

Actualizar los postulados de la Reforma Universitaria de 1918. Las universidades deben valorar la diversidad cultural y promover relaciones interculturales equitativas y mutuamente respetuosas	Título
Mato, Daniel - Autor/a	Autor(es)
La reforma universitaria : desafíos y perspectivas noventa años después	En:
Buenos Aires	Lugar
CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales	Editorial/Editor
2008	Fecha
	Colección
Relaciones culturales; Universidades; Reforma universitaria; Interculturalidad; Diversidad cultural; Educación superior; Indígenas; Afrodescendientes; América Latina; Caribe;	Temas
Capítulo de Libro	Tipo de documento
<a href="http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101109082231/16mato.pdf">http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101109082231/16mato.pdf</a>	URL
Reconocimiento-No comercial-Sin obras derivadas 2.0 Genérica <a href="http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es">http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es</a>	Licencia

**Segui buscando en la Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO**

**<http://biblioteca.clacso.edu.ar>**

**Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)**

**Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO)**

**Latin American Council of Social Sciences (CLACSO)**

**[www.clacso.edu.ar](http://www.clacso.edu.ar)**



Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales  
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais  
Latin American Council of Social Sciences



# ACTUALIZAR LOS POSTULADOS DE LA REFORMA UNIVERSITARIA DE 1918

## LAS UNIVERSIDADES DEBEN VALORAR LA DIVERSIDAD CULTURAL Y PROMOVER RELACIONES INTERCULTURALES EQUITATIVAS Y MUTUAMENTE RESPETUOSAS

---

DANIEL MATO\*

Las primeras líneas del *Manifiesto de la Reforma Universitaria de Córdoba* proclamaban:

Hombres de una República libre, acabamos de romper la última cadena que, en pleno siglo XX, nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica [...] Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana.

Seguramente, la visión de los dirigentes del movimiento de la Reforma de qué era América y qué romper con la dominación monárquica no podía ir más allá del horizonte que la sociedad y las ideas de la época les marcaban. Muy lejos estábamos aún de que las ideas de reconocimiento, valoración y res-

peto a las diferencias culturales y de género alcanzaran el lugar que ocupan hoy en día en los imaginarios sociales y en las agendas de intelectuales y movimientos sociales (nótese que entre los firmantes no había mujeres y que el manifiesto se dirige a “Hombres”, lo cual es significativo; independientemente de lo que pueda aducirse respecto del uso del género masculino al formar plurales en lengua castellana, no obstante el presente texto no aborda los aspectos de género). Más aun, para la época tampoco se había desarrollado una clara conciencia de que la impronta colonial perdura más allá del rompimiento de relaciones de sujeción política institucional entre colonias y metrópolis. Que ésta radica también en los imaginarios y proyectos de quienes proclaman independencia, así como que continúa reproduciéndose y actualizándose en y a través de las “nuevas” relaciones económicas y políticas entre los Estados y entre éstos y algunas empresas en particular,

---

\* Doctor En Ciencias Sociales por la Universidad de Venezuela.  
dmato2007@gmail.com

---

así como a través de diversas instituciones y prácticas sociales. La universidad y las prácticas académicas son ejemplo de esto.

Dadas las limitaciones de extensión de este texto, no me detendré a analizar cómo esos mecanismos continúan operando, ni tampoco los porqué de las limitaciones de la visión de los dirigentes de la Reforma de 1918, sino que me concentraré en argumentar acerca de la necesidad y oportunidad histórica que se nos presenta para actualizar uno de los postulados centrales de la Reforma Universitaria de 1918. Me refiero particularmente a la necesidad y oportunidad de actualizar la pretensión de romper con la “dominación monárquica”, en términos de lo que entonces se enunciaba como estar “viviendo una hora americana”. En 2008 esta propuesta podemos formularla más claramente como criticar y superar el “legado colonial”. Para evitar equívocos apunto explícitamente que no se trata de negar el pasado, ni de “retornar” románticamente a otro momento de la

historia, sino de criticar y superar el racismo y la incapacidad de reconocernos como sociedades pluriculturales, la hegemonía de representaciones de la modernidad eurocéntrica y sus instituciones como referentes aspiracionales.

### **VALORAR LA DIVERSIDAD CULTURAL Y PROMOVER RELACIONES INTERCULTURALES EQUITATIVAS**

Lo que en 1918 aparentemente no era siquiera pensable y menos aun susceptible de ser incluido en un programa de acción, hoy es inexcusablemente imperativo: las universidades deben valorar la diversidad cultural y promover relaciones interculturales equitativas y mutuamente respetuosas, tanto en su seno como en la sociedad. No es suficiente con que las universidades incluyan personas indígenas y afrodescendientes (como estudiantes, docentes y funcionarios) dentro de su vieja institucionalidad, que es ex-

presión viva del legado colonial. Independientemente de su insuficiencia y problemas propios, la meta antes mencionada constituye una aspiración y una demanda de numerosas personas indígenas y afrodescendientes que encuentran obstáculos para acceder a las universidades y/o para graduarse. Pero no es suficiente con ella. Para superar el legado colonial, las universidades deben reformarse a sí mismas para ser más pertinentes con la diversidad cultural propia de la historia y el presente de las sociedades de las que forman parte. Deben incluir las visiones de mundo, saberes, lenguas, modos de aprendizaje, modos de producción de conocimientos, sistemas de valores, necesidades y demandas de pueblos y comunidades indígenas y afrodescendientes, así como, según los países, de otros grupos culturalmente diferenciados.

Éste ha sido, desde hace varias décadas, el planteo de numerosas expresiones y dirigentes de los movimientos indígenas y afrodescendientes de América Latina. También lo ha sido de diversos y numerosos sectores sociales e intelectuales que sin ser indígenas ni afrodescendientes comprendemos que no sólo no es ético sostener modelos societarios y educativos que en la práctica excluyen a amplios sectores de población, sino que además entendemos que para las respectivas sociedades nacionales no

es ni política, ni social, ni económicamente viable privarse de las importantes contribuciones de esas vertientes particulares, de su historia y de su presente. No se trata sólo de sumar como individuos indiferenciados, sino colectivos con sus lenguas, visiones de mundo, saberes, valores y proyectos societarios.

La valoración de la diversidad cultural y el desarrollo de relaciones interculturales equitativas y mutuamente respetuosas pueden ser recursos provechosos para mejorar la calidad de vida y el desarrollo humano sostenible de nuestras sociedades. Es curioso, pero algunas dirigencias universitarias parecen no acabar de valorar algo que ya ha sido comprendido y está siendo económicamente explotado por laboratorios farmacéuticos, agroindustrias y otras corporaciones transnacionales: los conocimientos tradicionales de esos pueblos. No se trata de “hacerles un favor a los pobrecitos excluidos”, se trata de hacernos un favor a nosotras/os todas/os, de reconocernos como ciudadanas/os de sociedades y Estados pluriculturales y plurilingües. Se trata de no vivir ignorando componentes y aspectos de nuestras propias sociedades para poder desarrollar nuestras sociedades acorde con nuestras peculiaridades y no, todavía hoy, como deslucidos reflejos de las sociedades europeas. En esto las universidades, y más en general la educación

superior, tienen un papel importante que cumplir, no sólo como instituciones productoras de conocimiento, sino también como instituciones formadoras de cuadros técnicos, profesionales, dirigentes, críticos.

En contraste con ese deber ser y esa potencialidad, resulta preocupante que en pleno siglo XXI, aún sean pocas las instituciones de educación superior (IES) de la región cuya misión institucional, y/o cuyo currículum, incluya la valoración de la diversidad cultural y la promoción de relaciones interculturales equitativas y mutuamente respetuosas. Esta situación resulta más preocupante aun si se piensa que las IES deberían jugar papeles de avanzada de las transformaciones sociales y resulta que la mayoría está a la zaga de instrumentos internacionales vigentes, como la Convención Internacional para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (1965), la Convención Internacional sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), el Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo (1989), la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas Pertenecientes a Minorías Étnicas, Religiosas y Lingüísticas (1992), la Declaración Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural (2001), la Convención de la UNESCO sobre la Protección y Promoción de la

Diversidad de las Expresiones Culturales (2005), la Declaratoria de Naciones Unidas de la Segunda Década de los Pueblos Indígenas 2005-2015, y la Declaración Universal sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (ONU, 2007).

No obstante, pese a ese rezago histórico, tal vez haya motivos para ser optimistas. La recientemente celebrada Conferencia Regional de Educación Superior (CRES-2008, Cartagena, 4 al 6 de junio de 2008), en la cual participaron más de 3.500 integrantes de la comunidad académica regional (incluyendo directivos, docentes, investigadores, estudiantes, funcionarios, representantes de organismos nacionales, regionales e internacionales y otros interesados en Educación Superior), emitió una Declaración Final que incluye algunos valiosos planteamientos sobre el tema. Esto lleva a pensar que estas ideas comienzan a ser más ampliamente aceptadas y hay más posibilidades de que sean puestas en práctica. Así, en su acápite C-3 la Declaración sostiene:

Se deben promover la diversidad cultural y la interculturalidad en condiciones equitativas y mutuamente respetuosas. El reto no es sólo incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a éstas para que sean más pertinentes con la diversidad cultural. Es necesario incorporar el

diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad de valores y modos de aprendizaje como elementos centrales de las políticas, planes y programas del sector.

Mientras que en el acápite D-4 agrega:

La Educación Superior, en todos los ámbitos de su quehacer, debe reafirmar y fortalecer el carácter pluricultural, multiétnico y multilingüe de nuestros países y de nuestra región.

**NO HAY SABER “UNIVERSAL”,  
LA COLABORACIÓN INTERCULTURAL  
ES IMPRESCINDIBLE**

Parece conveniente insistir en que no se trata simplemente de “incluir excluidos”, sino de transformar las universidades y la *epistéme* que constituye su “sentido común” y el de las agencias gubernamentales de educación superior y de ciencia y tecnología. Todavía hoy, se elaboran y aplican políticas de ciencia, se realiza investigación científica y se imparte formación académica en el marco de ciertas creencias según las cuales existirían dos clases de saber, uno sólo de los cuales tendría validez universal: el científico, mientras que el otro (diverso a su interior) sólo tendría valor local. Es posible

que esto sea “verdad” para las leyes físicas (no estoy en condiciones de opinar), pero de ningún modo lo es para campos de conocimiento como las ciencias sociales y las humanidades, y en lo que hace a campos como las ciencias de la salud, la ecología y otras disciplinas hay mucho por reflexionar y aprender al respecto.

La idea de que “la ciencia” constituiría un saber de validez “universal” está directamente asociada al proceso histórico que se inició con la expansión militar y comercial de algunos pueblos de Europa, sus visiones del mundo e instituciones jurídicas, económicas y políticas, sobre el resto del planeta. Esta expansión europea dio lugar al establecimiento de relaciones coloniales. La ruptura de relaciones coloniales y la fundación de las repúblicas no acabaron por completo con las formas de subordinación de los pueblos indígenas de América, ni de los numerosos contingentes de población africana traída a América en condiciones de esclavitud y de sus descendientes. Las relaciones jerárquicas entre dos tipos de saber, uno pretendidamente universal y otro local, son parte de estas dinámicas. La descalificación de los modos de producción de conocimiento y acumulaciones de saber de los pueblos indígenas y de los descendientes de las poblaciones africanas esclavizadas es parte de la herencia colonial.

Este cuadro afecta no sólo a las poblaciones de origen indígena y afrodescendiente de las sociedades latinoamericanas, sino a cada una de las sociedades nacionales en su totalidad, incluyendo tanto a las poblaciones de origen netamente europeo, como a las caracterizadas como “mestizas”. La negación consciente o inconsciente de la condición pluricultural de todas las sociedades latinoamericanas constituye un significativo lastre histórico, por lo que implica en términos de nuestra ignorancia acerca de nosotros mismos. Esta carga afecta no sólo las posibilidades de construir sociedades más justas e incluyentes, sino también el que cada una de estas sociedades pueda utilizar todos los saberes y talentos a su alcance para construir su presente y futuro. Este problema no se resuelve con la celebración folklorizante de la diversidad, ni con la “nacionalización” de ritos, danzas y costumbres de estas poblaciones, incorporándolos a las festividades, monumentos y rituales de Estado. Las situaciones contemporáneas respecto de estos problemas varían mucho de una sociedad latinoamericana a otra, pero en todas ellas este conflicto afecta también la producción, circulación, apropiación y aplicación de conocimientos. Por ello, cualesquiera que sean las vías específicas de solución de estos conflictos, la colaboración intercultural entre

las diversas formas de saber ha de ser parte imprescindible de los caminos a transitar.

Pese a las ya no tan recientes argumentaciones de destacados académicos (por ejemplo: Bourdieu, 1988, 2001; Foucault, 1966, 1979; Kuhn, 1971, 1987), podemos observar que las prácticas y discursos de numerosos investigadores, instituciones de investigación y formación académica, y organismos de formulación de políticas de ciencia, se asientan –cuanto menos implícitamente– en la idea de que “la ciencia” (como modo de producción de conocimientos) y el “conocimiento científico” (como acumulación de conocimientos producidos “científicamente”) tendrían validez “universal”. Es decir, resultarían verdaderos y aplicables en cualquier tiempo y lugar. En el marco de esa visión del mundo, la otra clase abarcaría a una amplia diversidad de tipos de saber, de modos de producción de conocimiento y sus resultados, a los cuales, en contraposición con el saber “universal” de la “ciencia”, suele caracterizarse, según los casos, como “étnicos” o “locales”, y por lo tanto “no-universales”. Un indicador claro de esta situación es que en la mayoría de las universidades la investigación y docencia sobre, por ejemplo, medicina e instituciones políticas, jurídicas y económicas, propias de esos “otros” grupos humanos, suelen quedar

reservadas a los departamentos y escuelas de Antropología y sólo de manera excepcional son materia de investigación y formación en departamentos y escuelas de Derecho, Ciencias Políticas, Economía, Medicina o de las que vengán al caso según el tipo de saber en cuestión. La colaboración intercultural en las universidades no puede limitarse a las escuelas de antropología; sino que debe partir del reconocimiento del valor de los saberes de los pueblos indígenas y poblaciones afrodescendientes, lo cual demanda revisar los planes de estudio en todas las disciplinas de formación. Más aun, no deberían estudiarse esas instituciones de manera aislada, sino cada una como parte de las respectivas visiones de mundo y modos de organización social (Macas, 2002; Universidad Intercultural Amawtay Wasi, 2004).

### **COLABORACIÓN INTERCULTURAL, RETOS, OBSTÁCULOS Y POSIBILIDADES**

Afortunadamente, en América Latina existen actualmente unas cincuenta IES que, cada una a su modo y según su contexto, viene ensayando formas de colaboración intercultural. En un estudio reciente realizado por un equipo de casi cincuenta investigadores de once

países de la región, con apoyo del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), hemos documentado y analizado más de treinta de experiencias de este tipo (Mato, 2008b). Reseñar acá algunas conclusiones de ese estudio permite apreciar algunos caminos ya abiertos y resultar sugerente de cursos de acción inmediatamente factibles, al menos para algunos actores:

- Las experiencias estudiadas responden a diversas modalidades institucionales, incluyendo: universidades y otros tipos de IES “públicas” nacionales (o federales), estatales o regionales; universidades “privadas” que, según los casos, son sostenidas por órdenes religiosas católicas o por organizaciones indígenas; facultades, departamentos, programas, centros, institutos o núcleos que constituyen unidades internas de algunos de los tipos de instituciones antes mencionados; centros o institutos sostenidos por organizaciones indígenas o afrodescendientes que ofrecen oportunidades de formación post-secundaria, según los casos, por sí mismos, o a través de convenios con algunos de los tipos de instituciones citados anteriormente; iniciativas de grupos de académicos, religio-



- sos, intelectuales y dirigentes indígenas; redes y otros arreglos interinstitucionales.
- Estas IES y programas ofrecen oportunidades de formación en un abanico muy amplio de disciplinas académicas y campos profesionales imposible de sintetizar acá, básicamente a niveles técnico superior, licenciatura, ingeniería y de postgrado (diplomado, especialización y maestría), a través tanto de modalidades presenciales, como semi-presenciales y mixtas. Los egresados de estas IES y programas tienen diversas inserciones laborales, frecuentemente en la misma región, en ocasiones en otras. Estos egresados juegan papeles importantes en el mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo sustentable en sus localidades y regiones.
  - Los principales logros de estas IES y programas son los siguientes: i) mejoran las posibilidades de que individuos indígenas y afrodescendientes accedan a oportunidades de educación superior y culminen exitosamente sus estudios, ii) ajustan su oferta educativa a necesidades, demandas y proyectos de las comunidades y la relacionan con oportunidades locales y regionales (subnacionales) de empleo, generación de iniciativas productivas y servicio a la comunidad, iii) desarrollan modalidades participativas de aprendizaje centradas en la investigación aplicada, iv) integran aprendizaje, investigación y servicio a las comunidades, v) integran diversos tipos de saberes y modos de producción de conocimiento, vi) promueven la valorización y, según los casos, incorporan lenguas y saberes propios de estos pueblos y comunidades, contribuyen proactivamente a su fortalecimiento y realizan investigación sobre ellos, viii) desarrollan docencia e investigación orientados por criterios de valoración de la diversidad cultural, interculturalidad, equidad, inclusión, gobernabilidad democrática, desarrollo humano y sostenible, ix) forman egresados que contribuyen al desarrollo sostenible local y regional y al mejoramiento de la calidad de vida de sus comunidades, x) buena parte de las IES “convencionales” a cuyo interior se desarrollan algunos de los programas acá estudiados han sido favorablemente impactadas por estas experiencias.
  - Los problemas más frecuentes que confrontan estas IES y programas son: i) insuficiencia y/o precariedad presupuestaria, ii) actitudes de discriminación racial por parte de funcionarios públicos y diversos sectores de población que afectan el desarrollo de sus actividades, iii) dificultades derivadas de la rigidez de los criterios aplicados por

las agencias especializadas de los Estados encargadas de otorgar reconocimiento y/o acreditación, iv) obstáculos institucionales administrativos derivados de la rigidez de procedimientos, los cuales afectan la ejecución de sus planes y actividades, v) obstáculos institucionales académicos derivados de la rigidez de criterios y procedimientos aplicados por las IES en las cuales funcionan algunos de los programas estudiados, y/o por agencias gubernamentales que otorgan fondos para investigación y proyectos académicos especiales, que afectan labores docentes y de investigación de las IES y programas estudiados, vi) dificultades para conseguir docentes y otro personal con adecuada sensibilidad y recursos personales y técnicos para el trabajo intercultural, vii) dificultades económicas de los estudiantes para poder dedicarse más y mejor a su formación, viii) insuficiencia de becas, ix) diversos tipos de dificultades derivadas de las situaciones de precariedad económica y jurídica “de hecho” en las que hacen sus vidas buena parte de las comunidades atendidas por estas IES

Limitaciones de extensión impiden ofrecer detalles de las maneras en que funcionan estas IES y programas y de los principios que las orientan,

pero es importante destacar que estas maneras y principios son sumamente diversos, como diversos son los contextos en que actúan y los actores sociales que las impulsan. Adicionalmente al libro antes mencionado (Mato, 2008b), que contiene descripciones detalladas de más de treinta experiencias ofrecidas en casi la totalidad de los casos por miembros destacados de los equipos que las impulsan, existen otras publicaciones, provenientes de esos mismos y otros equipos, que ofrecen valiosos análisis y reflexiones que permiten concluir que para las universidades y sociedades latinoamericanas resultaría muy provechoso valorar la diversidad cultural y promover relaciones interculturales equitativas y mutuamente respetuosas (ver por ejemplo: Centro de las Culturas Originarias Kawsay, 2005; CGEIB, 2006; Cunningham Kain, 2004; Pancho Aquite y otros, 2004; UNESCO-IESALC, 2003; Universidad Intercultural Amawtay Wasi, 2004; Universidad Central del Ecuador, 2005).

## BIBLIOGRAFÍA

- Bourdieu, Pierre 1988 (1984) *Homo Academicus* (Stanford: Stanford University Press).  
Bourdieu, Pierre 2001(2001) *El oficio del científico* (Barcelona: Anagrama).

- Centro de las Culturas Originarias Kawsay 2005 *Metodología propia, educación diferente* (Cochabamba: Centro de las Culturas Originarias Kawsay).
- Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) (comp.) 2006 *Universidad intercultural. Modelo educativo* (México D.F.: CGEIB, Secretaría de Educación Pública).
- Cunningham Kain, Myrna 2004 *Educación Superior Indígena en Nicaragua* (Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC]). Disponible en <www.unesco.org.ve>.
- Foucault, Michel 1966 (1963) *El nacimiento de la clínica: una arqueología de la mirada médica* (México: Siglo XXI).
- Foucault, Michel 1979 (1966) *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas* (México: Siglo XXI).
- Kuhn, Thomas 1971 (1962) *La estructura de las revoluciones científicas* (México: FCE).
- Kuhn, Thomas 1987 (1977) *La tensión esencial* (México: FCE).
- Mato, Daniel 2008a “No hay saber ‘universal’: la colaboración intercultural en la producción de conocimientos es imprescindible” en *Alteridades* (Mexico: Departamento de Antropología, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa,) N°18.
- Mato, Daniel (coord.) 2008b *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina* (Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [UNESCO-IESALC]).
- Pancho Aquite, Avelina y otros 2004 *Educación superior indígena en Colombia, una apuesta de futuro y esperanza* (Cali: Universidad de San Buenaventura Cali).
- UNESCO-IESALC (comp.) 2003 *La educación superior indígena en América Latina* (Caracas: UNESCO-IESALC).
- Universidad Central del Ecuador 2005 *Políticas de educación superior indígena* (Quito: Dirección General Académica, Universidad Central del Ecuador).
- Universidad Intercultural Amawtay Wasi 2004 *Sumak Yachaypi, Alli Kawsaypipash Yachakuna / Aprender en la Sabiduría y el Buen Vivir / Learning Wisdom and the Good Way to Live* (Quito: Universidad Intercultural Amawtay Wasi).