

familiar, nacional, continental, internacional, global, etc.-, la *conversión afectiva*. Pues si ésta se da en los individuos, grupos y sociedades, los lleva a superar la declinación causada por las aberraciones, y a promover la auténtica humanización integral.

Educación ciudadana intercultural

Una pedagogía del reconocimiento intercultural de todos y para todos en vísperas de los Bicentenarios¹

por Jorge R. Seibold S.I.

Facultades de Filosofía y Teología. San Miguel

La urgencia de reconstituir el tejido social

Vivimos tiempos difíciles en los cuales no solo está amenazada la posibilidad de *co-existencia* de los seres humanos en un mismo espacio vital, sino también, lo que todavía es peor, la posibilidad misma de *convivir* y de *co-municarnos*, ya que entonces se comprometería nuestra misma capacidad de crecer y de desarrollarnos como personas humanas². En América Latina esta problemática se hace aun más grave por los grandes desajustes e injusticias que viven nuestras grandes mayorías en lo que tiene que ver con la pobreza, la salud, la educación y otros indicadores del orden social. A eso se agrega el deterioro ambiental al que se exponen peligrosamente nuestros pueblos por la explotación indiscriminada de los medios naturales y el mal uso de sus recursos. Un tercer elemento que agrega preocupación a este diagnóstico es la constatación de las enormes concentraciones urbanas que se dan en nuestras grandes ciudades Latinoamericanas y Caribeñas, sin ningún tipo de planificación del espacio urbano. Hoy se estima que casi el 80 por ciento de nuestra población habita en ciudades, lo cual se ve constantemente agravado por la falta de viviendas y las continuas migraciones que se desplazan no ya del campo a la ciudad como hace cincuenta años atrás, sino de ciudades en ciudades y de países en países a fin de encontrar mejores condiciones de vida, pero con el peligro de perder el ejercicio de sus derechos y comprometer su propia identidad. A todo ello se suma el ya habitual desequilibrio de nuestra sociedades nacionales que no logran en la región

¹ Una primera versión de este trabajo fue presentada en el Foro Educativo "Escuela Ciudadana y Ciudad Educadora" de la Zona Oeste del Gran Buenos Aires realizado en la Universidad de Morón (UM) del 3 al 5 de setiembre de 2008. Posteriormente fue presentado en el encuentro del Intercambio Cultural Alemán Latinoamericano (ICALA) que tuvo lugar en Quito (Ecuador) del 24 al 28 de febrero de 2009.

² Alain Touraine, *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*, FCE, Buenos Aires, 1996.

imponer un ritmo sostenido de paz y crecimiento, lo que motiva fuertes contradicciones en sus esferas políticas y de poder, que hace fuertemente inestables a los gobiernos y a las instituciones que los sostienen.

Todo ello conforma un cuadro preocupante que merece nuestra atención, nuestra reflexión y nuestro aporte en orden a revertir esa situación y las graves falencias que la alimentan. Nuestra tarea se situará en el ámbito de la educación. Con ello delimitamos nuestro aporte, que para ser completo debería encarar otros aspectos como son los sociales, los económicos, los políticos, entre otros muchos. Sin embargo el enfoque que le daremos al tema educativo va a incidir en aspectos importantes que hacen con la problemática del convivir de nuestras sociedades, y con las relaciones culturales, sociales, políticas y económicas, que fundamentalmente las constituyen.

Dividiremos nuestra exposición en tres apartados. En el *primero* plantaremos el problema del habitar multicultural de nuestras sociedades y sus principales interpretaciones, la etnocentrista, la liberal y la intercultural, como más adelante expondremos. En un *segundo apartado* nos referiremos en ese contexto multicultural al problema de la naturaleza y rol de la ciudadanía como hacedora de vida cultural y política. En particular aquí plantaremos, después de una breve revisión del concepto de ciudadanía, la cuestión de la "nueva ciudadanía intercultural", que hoy se nos propone como concepto fundante de un nuevo protagonismo que podría con el tiempo y con firmes procesos societarios superar la presente desintegración social y la reconstitución del nuevo tejido social, basado en valores, en lenguajes y en actitudes que recuperen el habitar con el otro en verdad, justicia y libertad. Finalmente en un *tercer apartado* nos referiremos al tipo de educación, que podría ayudar a recuperar este nuevo espacio. Esta nueva pedagogía debe tener a la *ciudadanía* y a la *interculturalidad* como ejes fundamentales. Es por ello que hablamos de "Educación ciudadana intercultural". Pero a diferencia de otros acercamientos sostendremos que esta tarea no solo le compete a la Escuela formal en todos sus niveles desde el Inicial hasta la Universidad, sino que también debe ser *tarea de todos y para todos*, ya que toda la sociedad es responsable de esta reconstitución del tejido social y de su normal funcionamiento. Para ello nos ayudará la consideración de una Escuela abierta a la Comunidad y de una Ciudad que se abre a la educación y que no se conforma con brindar solo servicios eficientes. Tanto a partir de la Escuela como de la Ciudad se debe impartir y vivir una verdadera *pedagogía del reconocimiento intercultural* que alcance a todos y comprometa a todos. El desafío no es solo presente, sino que se plantea como un desafío realmente vital y humano para las nuevas generaciones de este siglo XXI que ahora hemos comenzado a recorrer. En estos años precisamente estamos celebrando en diversos países de América Latina los Bicentenarios de su Independencia. Será, sin lugar a dudas, una buena oportunidad para impulsar la Educación y muy particularmente este

acercamiento a una educación comprometida con la *interculturalidad* y con la gestación de una *nueva ciudadanía* que debe animar las transformación de nuestros pueblos continuando aquel ideario independentista de nuestros mayores.

1: El carácter multicultural de nuestras sociedades

Hoy sentimos que vivimos en sociedades complejas interseccionadas por una serie de nuevos fenómenos que no conocimos en este grado cincuenta años atrás. Algunos de ellos son muy significativos como son entre otros las nuevas corrientes migratorias, motivadas por causas económicas, políticas, religiosas o étnicas, los desplazamientos forzados de grandes sectores de la población que deambulan de un lugar a otro, tanto dentro de un mismo país, como de otro en otro, sean vecinos o lejanos, y también los nuevos procesos globalizantes de la cultura oral, escrita, radial, televisiva, virtual, predominantemente de carácter artístico, científico, económico y comercial que ya no tienen fronteras y cuyos bienes llegan y circulan casi con total libertad en los más variados ámbitos culturales de los más diversos pueblos del orbe. Todo esto hace que ya vivamos un espacio vital donde la presencia de lo otro y de los otros es casi consubstancial con la propia identidad. Esto ha hecho que muchos estudiosos de la sociología y de la antropología social cuestionen hoy la pretensión de querer alcanzar la "identidad cultural" de un pueblo o de una sociedad mediante la determinación de alguna nota que en su pureza esencialista lo caracterice completamente. Hoy ya no se puede hablar de "identidad cultural" sin referirnos a la "diferencia", que ya no se encuentra fuera de la "identidad", sino consubstanciada con la misma "identidad", a la cual constituye de un modo radical³. Es lo que García Canclini ha denominado "hibridación cultural"⁴.

Pero este por así decirlo "descubrimiento" de la riqueza de nuestras identidades culturales por las ciencias sociales y antropológicas va acompañada por la mayor conciencia histórica que tienen nuestros pueblos de esta su identidad que los constituye y que los lleva a valorar la enorme riqueza adquirida y acumulada en el pasado por otros procesos históricos. Y esto en el doble sentido de lo "positivo" y de lo "negativo"

³ Cfr. nuestros trabajos: "La interculturalidad como desafío. Una mirada filosófica" en *Stromata* 62 (2006) 211-226. Y "La ciudadanía intercultural. Un nuevo desafío para nuestros pueblos latinoamericanos y caribeños" en *Stromata* 64 (2008) 219-232.

⁴ Cfr. N. García Canclini, *Culturas híbridas. Estrategias para salir de la Modernidad*, Sudamericana, Buenos Aires, 1991. Y del mismo autor, *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*, Gedisa, Barcelona, 2004.

que pudieron haber tenido en la historia de estos pueblos ciertos contactos con lo "otro". En una reciente Carta firmada por la cumbre de países Iberoamericanos reunida en Montevideo a fines de 2006 denominada *Carta Cultural Iberoamericana* se valoriza la "diversidad cultural" en términos muy positivos al señalar que "la diversidad cultural es una condición fundamental para la existencia humana, y que sus expresiones constituyen un valioso factor para el avance y el bienestar de la humanidad en general, diversidad que debe ser disfrutada, aceptada, adoptada y difundida en forma permanente para enriquecer nuestras sociedades"⁵. Es por esta razón que la misma Cumbre en este documento recomendará entre otras iniciativas "promover y proteger la diversidad cultural que es origen y fundamento de la cultura iberoamericana, así como de la multiplicidad de identidades, lenguas y tradiciones que la conforman y la enriquecen"⁶. Esta nueva actitud espiritual ha llevado en estos últimos años no solo a reconocer las valoraciones que animan a nuestras mejores tradiciones culturales, sino también a rescatar a otras no suficientemente reconocidas y que sufrieron en algunos casos fuertes condicionamientos, subordinaciones y hasta "acallamientos" por la presencia de un "otro" etnocéntrico y dominador. Tal es en muchos de nuestros países de América Latina y el Caribe la problemática que han vivido no pocos pueblos indígenas en sus procesos identitarios, que no solo han visto negados sus valores más propios de su larga herencia cultural, sino que, además, se les ha negado todo reconocimiento ciudadano en la conformación de nuestras actuales naciones latinoamericanas y caribeñas. Un *reconocimiento* que todavía espera su más pleno cumplimiento⁷.

El fenómeno del "multiculturalismo" o de la "multiculturalidad" no es un fenómeno fácil de describir y mucho menos de definir⁸. En general puede decirse que se habla de "multiculturalidad" cuando en un mismo espacio humano una variedad de culturas conviven o pueden interactuar entre sí de muy variados modos⁹. A veces los colectivos

⁵ Cfr. *Carta Cultural Iberoamericana*, XVI Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno, Montevideo, Uruguay, 3, 4 y 5 de noviembre de 2006.

⁶ *Ibid.*

⁷ Cfr. S. Alfaro, J. Ansión, F. Tubino (eds.), *Ciudadanía intercultural. Conceptos y pedagogías desde América Latina*. Fondo Editorial, Lima, Perú, 2008.

⁸ Cfr. Joe L. Kinchelose, Shirley R. Steinberg, *Repensar el multiculturalismo*, Octaedro, Barcelona, 1999, p.25.

⁹ Cfr. Francisco Colom González (Ed.): *El espejo, el mosaico y el crisol. Modelos políticos para el multiculturalismo*. Anthropos Editorial, Barcelona, 2001, Véase allí el capítulo de J.M. Mardones: "El multiculturalismo como factor de modernidad social", especialmente el apartado "El multiculturalismo como

sociales, que cohabitan un mismo espacio, se distinguen por su raza, por su lengua, por sus tradiciones, creencias, niveles económicos, y otras diferencias sociales, políticas y culturales. Por lo general estos colectivos no se sitúan uno al lado de otros como si fueran mosaicos que apenas se tocan en su contorno exterior. Las culturas suelen "entremezclarse" y aun interactuar de muy diversas maneras, como claramente lo muestran los "imaginarios sociales", que animan y constituyen la identidad de una misma persona o de un grupo de personas¹⁰.

El "imaginario social" no es una calidad "imaginaria" de los actores sociales, sino una característica que puede ser establecida empíricamente, ya que el "imaginario social" se muestra por los "valores", los "discursos" y las "acciones" que cumplen esos actores, todo lo cual puede ser evaluable de un modo objetivo tanto por el sentido común, como de un modo más exacto por las ciencias antropológicas y sociales. Ese "imaginario social" variará de latitud en latitud o también de tiempo en tiempo ya que aquellos indicadores serán diferentes en esas instancias. Un imaginario social de la Lima Virreinal ciertamente no será igual al imaginario de la Lima actual. Del mismo modo el "imaginario rural" tendrá sus diferencias con el "imaginario urbano". A nosotros nos interesará más el "imaginario social urbano" ya que las mayorías ciudadanas se encuentran hoy preferentemente en las ciudades. Es conveniente distinguir tres determinaciones en el imaginario social urbano: la "tradicional", la "moderna" y la "posmoderna"¹¹.

La determinación "tradicional" está adscripta a valores, discursos y acciones que provienen de un ámbito donde prevalecen las relaciones personales de los actores. Tales son las relaciones familiares o de vecindad, que son altamente valoradas, a pesar de que no están carentes de conflictos y rupturas. En general esta determinación en América Latina es aportada mayoritariamente al imaginario social urbano por migrantes de origen rural que se asientan en las grandes ciudades.

La determinación "moderna", por su lado, afirma más la "funcionalidad" en el ejercicio de las relaciones humanas donde el anonimato no solo no impide, sino más bien favorece el logro de ciertos objetivos que se consideran valiosos en el mercado de las satisfacciones humanas. La vida "moderna" impone ciertos comportamientos donde la cantidad se impone sobre la calidad y la calidez de lo personal. Para ello no basta

característica del momento" (pp.38-41). Allí se da la información de una estimación hecha por las ciencias antropológicas por la cual existen actualmente en el mundo "unas quince mil culturas diferentes" distribuidas "en 184 estados independientes con 600 lenguas vivas y unos 5.000 grupos étnicos".

¹⁰ Nuestro trabajo: "Ciudadanía, transformación educativa e imaginario social urbano" en *Stromata* 55 (1999) 53-89.

¹¹ *Ibid.*, p.59 y ss.

más que mirar la cantidad de servicios que garantizan el funcionamiento de una gran ciudad y que serían del todo imposibles sin la implementación de normativas igualitarias, que dejan en la penumbra o que ignoran los valores personales de las personas que se aprovechan de esos servicios. Así el orden numérico para ser atendido en un mercado, y no el nombre o la consideración del vecino, como es habitual en el mundo familiar de un simple negocio barrial, es el nuevo orden "moderno" que organiza la compra y venta de determinados productos en un supermercado. Esta determinación "moderna" se ha gestado con el crecimiento de las grandes ciudades y marca con su inconfundible estilo a las diversas poblaciones culturales de un mismo espacio urbano.

La determinación "posmoderna" del imaginario social, finalmente, caracteriza también a las poblaciones urbanas. Ella se configura a partir de su rechazo de ciertos rasgos que caracterizan a las determinaciones "tradicional" y "moderna" del imaginario social urbano. La determinación "posmoderna" se levanta en primer lugar contra la componente "tradicional" del imaginario al cuestionar su carácter "autoritario" que de ningún modo acepta. Las relaciones de padres y de hijos, o de esposo y esposa, aunque personales, estaban muchas veces muy contaminadas por relaciones autoritarias de dependencia y subordinación, que ahora el imaginario "posmoderno" cuestiona radicalmente. De modo semejante la determinación "posmoderna" cuestionará a la determinación "moderna" del imaginario, al rechazar el anonimato del "funcionalismo" y la generalidad de los grandes relatos, tanto religiosos como laicos, que de ningún modo pueden, según esta mentalidad posmoderna, incluir el valor insustituible de la singularidad personal. De aquí la búsqueda de nuevos "ambientes" en los cuales se puedan construir relaciones y vínculos humanos donde el "cara a cara" vuelve a ser una premisa fundamental, no sujeto a "tradiciones" autoritarias o a funcionalismos "modernos". Esta posición "contestataria" de esta determinación "posmoderna" del imaginario social urbano puede a veces encerrar a esta conciencia en espacios carentes de compromisos definitivos, al mismo tiempo que le hace caer en la búsqueda incesante de sentido en un Mundo que ya no tiene finalmente para ella Sentido alguno. Crisis del sujeto que lo puede llevar a situaciones de encerramiento o a opciones que se agotan en las satisfacciones inmediatas que le ofrece una vida "light". Es el lado "débil" de este pensamiento posmoderno¹².

Estas muy breves consideraciones sobre las tres determinaciones del imaginario social urbano nos hacen pensar que ellas, aunque distinguibles, pueden sin embargo formar parte de un mismo sujeto o de un mismo cuerpo social. Ello nos muestra lo complejidad del entramado que hoy

¹² Cfr. G.Vattimo, P.A.Rovatti (eds), *El pensamiento débil*, Cátedra, Madrid, 1990.

sostiene a nuestras poblaciones urbanas. Pero todavía hay más. El multiculturalismo que brota de estos imaginarios no se agota en ellos. A estas consideraciones se les debe agregar las diversas "interpretaciones" que se entretienen de este singular y al mismo tiempo complejo fenómeno de la Multiculturalidad. También aquí se dan variadas interpretaciones¹³. Nosotros solo haremos referencia a tres interpretaciones que vale la pena esclarecer a fin de clarificar en lo posible aspectos fundamentales que hoy se juegan cuando se habla de multiculturalidad. Ellas son la interpretación "etnocentrista", la interpretación "liberal" y la interpretación "intercultural" de este fenómeno de la multiculturalidad que hoy afecta a la totalidad de nuestras poblaciones planetarias¹⁴.

El "multiculturalismo etnocentrista" se presenta en principio como respetuoso de toda diversidad, pero a condición de que cumpla determinados requisitos. Sin embargo estos requisitos son de tal naturaleza que fuerzan a esas diferencias a dejar lo que ellas son a fin de plegarse a las nuevas exigencias o de lo contrario quedar completamente excluidas de la integración social o del goce de derechos fundamentales. Por eso este "multiculturalismo" es en su verdad solo un "monoculturalismo", porque en definitiva reduce la complejidad del fenómeno multicultural a la hegemonía de una cultura superior, a la que las otras deben "asimilarse" para que los individuos puedan sobrevivir. Es por ello que se lo denomina "Multiculturalismo o Monoculturalismo etnocentrista". Esta posición es la que ha alentado las políticas "colonialistas" promovidas por diversos países de centro en siglos anteriores y que actualmente implementan en sus propios territorios a fin de impedir la entrada de migrantes o al menos, si esto les es relativamente conveniente, los admiten absorbiéndolos como mano de obra, sin garantizarles otros derechos, especialmente los políticos, ya que solo les compete a ellos desempeñar exclusivamente una función de servicio para el cual fueron previamente admitidos. Esta posición es en ciertos aspectos la posición de aquellas naciones, que como Estados Unidos, han cultivado la imagen de la sociedad como un "crisol" de razas y culturas. Como muy bien lo expresa Colom "las barreras

¹³ Cfr. la obra anteriormente citada en nota 8 de J.L. Kinchelose y S.R. Steinberg donde se proponen al menos 5 interpretaciones distintas del fenómeno de la multiculturalidad (pp.17-51). Pero hay otras muchas interpretaciones. Una de ellas es la propuesta por Francisco Colom en la presentación de la obra colectiva: "El espejo, el mosaico y el crisol" (cfr. arriba nota 9), donde bajo esas metáforas se remite "a tres formas básicas de concebir la identidad de la comunidad política" (p.7). Otras interpretaciones mucho más complejas son las que intentan dilucidar las formas que constituyen y religan a la diversidad en los pueblos originarios.

¹⁴ Cfr. véanse nuestros trabajos anteriores (cfr. arriba nota 3) sobre el tema donde hacemos un análisis más detallado.

raciales que dividen el tejido social estadounidense se han resistido históricamente a unos intentos de fusión que no han sido tan sinceros ni intensos como ha veces se pregona¹⁵. Y como muy bien lo dice Alcira Bonilla: "La metáfora del 'crisol de razas' (*melting pot*), acuñada en los Estados Unidos, fue portadora de la pretensión asimilacionista de incorporar a los inmigrantes europeos (no a los pueblos originarios) primero al patrón cultural del grupo blanco y cristiano dominante y más tarde al *american way of life*."¹⁶ Metáfora y realidad que no ha quedado circunscripta solo a Estados Unidos, sino que ha inspirado y sigue inspirando a muchas de nuestras políticas latinoamericanas y hoy también de la Unión Europea. Pensemos sin más cómo esta metáfora norteamericana del "crisol de razas", que solo admite determinado tipo de migrantes, y que excluye a muchos otros y a los indígenas, por no amoldarse al modo previamente establecido por las leyes del país, como lo dice acertadamente Bonilla, "influyó ampliamente sobre el imaginario argentino de los constituyentes de 1853/60 y en la denominada 'Generación del Ochenta', y dio lugar a diversos escritos en los que se promueve una 'raza argentina' resultante de la fusión"¹⁷.

La segunda interpretación, la "liberal", mira el fenómeno multicultural con más amplitud que el anterior, porque toma en cuenta en principio la necesidad de no excluir a otros colectivos culturales que constituyen a una nación. Ya no se expresa por la metáfora del "crisol", sino por la del "mosaico"¹⁸. Admite las diferencias, pero lo hace desde una concepción de la "igualdad" de todos ante la ley inspirada en la Declaración de los Derechos humanos, pero su limitación está en no

¹⁵ Cfr. la obra *El espejo, el mosaico y el crisol* (p. 7) editada por F. Colom González y citada arriba en nota 9.

¹⁶ Cfr. Alcira B. Bonilla (2007), *Imágenes de nación y ciudadanía interculturales emergentes* (p.4), en Internet: www.ddhmmigraciones.com.ar.

¹⁷ *Ibid.*, p.5.

¹⁸ Cfr. J.Colom, *op.cit.* en nota 8. El ejemplo donde se verifica la metáfora del "mosaico" es el sistema político canadiense, donde conviven dos grandes tradiciones culturales, la inglesa y la francesa, que no pueden "asimilarse" una a otra. Esto hace que estas realidades culturales estén una al lado de la otra como "mosaicos" en un piso. Sin embargo este "modelo" que parece perfecto, no lo es tanto, porque a su vez no le otorgan ese derecho a otras minorías culturales como pueden ser los pueblos originarios y los nuevos inmigrantes que no son de cultura francesa o inglesa. Es por eso que Colom en su Presentación de la obra dice que esta posición liberal "apuesta por una gestión de la complejidad étnica que combine integración y diferencia... y donde el costoso mosaico diseñado con distinto grado de convicción por los gobiernos canadienses durante las últimas décadas no ha logrado quebrar por completo la estratificación sociocultural que late tras el mismo" (p.7).

admitir al mismo tiempo los Derechos de la diferencia, como suelen ser los Derechos Culturales de los pueblos al que aspiran muchas comunidades étnicas, que conviven en el seno de una nación¹⁹. Este multiculturalismo "liberal" reconoce en principio los derechos individuales de todos, y alcanza incluso a reconocer ciertos derechos culturales a la diferencia, pero en cuestiones laterales y "folclóricas", pero de ninguna manera reconocería a aquellos derechos culturales como nuevas instancias que intentarían ser la base para la modificación de nuevas formas de gobernabilidad y otros aspectos que tocan a la soberanía política de una nación multicultural. Además este "multiculturalismo liberal" no ve o no quiere ver la causa de las grandes asimetrías que a veces moldean a las diferencias y que no son meramente "culturales", sino que muchas veces se basan en las enormes concentraciones del poder económico y de sus políticas neo-liberales, del que gozan algunos sectores en desmedro de otros que yacen sumidos en las mayores carencias e injusticias, con lo cual esta ideología también cae en la exclusión del otro, por más que en principio se negaba a ello proclamando lo contrario. Es como si una ceguera acompañara a los análisis liberales. Como muy bien lo sintetizan Kincheloe y Steinberg: "Las complejas relaciones del poder y el sufrimiento se pierden en medio de la proclamación del individualismo y de la ciudadanía"²⁰. En esta perspectiva el "multiculturalismo liberal" tiene mucho en común con el anterior "multiculturalismo etnocentrista".

Pero vengamos a la tercera interpretación del fenómeno multicultural. Es la interpretación "intercultural". Con ello proponemos con otros muchos autores que la "interculturalidad" es una actitud que anima a los individuos y a colectivos sociales a poner su acento en cultivar el contacto y la comunicación mutua con el otro, donde puedan darse relaciones de pleno reconocimiento y un intercambio de bienes materiales y simbólicos que enriquece a aquellos que allí los comparten. Aquí en principio no se da ninguna intención "asimiladora" ni "excluyente" del otro, tales como lo pretendían bajo diversas razones el "multiculturalismo etnocentrista" y el "multiculturalismo liberal". En la vinculación "intercultural" prevalecen las relaciones de comunicabilidad y mutuo enriquecimiento de las partes intervinientes. Esto descarta por principio todo intento de sometimiento o alienación de uno en favor del otro. Para

¹⁹ *Ibid.*, pp.31-33, donde F.Colom lo dice claramente "El liberalismo deja de ser una empresa liberal en el momento en que sustituye la protección de la autonomía cívica y moral de los ciudadanos por el cultivo de la identidad nacional, cualesquiera que sean los fundamentos en los que se ancle esta. El liberalismo no atribuye, en definitiva, un valor moral intrínseco a los rasgos étnicos y culturales compartidos, sino a los vínculos éticos y políticos que semejante comunidad cultural permite establecer entre sus miembros".

²⁰ Cfr. la obra de Kincheloe y Steinberg, p. 38, citada arriba en nota 8.

ello se deben cumplir estrictas normas que hacen a la "comunicación intercultural"²¹. Pero esta vinculación a la que invita la actitud "intercultural" no puede pensarse como idílica. Vivir en todas nuestras relaciones la actitud intercultural es una tarea muy ardua, que exige de nosotros nuestros mejores esfuerzos. Es una actitud que debe ser enseñada y practicada, cosa que veremos más adelante cuando en el tercer apartado tratemos el tema de la Educación ciudadana intercultural.

Pero antes de terminar queremos hacer una advertencia que es conveniente tenerla en cuenta cuando hablemos de "interculturalidad". Se debe distinguir dos tipos de "interculturalidad". Una forma, digamos más "débil" o "funcional", es aquella que en su diálogo con el otro no aborda temas comprometidos y cuestionantes del "status quo", que fijarían las diferencias. Es una "interculturalidad débil" que se interesa por una cantidad grande de asuntos del "otro", pero de un modo superficial y casi "folclórico". Al lado de esta posición hay otra, diríamos más "fuerte" o "crítica", que intenta llevar el diálogo intercultural, con la ayuda de varias mediaciones, a cuestiones últimas y que hacen a la vida de los diversos colectivos culturales que forman una sociedad o nación²². Es a esta última "interculturalidad crítica", que nosotros le damos la mayor importancia²³. Esto nos lleva a abordar el tema de la "ciudadanía" porque como muy bien lo dice Tubino "no se puede ni se debe disociar interculturalidad de ciudadanía"²⁴.

2. La nueva ciudadanía intercultural

Vemos, así, cómo la problemática llevada a fondo de la interculturalidad nos lleva a la ciudadanía. Y a una nueva ciudadanía: la intercultural. En primer lugar veremos cómo surge esta nueva problemática, para luego poder juzgar mejor su naturaleza y sus desafíos.

La ciudadanía intercultural surge como consecuencia de una profunda crisis en la cual se debate el moderno concepto de ciudadanía. Así lo expone una experta en filosofía política como es Adela Cortina: "En la década de los noventa de este siglo XX... se ha puesto de actualidad un término tan antiguo como es el de 'ciudadanía'... Se

²¹ Cfr. Miquel R. Alsina, *La comunicación intercultural*, Anthropos Editorial, Barcelona, 1999. Véase también Jean Ellul, "Rôle de la communication dans une société pluriculturelle" en L. Sfez (ed.), *Dictionnaire critique de la communication*, I, PUF, Paris, 1993, pp. 494-500 (cit. por Miquel R. Alsina, *op.cit.*, p.60).

²² Cfr. Fidel Tubino: "La interculturalidad crítica como proyecto ético-político" en *Encuentro Continental de educadores agustinos*, Lima, 24-28 de febrero de 2005, en Internet.

²³ Véase nuestro anterior trabajo "La ciudadanía intercultural" citado arriba en nota 14.

²⁴ Cfr. F.Tubino en su artículo citado arriba en nota 22.

multiplican las 'teorías de la ciudadanía'...: 'ciudadanía política' de los miembros de un Estado nacional, 'ciudadanía transnacional', en el caso de las comunidades supraestatales como la Unión Europea, 'ciudadanía cosmopolita', como referente necesario de una república mundial²⁵. Un nuevo concepto de ciudadanía debería cumplir, al menos, con dos exigencias fundamentales, que ya nos vienen de antiguo, aunque con diversas propuestas. Una es que el concepto de "ciudadanía" se halle vinculado a un concepto de "justicia", que le permita al ciudadano salvaguardar sus derechos fundamentales, gracias a la mediación de un Estado de Derecho. La otra exigencia es la necesidad de darle al "ciudadano" un sentido de "pertenencia", que lo convierta en parte viva del cuerpo social y multicultural que conforma hoy a los Estados contemporáneos. Así lo expresa muy bien Adela Cortina:

"La civilidad no nace ni se desarrolla si no se produce una sintonía entre los dos actores sociales que entran en juego, entre la sociedad correspondiente y cada uno de sus miembros. Por eso la sociedad debe organizarse de tal modo que consiga generar en cada uno de sus miembros el sentimiento de que pertenece a ella... Reconocimiento de la sociedad hacia sus miembros y consecuente adhesión por parte de estos a los proyectos comunes son dos caras de una misma moneda que, al menos como pretensión, componen este concepto de ciudadanía, que constituye la razón de ser de la civilidad"²⁶.

Cosas en verdad nada sencillas de obtener y que exige tener bien en claro la nueva problemática que conlleva hoy la cuestión de la "ciudadanía". Adela Cortina señala siete problemas principales, que deben ser planteados para elaborar una teoría coherente e integral de lo que llamamos la "nueva ciudadanía" y que nosotros sumariamente glosaremos²⁷.

El primero viene ya planteado en la antigüedad griego-latina cuando se distingue entre una tradición *política*, más participativa de la polis, como es la experiencia griega y otra tradición más *jurídica*, basada en las leyes y en los derechos para la ciudadanía que se derivan de ellos. Para Aristóteles el ciudadano no es cualquier habitante de la ciudad o polis, sino solo aquel "que tiene el derecho de participar en la potestad deliberativa o judicial de la ciudad"²⁸. Aquí la ciudadanía está fundada en un derecho pero exige el ejercicio participativo en bien de la polis. En el mundo romano se irá acentuando con el tiempo el valor de las leyes, redactadas y aprobadas por los legisladores mayormente en tiempos de la

²⁵ A. Cortina, *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*, Alianza Editorial, Madrid, 1997, p. 21 (el subrayado es nuestro).

²⁶ *Ibid.*, p.25.

²⁷ *Ibid.*, p.35 y ss.

²⁸ Aristóteles, *Política*, libro III, cap. 1.

República donde el poder del Senado era decisivo. Aquí se inician estas dos tradiciones que recorren casi sin solución de continuidad toda la historia de Occidente y que hay conforman la necesidad de aunar sin disolverlas estos dos tipos de ciudadanía, la "participativa" y la "representativa". En estos últimos años han aparecido en nuestras sociedades nuevos protagonismos políticos que se mueven de las más diversas formas en las calles de nuestras ciudades y que no tienen precisamente como lugar propio el Congreso.

Un segundo aspecto al que está ligado el concepto ciudadanía es más bien moderno y surge de considerar a la ciudadanía no como aquella parte de la sociedad que cumple un "rol", sea representativo o participativo, en relación a la comunidad toda, sino más bien como aquella que gozaría de un "estatus" encuadrado por la guarda de los "derechos civiles, políticos y sociales", que fueron conseguidos a partir del siglo XVIII. Esta concepción hizo que el concepto de "ciudadanía" se fuera abriendo con el correr el tiempo para abrazar a un número siempre creciente de nuevos miembros que engrosarían la Comunidad política. Así en la antigüedad solo podían ser ciudadanos quienes gozaban de un cierto estatuto de reconocimiento social y económico en la Ciudad. A partir del siglo XVIII y XIX entran en la escena de la ciudadanía otros actores no ya ligados a estamentos aristocráticos, sapientes o pudientes de la sociedad, sino otros más ligados al pueblo común, desprovisto de bienes económicos, reconocimiento social o sin mayor instrucción, o a ciertos sectores, que en otro tiempo estuvieron excluidos, como eran los esclavos, los negros, los indígenas y otros miembros segregados de la sociedad. Entre ellos también estaba la "mujer" que recién entra en el "status" de ciudadana a partir de los albores del siglo XX, reconocimiento que todavía no ha sido alcanzado por completo en algunas naciones de nuestro mundo actual. A esta "ciudadanía femenina" habría que agregar la de muchos otros, especialmente hoy los "migrantes", a quienes por lo general no se le reconocen los derechos políticos y por consiguiente el derecho de ser "ciudadano" pleno del país anfitrión. Igualmente en América Latina todavía hoy queda pendiente el reconocimiento de la plena participación política a muchos de nuestros "pueblos originarios" en cuanto "pueblos originarios" debido a que todavía no se les reconoce los "derechos culturales", que solo recientemente comienzan a ser reconocidos por la Comunidad internacional y que vienen en nuestro siglo a acompañar y complementar a los "Derechos civiles, políticos y sociales" ya sancionados fundamentalmente a partir de los siglos XVIII y XIX. Contra esta concepción ampliada de ciudadanía comenzaron a levantarse hacia finales del siglo XX una serie de críticas. La crítica no iba tanto dirigida contra la misma "ampliación" del concepto de "ciudadanía" que permitía "ampliar" el número y calidad de los ciudadanos, sino contra cierta "pasividad" que engendraría en los mismos ciudadanos esta concepción, que les haría poner en el Estado la responsabilidad por el cumplimiento

y satisfacción de esos Derechos. En esta concepción el Estado sería el "proveedor" de los Derechos y el "encargado" de su satisfacción. Será la crítica al "Estado de bienestar", o sea, a un Estado que tiene como deber fundamental asegurar el "bienestar" de todos los ciudadanos. Crítica que llevará a corrientes neo-liberales a proponer la construcción de "Estados mínimos" desvinculados de todo protagonismo social.

El tercer problema tiene que ver con la restricción que tradicionalmente se ha impuesto al concepto de "ciudadanía" al reducirlo solo al ámbito de lo "político", pero sin "ampliarlo" para que pueda integrar o otros tipos de protagonismo social como sería la "ciudadanía económica", que tiene, que ver fundamentalmente con la producción de bienes y la justa distribución de la riqueza.

Un cuarto problema es un desarrollo de lo anterior y tiene que ver con el rol que hoy tiene la "sociedad civil", en principio ajeno a la sociedad política o estatal. Ya en el siglo XIX Hegel en su Filosofía del Derecho distinguía con claridad lo que era la "sociedad civil", como ámbito muy importante de actividades particulares, a saber, las de servicios, del trabajo y de muchas otras actividades como son las comerciales, las docentes, o las económicas, propiamente dichas, y que hacen a la vida de una comunidad, pero que ya en estos tiempos modernos no podían verse integradas ni a la familia, como era en la antigüedad, ni al Estado propiamente dicho, porque aquellas actividades no gozaban de la universalidad de la que gozan los actividades estatales que siempre deben estar abiertas a lo político en cuanto tal, ya que sus acciones deben ejercerse en favor de toda la comunidad, tanto en la deliberación acerca de las leyes, como en la ejecución de las mismas, y en la administración de la justicia. Hoy, sin embargo, sin dejar de distinguir esas diferencias, se le asigna a la sociedad civil otras competencias y prerrogativas que le permite a ella misma superar los fines particulares o del "propio provecho", para alcanzar y luchar por nuevos objetivos que tienen que ver con tareas vinculadas al "bien común" de una comunidad particular. La "sociedad civil" se convierte así en un óptimo ámbito educativo para forjar una "ciudadanía" consciente y responsable del bien común societario. Esto hace que hoy se vaya afirmando más y más la idea de extender el concepto de ciudadanía a ámbitos no explícitamente "políticos" y que tiene que ver mayormente con el mundo del trabajo y de las organizaciones sociales de todo tipo. Sin embargo estas organizaciones de la "sociedad civil", cuando algún asunto así lo requiere, suelen también entrar en la "arena política" para peticionar y tratar intereses que a ellos les toca. Es por ello que a esta ciudadanía se la denomina "ciudadanía civil".

El quinto problema es el que surge del carácter propiamente multicultural de nuestras sociedades, donde además de la heterogeneidad societaria en la que vivimos, se dan por múltiples razones históricas, la presencia de variados grupos o parcialidades étnicas, con sus lenguas y

culturas propias. Ello plantea sin más dilaciones la necesidad de implementar "ciudadanías interculturales" que tengan no solo competencia en el plano de las comunidades locales, sino también en los planos más altos y universales de la Nación. Es lo que, ante el gobierno y la sociedad mexicana, exige desde hace años el movimiento zapatista al defender los derechos de los indígenas de Chiapas²⁹.

Un sexto problema es el que brota de la nueva situación de globalización en la que actualmente vive el mundo. Proceso que con las nuevas tecnologías de la comunicación se va a ir incrementando con el tiempo. Esto lleva a postular una nueva ciudadanía, que se la denomina, "ciudadanía *cosmopolita*". Ya no será suficiente contar con la *ciudadanía nacional* que atañe a la propia Nación, ni tampoco con una *ciudadanía regional* o *transnacional*, que correspondería a un grupo mancomunado de Naciones, como sería la Unión Europea, o entre nosotros, el Mercosur u otro agrupamiento de Naciones Latinoamericanas. Ahora el desafío es mucho mayor y está por verse el cómo esa *ciudadanía cosmopolita* se realizará efectivamente.

Finalmente un séptimo problema se presenta a la nueva ciudadanía y atañe a la Educación y al cómo se puede comunicar y enseñar esta nueva ciudadanía a las próximas generaciones. Es el desafío de una Educación ciudadana intercultural que debe saber transmitir a los habitantes de nuestras sociedades y pueblos los valores y las pertenencias que requiere esta nueva ciudadanía y que nosotros no podemos presentar aquí como una realización, sino como un proyecto y que hemos denominado "hacia una pedagogía ciudadana del reconocimiento intercultural de todos y para todos". Es la problemática que tenemos que abordar ahora.

3. Hacia una nueva pedagogía ciudadana del reconocimiento intercultural de todos y para todos en vísperas de los Bicentenarios

La historia de la educación nos enseña que cada época de la historia humana nos dio una forma concreta de concebir esa acción que denominamos "educación"³⁰. Ya la palabra que nosotros utilizamos es de origen latino y hace referencia a dos expresiones: "*educare*" y "*educere*". La primera significa "criar", "cuidar", "nutrir", "hacer crecer" a

²⁹ Sobre este tema véase nuestros trabajos "El fenómeno zapatista. El enigma del Subcomandante Marcos y el significado de la gesta zapatista", Revista *CIAS* 50 (2001) 200-225; "La otra campaña. La nueva gesta del zapatismo y del subcomandante Marcos", Revista *CIAS* 55 (2006) 239-256.

³⁰ Una breve descripción de los principales pasos de esta "Historia de la educación" puede encontrarse en nuestro trabajo "Filosofía de la educación y ethos religioso sapiencial", *Stromata* 43 (1987) 13-50. Véase especialmente las páginas 17-27.

otro y se lo aplicó al ámbito educativo para significar la acción del educador, el maestro, que "alimenta, "nutre", "hace crecer" a otro, el discípulo, en alguna enseñanza. Así la "paideia" de los tiempos homéricos se basó en la transmisión de la "areté", la virtud o excelencia humana, que el ejemplo de los héroes debía inculcar a las nuevas generaciones del pueblo. La segunda expresión latina significa "sacar afuera", "exteriorizar lo que está adentro". Y también se lo aplicó al ámbito educativo para expresar la acción del educador, que a diferencia del anterior, no "inculca" desde fuera nuevos conocimientos o saberes a su discípulo, sino que ahora se limita a ejercitar una pedagogía muy sutil por la cual cada alumno produce sus propios conocimientos a partir de lo que ya poseía dentro de sí mismo. Un ejemplo acabado de esta pedagogía nos la dejó Sócrates en los principios de la Filosofía griega cuando el maestro a través del diálogo lleva al discípulo a sacar de sí mismo el verdadero conocimiento y refutar así a la simple opinión, que en un principio se le quería imponer. Toda la historia de la educación se alimentará de estas dos formas pedagógicas, al parecer antagónicas, para alcanzar un saber significativo y de ningún modo inmediato. Aquí no podemos seguir paso a paso ese largo y rico itinerario. Solo haremos algunas alusiones a su historia más reciente para situar mejor nuestro intento de forjar una "pedagogía ciudadana del reconocimiento intercultural".

Es por aquí que se introduce un tema eminentemente latinoamericano como es el del "nos-otros", ético, histórico y cultural, que se nos presenta con toda su riqueza fenomenológica para repensar una "pedagogía intercultural"³¹. Una pedagogía que todavía no está confeccionada ni mucho menos terminada. Por eso en el título de nuestro trabajo hemos evitado hablar de "la" pedagogía intercultural como si ella fuera una sola, ya constituida y terminada, sino más bien nos hemos inclinado a hablar de un más modesto "hacia", con lo cual queremos indicar el sentido propedéutico y todavía prospectivo de todos estos intentos de "pedagogía intercultural", algunos de ellos muy valiosos, que van conformando al parecer esta inagotable tarea educativa de enseñar y aprender. Una "pedagogía" que se está haciendo con variados rostros en muy diferentes latitudes. Ella no es idéntica y abstractamente universal, porque son tantas y variadas las experiencias y los contextos que la constituyen lo que hace imposible llevarla a la unicidad de una sola formulación. La experiencia pedagógica intercultural, además, es muy

³¹ Esta perspectiva latinoamericana ha entrado en diálogo con K.-O. Apel en orden a superar las concepciones "egológicas" de la modernidad y, además, con E. Levinas y su rica concepción del ser humano, que des-centrado de sí mismo, se constituye por la ineliminable presencia ética del otro. Cfr. J.C.Scannone: "Filosofía primera e Intersubjetividad. El a priori de la comunidad de comunicación y el nosotros ético-histórico", *Stromata* 42 (1986) 367-386.

diversa según los pueblos en los que se la desarrolle. Una será la que se aplica en los pueblos europeos de la Comunidad Europea de Naciones que reciben inmigrantes de variados orígenes del mundo y una muy diferente la que se implementa en los diferentes pueblos originarios de América Latina. Incluso entre ellos hay modalidades muy distintas como lo muestra una reciente experiencia Latinoamericana³².

Pero esto no significa que todo lo que se produce en esta área se apruebe sin más y tenga el mismo valor. Por eso como signo de discernimiento hemos empleado desde el mismo título de nuestro trabajo la expresión de "reconocimiento", porque nos parece que es la palabra más adecuada para expresar los vínculos que deben establecerse en una comunidad entre todos sus participantes, por más que los separen las más grandes diferencias en la lengua, la raza, la cultura, el estatus económico y social, las creencias religiosas, etc. La palabra "reconocimiento" hizo fortuna en la filosofía hegeliana y más precisamente en la Fenomenología del Espíritu³³. Este "ser reconocido" dentro de la comunidad histórica le

³² Véase la muy interesante obra colectiva: S. Alfaro, J. Ansión, y F. Tubino (eds.): *Ciudadanía intercultural. Conceptos y pedagogías desde América Latina* (arriba nota 7). Ya en la "Introducción" (F. Tubino y J. Ansión) nos dicen que en 2004 se reunieron un grupo de estudiosos de varias universidades latinoamericanas para elaborar en base a diversas experiencias "propuestas pedagógicas culturalmente pertinentes y conceptualmente renovadas de educación ciudadana intercultural para pueblos indígenas" (p.11). Después de cuatro años de investigaciones, trabajos, encuentros, y diversos seminarios tenidos en común, etc. llegan a la conclusión de que "es mucho lo que hemos aprendido en el camino", aunque agregan "pero también es mucho lo que falta por hacer, tanto en el plano de la teoría como en el de la praxis". Y finalizan el párrafo diciendo "somos plenamente conscientes de que nos encontramos al inicio de una gran tarea y de que hay muchas preguntas importantes aún no resueltas que han sido levantadas a lo largo de este proceso". (Ibid.). Véase también sobre interculturalidad en medios indígenas de América latina el interesantísimo trabajo de Luis Enrique López, *La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana* (2002) en Internet.

³³ Cfr. nuestro trabajo *Pueblo y saber en la "Fenomenología del espíritu" de Hegel*, Ediciones Universidad del Salvador y Diego de Torres, San Miguel, Bs. As. (Argentina), 1983, p.44, nota 16, donde se analiza el significado hegeliano de "reconocimiento" (*Anerkennung*) por el cual dos conciencias están religadas no solo noéticamente por el conocimiento, sino también vital y prácticamente. Es interesante señalar que esta expresión "reconocimiento" aparece en la Fenomenología recién a partir de la sección "Autoconciencia" cuando la conciencia fenomenológica ha superado la relación con el "ser otro" (sea cosa o persona) como mera objetividad (Sección Conciencia) y cuando ya como

da a la persona alcanzar toda su validez no meramente jurídica, sino también humana. Se llega al resultado paradójico, tan valorado por la filosofía contemporánea, de que cada uno "es" por "el otro". Y en la relación de "reconocimiento" al ser la relación libre y mutua se alcanza un "nosotros" ético histórico, del que hablábamos más arriba cuando ponderamos las perspectivas de la reciente Filosofía Latinoamericana cuando concibe como centro de su reflexión a un "nos-otros" ético e histórico. Esta comprensión del "reconocimiento" impide que en base a él reinviquemos cualquier "señorío" sobre el "ser otro", o cualquiera "apropiación" o "asimilación" del "ser otro". Con esta consideración quedan descartadas de una genuina "pedagogía intercultural" todas aquellas políticas que quieren "domesticar" el "ser otro" a sus propios intereses, como suele suceder con muchas propuestas y programas educativos que se implementan para migrantes en diferentes países del mundo.

Esto significa que podemos hablar de diferentes acercamientos y realizaciones de "pedagogía intercultural" con tal que se salve este núcleo innegociable, que garantiza el verdadero sentido de los que se pretende cuando hablamos de "pedagogía intercultural". Basado en esta convicción podemos avanzar para comprender lo que se entiende en este ensayo cuando hablamos de una "pedagogía intercultural de todos y para todos". En primera instancia esta expresión "de todos y para todos" daría la impresión de querer expresar una extraña pretensión, más bien del orden de la "ficción" que de la "realidad". Sin embargo también puede justificarse. Creemos que la "pedagogía intercultural" no es un asunto exclusivo de "indígenas o de "migrantes", sino que toca a todos los seres humanos sin término de edades, culturas, condiciones sociales y otras pertenencias. Es asunto de un niño que comienza a integrarse en la sociedad y es también asunto de un adulto que vive y ya está instalado en el entramado societario. Es así "de todos". Pero es también un asunto "para todos", ya que todos, niños o adultos, necesitan del "reconocimiento" de los demás para ser y realizarse en la vida³⁴. Por esto esta "pedago-

autoconciencia ella supera su propia relación con "el otro", como mero "deseo" (*Gebierde*), relación en la que el "ser otro" tiende a ser aniquilado. Es interesante también agregar que este concepto de "reconocimiento" no alcanza su dimensión plena, ni en la Sección "Autoconciencia" ni en la Sección "Razón" de la *Fenomenología*, sino recién en la Sección "Espíritu" cuando se vinculan y se enfrentan conciencias concretas e históricas.

³⁴ Véase el trabajo de Luis E. López (citado arriba, al fin de la nota 31) donde se trata explícitamente de la "interculturalidad para todos" (p.24 y ss.). especialmente en la legislación escolar de América Latina. El autor después de estudiar la legislación actual confiesa que esta problemática intercultural en todo el

gía intercultural" tiene esta vocación universalista, por más que en sus formas concretas adquiera "múltiples rostros", tantos como diversidades hay en el mundo. Y para implementar esta vocación universalista, para que todos de un modo u otro vivan la interculturalidad no es suficiente la reforma de un "currículum" escolar donde se incorporen temas interculturales, sino implica una "praxis" intercultural que empape por dentro y por fuera a cada una de las instituciones escolares, desde el nivel inicial al universitario. Incluso será necesario, más allá de ellas y en un esfuerzo titánico, que la sociedad toda a través de sus diversas instituciones, civiles y estatales, se comprometa en esta "praxis intercultural" a fin de que esta práctica pueda ser plasmada creativamente por todos sus ciudadanos.

Uno de los proyectos educativos que se despliega en esta dirección se denomina precisamente Escuela ciudadana y Ciudad educadora³⁵. Surge hacia la década de los 70 de la confluencia de dos movimientos. Uno de ellos proviene de una Escuela que no quiere estar encerrada en sus propios muros y abre sus puertas para tomarle el pulso a la ciudad para incorporarse a ella con la formación de ciudadanía, de allí su nombre "Escuela ciudadana". En Estados Unidos la impulsa Myles Horton con sus "*Citizenship Schools*" y en Brasil recibe el impulso

sistema educativo de nuestros países es todavía "un desarrollo reciente... y constituye parte de la nueva desiderata educativa regional antes que una realización sobre la que podríamos dar cuenta" (p.24). La "educación intercultural" aparece en la legislación de por lo menos 11 países de la región como un tema "transversal" o como "eje" de todo el sistema educativo, pero todavía está lejos de ser una educación intercultural "para todos". En este sentido, confiesa el autor, "poco es todavía lo que se ha avanzado en esta dirección" (Ibid.). Y termina el párrafo con estas significativas palabras: "De ahí que la interculturalidad para todos siga constituyendo una asignatura pendiente y necesaria en la agenda educativa latinoamericana" (p.25).

³⁵ Cfr. Moacir Gadotti, "Escuela Ciudadana, Ciudad educadora. Proyectos y prácticas en proceso", Revista *CIAS* (Bs.As.) N° 517 (Oct. 2002) 501-512. Véase también nuestro trabajo "La pedagogía social: Escuela ciudadana y Ciudad educadora. Por una ciudadanía intercultural solidaria y comprometida con la comunidad local, nacional, regional y global", Revista *CIAS* (Bs. As.) N° 548-549 (Nov.-Dic. 2005) 467-478. Nosotros en esta línea hemos impulsado la realización de una serie de Foros educativos en la Ciudad de Buenos Aires y que llevan el nombre de *Escuela ciudadana y ciudad educadora*. El primero fue en el 2003 en la Ciudad de Buenos Aires. A este primer Foro educativo le siguieron otros situados en el Gran Buenos Aires. El segundo fue realizado en el 2006 en el Municipio de San Martín. El tercero en el 2007 en la Zona Norte de Buenos Aires donde se agruparon cuatro municipios. Y finalmente en el 2008 en la Zona Oeste donde se convocó a seis municipios. Para mayor información de estos Foros véase nuestra página Web: <http://www.fcias.org.ar/foroeducativo.htm>.

infatigable de Paulo Freire³⁶. El otro movimiento surge de una ciudad que quiere traspasar sus límites, pero no los territoriales, sino más bien los de las Instituciones, que la conforman, tanto del ámbito civil como estatal, a fin de que ellas no se contenten con ofrecer meramente servicios a la comunidad, sino que se comprometan, además, a ser educadoras no formales de la misma Comunidad en la que conviven y a la que sirven. De ahí su nombre de *Ciudad educadora*³⁷. Sus primeros antecedentes pueden vincularla a Edgar Faure y otros especialistas en Educación, que prepararon hacia 1972 para la UNESCO el ya histórico documento titulado *Aprender a ser* en el que propugnan dentro del marco de la *formación permanente*, que va más allá de la escuela y de cualquier edad, una educación para toda la vida y en todos sus valores como son los que invitan a "aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir con los demás"³⁸.

En estos años recientes del siglo XXI varios países de América Latina, la Argentina incluida, están comenzando a celebrar los Bicentenarios de sus Independencias o de sus primeros intentos independentistas que van del 2009 al 2021. Este singular acontecimiento ha motivado la programación de toda una serie de eventos de diversas índoles a realizarse en estos años en orden a recordar y ponderar aquellas heroicas gestas de nuestros mayores. Uno de ellos se refiere a la Educación. En mayo de 2008 los Ministros de Educación de Iberoamérica se reunieron en el Salvador para presidir la XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación. En esa oportunidad decidieron aprovechar este tiempo de los Bicentenarios para impulsar y de un modo integral la Educación en nuestro espacio Iberoamericano. Para ello comenzaron por aprobar por unanimidad un Documento provisorio preparado por la Organización de Estados Iberoamericanos, que pudiera servir como instrumento de trabajo y de debate para la elaboración de un proyecto educativo que resulte del querer de todos y no solo de meros especialistas o de las autoridades educativas de nuestros países. Este documento se denomina: *Metas Educativas*

³⁶ Dirá P. Freire: "La escuela ciudadana es aquella que se asume como un centro de derechos y de deberes. Lo que la caracteriza es la formación de la ciudadanía" (*Entrevista* en TV educativa de Río de Janeiro el 19 de marzo de 1999).

³⁷ De ella dirá Moacir Gadotti (*art.cit.*, en nota 34 arriba) p.507: "Una ciudad puede ser considerada como una Ciudad Educadora, cuando más allá de sus funciones tradicionales —económica, social, política y de prestación de servicios— ella ejerce una nueva función cuyo objetivo es la formación para y por la ciudadanía".

³⁸ Véase nuestro trabajo titulado "La pedagogía social", p. 468, nota 3, citado arriba en nota 34.

20021. *La Educación que queremos para la generación del Bicentenario*³⁹. Creemos que este marco será muy propicio para impulsar una *educación ciudadana intercultural* tal como la necesitan nuestros países iberoamericanos. Hacemos nuestros votos para que esta iniciativa se una a todas aquellas otras realizaciones que ya se están dando en nuestras regiones para ir conformando esa nueva educación que necesitan nuestros pueblos para cumplimentar sus apremiantes necesidades y urgentes aspiraciones. Solo así será posible la emergencia y constitución de una nueva "pedagogía ciudadana intercultural" para bien de nuestros pueblos.

Dimensión eucarística de la Iglesia comunión

La eclesiología de J.-M. R. Tillard y su relación con la Eucaristía

por José María Cantó S.I.
Facultades de Filosofía y Teología. San Miguel

1. La Iglesia revelada como comunión

Un artículo anterior nos permitió mostrar de qué modo la teología eucarística de J.-M. R. Tillard es desarrollada por el teólogo dominico en íntima relación con su dimensión eclesial¹. Ahora vamos a presentar el pensamiento del P. Tillard con respecto a la Iglesia, en especial su visión de la eclesiología de comunión. Es un punto que interesa especialmente a nuestro autor, que lo ha enfocado a través de múltiples aproximaciones². Pero su inquietud no carece de base: Corresponde a una intuición fundamental del Concilio Vaticano II³, y además significa un ámbito privilegiado para el diálogo ecuménico, con las iglesias ortodoxas y orientales ante todo, pero también con las comunidades surgidas de la

¹ Véase: "La Eucaristía y su dinamismo eclesial. Una visión de la teología eucarística de J.-M. R. Tillard" en *Stromata* 65 (2009) 141-171.

² "Desde nuestro primer libro, *L'Eucharistie, Pâque de l'Église*, aparecido en enero de 1964 en la colección 'Unam sanctam', hemos tenido la convicción de que la eclesiología de *comunión*... era la que mejor respondía a los datos bíblicos y a las intuiciones de las grandes tradiciones eclesiales". Esta afirmación del P. Tillard confirma lo que decimos. Se encuentra además en la Introducción al primer libro en que encara un tratado más sistemático de esta eclesiología: *Iglesia de Iglesias. Eclesiología de comunión*, Salamanca, Sígueme, 1991, p. 8. Para nuestro tema resulta aun más importante el libro siguiente, su complemento según palabras del autor, donde profundiza el fundamento eucarístico de la Iglesia comunión: *Carne de la Iglesia, Carne de Cristo. En las fuentes de la eclesiología de comunión*, Salamanca, Sígueme, 1994. Estas son las dos obras fundamentales sobre el tema, que complementaremos con algunas citas de su tercera obra eclesiológica: *La Iglesia local. Eclesiología de comunión y catolicidad*, Salamanca, Sígueme, 1999, y de otros trabajos menores sobre puntos más específicos.

³ "En el Vaticano II la *comunión* -a pesar de que se la menciona raras veces- representa la línea de horizonte en la que se destacan las grandes afirmaciones sobre la Iglesia y su misión". J.-M.R. Tillard, *Iglesia de iglesias*, p. 9. Cfr. también, "The Church of God is a Communion: The ecclesiological perspective of Vatican II", *One in Christ*, 17 (1981), pp. 117-131.

³⁹ Organización de los Estados Iberoamericanos, Madrid, Setiembre 2008.