Calfío Montalvo, M. et Velasco, L. F. 2005. Mujeres indígenas en América Latina: Brechas de género o de étnia? Seminario CEPAL, Santiago de Chile.
- Millán, M. 2006. Participación política de mujeres indígenas en América Latina. El movimiento Zapatista en México. Santo Domingo: INSTRAW. <http://www.instraw.org/es/biblioteca/gender-governance-and-political-participation/indigenous-womens-political-participation-in-latin-america/download-2.html>
- Knapp, M.L. 1995. *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. Barcelona: Paidós.
- Lizarazo M. 2006. Indígena maya, experiencia y trabajo de género. Bogotá: Edición digital. [www.flacso.org.ec/docs/ANA\\_FRANCISCA\\_PEREZ.pdf](http://www.flacso.org.ec/docs/ANA_FRANCISCA_PEREZ.pdf)
- Macas, L. 2005. La necesidad política de una reconstrucción epistémica de los saberes ancestrales. En: *Pueblos indígenas, estado y democracia*. (Comp) P. Dávalos. Buenos Aires: CLACSO. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/davalos/CapMacas.pdf>
- Merchán, C. 2002. La participación de la mujer en la dirección del movimiento de resistencia. Posibilidades y obstáculos actuales. Ponencia presentada al FSM, Porto Alegre. Febrero.
- Malgesini G. y C. Jiménez. 1997, *Guía de Conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid: Editorial La cueva del oso.
- Minga informativa de los movimientos sociales. 2009. Texto de la *I Cumbre Continental de Mujeres Indígenas*. <http://alainet.org>
- Rauber, I. 1992. *Hijas del sol*. México: Ixoquib. Archivo digital Pasado y Presente XXI.
- . 1997. *Actores sociales, luchas reivindicativas y política popular*. Buenos Aires: Ediciones UMA.
- . 1998. *Género y poder*. Buenos Aires: Ediciones UMA.
- . 2003. *La sal en la herida*. Edición digital. [www.pasadoypresente21.org.ar](http://www.pasadoypresente21.org.ar)
- . 2005. Movimientos sociales, género y alternativas populares en Latinoamérica y El Caribe. *Itinéraires* No 77. Ginebra: Institut universitaire d'études du développement. [http://graduateinstitute.ch/webdav/site/genre/shared/Genre\\_docs/2342\\_TRa-vauxEtRecherches/Itin%C3%A9raire\\_Rauber.pdf](http://graduateinstitute.ch/webdav/site/genre/shared/Genre_docs/2342_TRa-vauxEtRecherches/Itin%C3%A9raire_Rauber.pdf)