



Interculturalidad: herencia identitaria para los procesos de internacionalización de la educación superior de cuño franciscano

Interculturality: identity inheritance for the processes of Internationalization of Higher Education of the Franciscan stamp

Susan A. Rodríguez¹ y María Alejandra Alvarado²

Para citar este artículo: Rodríguez, S. y Alvarado, M. (2017). Interculturalidad: herencia identitaria para los procesos de internacionalización de la educación superior de cuño franciscano. *Revista Obies*, 1(1), 17-28.

Recibido: 02-agosto-2016 / **Aceptado:** 22-agosto-2016

Resumen

La internacionalización de la educación superior para las universidades de cuño franciscano debe ser un ejercicio coherente con su herencia histórica, con su tradición identitaria y con su misión, la cual encuentra asidero en los procesos de interculturalidad emanados de la experiencia nacida con san Francisco de Asís y sus hermanos, de su manera de ser inter-gentes, de estar en el mundo y tratar las cosas. Esta experiencia se encuentra caracterizada fundamentalmente por el descentramiento que permite reconocer a los sujetos culturalmente diversos, como interlocutores culturalmente válidos; de modo que la interculturalidad en la educación de talante franciscano exige una actitud vital que permea todos los aspectos de la gestión académica, así como a los sujetos que la posibilitan.

Palabras clave: interculturalidad, franciscanismo, descentramiento, lengua.

Abstract

Internationalization of Higher Education for Universities of Franciscan stamp should be a consistent exercise with its historical heritage, with its identity tradition and its mission, which finds basis in the processes of interculturalism emanating from the experience born in San Francisco Assisi and his brothers, their way of being inter-gentes, being in the world and try things. This experience is characterized primarily by allowing runout recognize culturally diverse subjects as culturally valid interlocutors; so that multiculturalism in education Franciscan spirit, requires a vital attitude that permeates all aspects of academic management as well as the possible subjects.

Key words: interculturalism, Franciscanism, runout, language.

1 Universidad San Buenaventura, Colombia. msuxana_04@hotmail.com

2 Universidad San Buenaventura, Colombia. maria.alevanava@hotmail.com

Introducción

Es cierto que la internacionalización de la educación superior es susceptible de nutrirse de diversos fundamentos, así se comprueba en los planteamientos que sobre ella realizan las universidades de Colombia y del mundo. Sin embargo, cuando las instituciones asumen la tarea de fundamentar la internacionalización, evidencian la necesidad de hacer formulaciones que se adhieran a su identidad, su tradición y su misión. Esta tarea, por ende, también es propia de las universidades de cuño franciscano.

Hacer esta fundamentación desde la tradición franciscana permite identificar posibles enfoques, entre ellos la interculturalidad, considerada como uno de los más pertinentes al mundo contemporáneo. Optar por este enfoque no es una decisión arbitraria, forma parte de la reflexión y la confrontación de lo que cotidianamente vive el compromiso de la gestión académica, con lo que esencialmente muestra la tradición franciscana en la misión *inter-gentes*, y con el legado de san Francisco de Asís; de tal manera que las universidades pertenecientes a esta heredad podrían reconocer que, además de configurar la internacionalización desde tematizaciones interculturales, en efecto, son capaces de comportarse interculturalmente.

En ese sentido, rastrear la interculturalidad en la herencia franciscana para que pueda ser sustentada como la perspectiva orientadora y retadora de los procesos de internacionalización de las universidades de cuño franciscano, es el objetivo de este ejercicio. Para ello, en el presente artículo se desarrolla en un primer momento: “La interculturalidad como enfoque de la internacionalización”, un abordaje del concepto de interculturalidad a partir de la educación y transita hacia una hermenéutica actualizadora desde y en el pensamiento franciscano. Como se verá, la tematización de la mencionada categoría no se extrae de manera literal de algún documento, corresponde a un ejercicio retrospectivo y prospectivo.

En un segundo momento, “Dos retos de la interculturalidad como enfoque”, se ponen en evidencia algunos de los desafíos que la interculturalidad le imprime a la educación superior regentada por el pensamiento franciscano, a saber, las perspectivas en la educación y su correspondiente reflexión antropológica, y el desarrollo del currículo en el contexto de lo intercultural y de estas competencias en un mundo globalizado.

La interculturalidad como enfoque de la internacionalización

Aproximarse a la interculturalidad como enfoque requiere atender la conceptualización de tres categorías en el ámbito educativo: cultura, diversidad de las culturas e interculturalidad. También requiere indagar cómo estos conceptos –de manera principal el de interculturalidad– se hacen vivos en el pensamiento e historia del franciscanismo, presentando la interculturalidad como rasgo propio de esta tradición y proponiendo una renovada comprensión del concepto.

Cultura, diversidad de las culturas e interculturalidad

Una posible vía para adentrarse en la construcción del concepto de interculturalidad como enfoque es partir de una definición de cultura vinculada a la educación. La Unesco concibe la cultura como el conjunto de “factores que configuran los modos en que un individuo piensa, cree, siente y actúa como miembro de la sociedad” (2006, p. 12), determinantes de la educación y, a su vez, recreados, influenciados y desarrollados por ella. De este modo, la cultura se configura como el fenómeno colectivo e histórico cuya continua transmisión y enriquecimiento procura la educación. He aquí que, la relación entre educación y cultura se vea retada hoy entre otras, por la necesidad de establecer en torno a la relación enseñanza ↔

aprendizaje, las herramientas que permitan el acceso a una educación de talante internacional.

La cultura define a los sujetos, los orienta en el mundo y les otorga experiencias que construyen sus identidades; pero en la actualidad la efectiva confluencia e interacción de culturas es inmensa, ello hace necesario presentar la distinción entre diversidad y diferencia de lo cultural, con el fin de evidenciar el carácter propio de la interculturalidad. Se privilegia el término *diversidad* sobre *diferencia*, porque este último acarrea una fuerte carga negativa teórica y pragmática. La diferencia refiere una relación no igualitaria manifestada en el plano de lo simbólico, susceptible de justificar la distancia y el rechazo; caracterizar a los estudiantes en función de las diferencias involucra apreciaciones morales que llevan a valoraciones de “mejor o peor”, “bueno o malo”, y por ende, a un modelo de déficit que pide compensación y remedio, en conclusión, que el sujeto deje de ser el sujeto que es.

Por su parte, el enfoque intercultural en educación prefiere el concepto diversidad, concebido como una característica que forma parte de la condición de ser sujeto, y que en términos de proceso lleva al reconocimiento de sí mismo, del otro y las formas de ver el mundo. De aquí que no es lo mismo hablar de *diversidad de las culturas* que de *culturas diferentes*, porque lo intercultural y el esfuerzo de la educación por comprender las realidades actuales, no se asocia con *culturas diferentes*, concebidas como independientes, fijas, cerradas y operativas, sino con la *diversidad de las culturas*, entendidas como realidades abiertas, dinámicas y complejas, escenarios transidos de mestizajes e intercambios sociales, políticos y comunicativos, en los que se reconoce al otro y en los que no se describen las culturas, sino que se analizan las interacciones entre sujetos de culturas diversas.

En este sentido, el enfoque intercultural pone el acento sobre las interacciones del sujeto cultural en situaciones complejas, es decir, por su carácter pragmático en las relaciones y la comunicación:

Desde la metáfora intercultural, el educador no se detiene tanto sobre la cultura como determinante de comportamientos, sino sobre la manera en que la persona utiliza los rasgos culturales para decir y decirse, para expresarse verbal, corporal, social y personalmente (Unesco, 2006, p. 18).

La interculturalidad en la educación es, entonces, un enfoque que expresa apertura a las culturas desde la propia pertenencia a una cultura específica, solo se descubre, conoce, y aprecia la diversidad de los otros como una virtud, cuando lo propio se descubre como virtuoso. En otras palabras, la interculturalidad más que sobre el contenido, versa sobre la manera de conocer y entender la diversidad de otras personas, sin aniquilar la propia cultura o relativizar la propia identidad, pero esforzándose en comprender los puntos de vista diversos a los propios. En suma, el enfoque de la interculturalidad es la conciencia, el reconocimiento y la valoración de la diversidad de las culturas, la propia y la de los demás.

La interculturalidad, rasgo propio del franciscanismo

El Evangelio fue el proyecto de vida de Francisco de Asís, el proyecto de los ocho hermanos con los que ocurrió el primer envío por el mundo, y el proyecto de todos aquellos que bajo la tutela de la experiencia de Francisco, se convierten aún hoy en pregoneros y evangelizadores. La misión evangelizadora es el rasgo distintivo de la vida franciscana, es inherente a su vocación (Portadores del Don del Evangelio, 2009, No. 7), y está fundada en una fe y espiritualidad trinitarias, dinamizadas por la lógica del don “que hace que la riqueza que los hermanos aportan con sus dones, junto con la diversidad de contextos sociales, culturales y religiosos que nos desafían, confiera a la misión de nuestra Orden su carácter de *carismática, plural y diversa*” (Portadores del Don del Evangelio, 2009, No. 12).

Francisco y sus hermanos, desde la primera hora:

Han sabido cruzar fronteras para aventurarse más allá de los confines de la cristiandad. La historia de la primera fraternidad está señalada por las misiones al otro lado de las montañas, hacia el norte de Europa, y más allá de los mares, hacia el Oriente. Es Francisco quien suscita estas primeras expediciones tras el Capítulo de 1217, antes de ponerse él mismo, dos años más tarde, en camino hacia Oriente (Portadores del Don del Evangelio, 2009, No. 14).

Sin embargo, en la actualidad, emergen minorías culturales que buscan reafirmar su derecho a ser reconocidas y a existir, por ello “ya no es preciso marchar a miles de kilómetros de distancia para encontrarnos con otras culturas y otras religiones. Las oportunidades de dialogar con ellas las tenemos al alcance de la mano” (Portadores del Don del Evangelio, 2009, No. 24).

Hablar de la evangelización, de la experiencia de Francisco y de los primeros enviados, del carácter evangelizador de todos los franciscanos, de la lógica del don, del carácter plural y diverso de la Orden, del cruce de fronteras y del diálogo, como características del franciscanismo, es fundamental porque “ningún proyecto de evangelización es iniciativa ni patrimonio personal de nadie” (Portadores del Don del Evangelio, 2009, No. 27); de manera que, a semejanza de la comunidad trinitaria, a semejanza de la experiencia de Francisco y sus hermanos, y a semejanza de la tradición y espíritu franciscano, al devenir del mundo se le mira de frente, leyendo sus grandes oportunidades y desafíos para encarnar el tiempo, los lugares y las culturas.

Evidencias de la interculturalidad en el franciscanismo

La experiencia Asís

San Francisco de Asís y sus compañeros se encaminaron al Soldán de Babilonia, un país de sarracenos, del que no escapaban los cristianos con

vida. Allí fueron “apresados, maltratados, atados y conducidos ante el sultán” (De Asís, 1924, pp. 134-138). Francisco enseñaba la fe católica y su constancia hizo que el sultán le cobrara afición y le escuchara; de ahí en más Francisco envió a sus compañeros de a dos a los países sarracenos. Eso permite considerarlo un hombre universal, cuyo carisma y legado transformaron y siguen transformando las culturas. El envío tenía como finalidad predicar el Evangelio con el ejemplo, y cuando fuese necesario, con las palabras, con alegría, siempre en salida hacia las periferias, hacia los marginados (Curia General OFM, 2015, No. 32):

En este relato sobre vuestros orígenes se narra que a los primeros frailes se les pidió que mostraran cuál era su claustro. Para responder, subieron a una colina y “mostraron toda la superficie de la tierra que podían divisar, diciendo: ‘Este es nuestro claustro’ (SC 63). Queridos hermanos: En este claustro, que es el mundo entero, id aún hoy impulsados por el amor de Cristo, como os invita a hacer san Francisco, que en la Regla bulada dice: ‘Aconsejo, también, amonesto y exhorto a mis hermanos en el Señor Jesucristo, a que, cuando van por el mundo, no litiguen ni se enfrenten a nadie de palabra, ni juzguen a otros; sino sean apacibles, pacíficos y mesurados, mansos y humildes, hablando a todos honestamente’” (Curia General OFM, 2015, p. 36).

A partir de la experiencia de Francisco de Asís, se forja “una *forma mentis* y una hermenéutica, un modo de ver y de interpretar al hombre y sus problemas más profundos” (Merino, 1982, p. 86), aplicable a toda época y cuyas notas características son: (a) *la presencia*, como consciencia de la presencia de los otros, que por ser otros lo merecen todo; (b) *la relación*, por la cual, todos y todo son interlocutores válidos; (c) *el encuentro de los otros*, como consecuencia de la inquietud que mueve a su búsqueda; (d) *la acogida*, por la cual, la apertura fraterna a los otros permite que moren en sí; (e) *la mirada*, entendida como observar en profundidad a los demás, y (f) *el comportamiento*

fraternal, consecuencia de vivir sin reservas todo lo anterior.

Esta, la experiencia de Francisco y de su primitiva comunidad de hermanos, es la primera fuente de la antropología de la relacionalidad franciscana, que todos los procesos de interculturalidad franciscana entrañan, porque la relación franciscana humaniza a través del encuentro efectivo, existencial y vivencial con el tú, con la comunidad, con Dios, con la historia y con la naturaleza, de ahí que el sujeto de cuño franciscano “tiene una intuición especial para vivir su vida en, dirigirse hacia, ser para, y estar con [...]. Es un peregrino que fraterniza con todo lo que le acompaña en su viaje existencial” (Merino, 1982, p. 114).

En consonancia, Francisco y sus compañeros comprendieron que amar a Dios exigía ser bueno a nivel personal pero sobre todo, se traducía en amar a los hombres; por ello, se empeñaron en vivir la fraternidad evangélica hasta las últimas consecuencias, creando en una relación simultánea con Dios, con los hombres, con la sociedad, con la cultura y con la historia, fuertes lazos de unión y solidaridad, tanto en la iglesia como en la sociedad civil; por esto, el humanismo franciscano no solo es de cuño religioso, sino también cultural y social.

Habilitar fronteras

De Francisco, sus hermanos aprendieron a evangelizar, aprendieron a ser inter-gentes, es decir, estar entre la gente compartiendo su historia con una actitud empática, de inserción en la realidad en toda su complejidad, como consecuencia máxima de la encarnación histórica del Logos, y como realidad analógica por la cual el misionero evangelizador se encarna sin reservas en su realidad sociocultural y en esta a la que es enviado.

Hoy, esta analogía encarnatoria privilegia desde el pensamiento franciscano para su realización, el camino de *descentramiento* de sí mismo, la salida de sí que se caracteriza por reconocer que la *autorreferenciación* excesiva como su contraparte, invisibiliza todo proceso de interculturalidad,

de defensa de los derechos humanos y de visibilización de las minorías; por el contrario, lo que pretende el diálogo establecido en términos franciscanos, con los hombres y mujeres de hoy, es proyectar “una mirada positiva sobre los contextos y sobre las culturas en que estamos inmersos” (Portadores del Don del Evangelio, 2009, No. 15).

La segunda característica del *descentramiento*, regulada por la vocación a la minoridad, es la imperiosa necesidad de *inculturación* –que no debe entenderse como dejar los propios lenguajes y esquemas para asumir los de aquellos a quienes se dirigen–, modelo de la cual es Cristo:

Palabra de Dios inculturada por excelencia, también nosotros queremos aprender a encarnar el mensaje evangélico en los diversos contextos en que vivimos. Para que el Evangelio sea significativo no hay que esperar a que sean los hombres y mujeres de hoy quienes se esfuercen por entender lo que les pretendemos transmitir, más bien nos corresponde a nosotros aprender el lenguaje del mundo y sus códigos comunicativos para hacer inteligible el mensaje (Portadores del Don del Evangelio, 2009, No. 16).

La inculturación se entiende como la encarnación de las realidades sociales, culturales e históricas, condicionadas ya no únicamente por un movimiento de salida, en una especie de acción misionera; actualmente la inculturación es un reto que acaece en el lugar de origen, ahí, donde se está, donde se gestan los procesos de enseñanza ↔ aprendizaje, donde se vive. El fenómeno condicionante es la globalización que desdibuja las fronteras geográficas, culturales, académicas y lingüísticas, pero paradójicamente las recrudece, gestando *per se* discriminación y violencia.

Franquear las fronteras, hacer porosos los límites y admitir la fluida intercomunidad e intercomunicación (Portadores del Don del Evangelio, 2009) requieren *la integración* y *el diálogo* permanentes; pero, sobre todo, aprender a ser *inter-gentes*, estar entre la gente con una cierta y especial disposición existencial, que permita encarnar la historia

en toda su complejidad, no de cualquier manera, sino sacando provecho de las pistas que para ello ofrece el franciscanismo: la presencia, la relación, el encuentro, la acogida, la apertura fraterna, la mirada y el comportamiento fraternal.

Cultura y lengua

De entre todas las menciones que a frailes franciscanos se pueden realizar, para el objetivo de este escrito y por la importancia que la competencia lingüística tiene sobre la actual internacionalización de la educación superior, se privilegian los casos de fray Pedro de Gante y fray Alonso de Molina, quienes dan cuenta de esta franciscana manera de ver el mundo, estar en él y tratar las cosas.

Fray Pedro de Gante (1480-1572) llegó a la Nueva España en 1523, proveniente del convento de San Francisco de Gante, residió en Tezcoco y desde allí visitó la ciudad de México; fue el primero en aprender la lengua náhuatl, y el primero en enseñar a leer y a escribir en castellano. Hernández de León-Portilla (2007) rastrea estas enseñanzas ↔ aprendizajes como dinámicas que tienen por objetivo el conocimiento de los otros, de su lengua y su pensamiento, por ello vislumbra que para fray Gante el pleno sentido estaba en: salir de sí mismo, porque en el interior del otro habita una verdad que hay que conocer.

Este *descentrarse* le exigió a fray Pedro de Gante, y a los demás misioneros franciscanos que llegaron a la Nueva España, aprender las lenguas nativas e introducirse en el conocimiento de los otros y en la comunicación con ellos. Era necesaria una actitud vital, que les permitiera hacerse indios con los indios, es decir, hacerse pacientes, humildes y pobres, vivir con ellos y aprender su lengua; en consecuencia, se constituyó en Tlaxcala y Huexotzingo una red de escuelas, caracterizada por comportarse como “unidad de aprendizaje donde los maestros también eran discípulos de sus alumnos” (Hernández, 2007, p. 69), y en la que se profundizó en las lenguas mesoamericanas, se elaboraron gramáticas, vocabularios y libros doctrinales, como instrumentos de evangelización y

tratados de lingüística descriptiva y teórica, que reflejaban la singularidad de la naturaleza de las lenguas americanas:

En suma, puede decirse que para fines de la década de 1520 la Orden Seráfica había trazado un camino a seguir para su misión evangélica moldeado con las virtudes franciscanas y enmarcado con el acercamiento a los indígenas, es decir, por un sentimiento de indigenismo (Hernández, 2007, p. 72).

Fray Pedro probó que este sentimiento de indigenismo, este fundirse con los naturales, no era utopía; en 1529 escribió a sus hermanos de Flandes informándoles sobre los sucesos de la Nueva España y sobre el olvido de su lengua materna, de ello expresa Hernández (2007), sin duda puede ser visto como un ejemplo de inmersión lingüística, que resalta la aceptación del otro y puede comprenderse como un factor de igualación con los otros, una forma de compensación cultural y un camino para identificarse con ellos.

Por su parte, fray Alonso de Molina (1514-1585) en la Nueva España, motivado por su misión franciscana y por el acercamiento y fusión con el principio del indigenismo, que comprendió como el estudio de la lengua nativa, hizo de sus dos *Vocabularios* y su *Arte* herramientas para aprender la lengua mexicana, e hizo de sus obras religiosas redactadas en Náhuatl, una herramienta para la evangelización. Es así como, el programa indigenista de la Orden obtuvo de fray Molina el fundamento lingüístico que necesitaba.

Molina fue formado en el humanismo renacentista de la Nueva España y su dominio del náhuatl lo hizo puente entre dos lenguas y culturas (Hernández, 2007). Consideró que el contacto humano favorecía el conocimiento de las lenguas y la adquisición de vivencias culturales; estas, al ser adquiridas mediante la lengua, privilegiaban formaciones de sentido capaces de enriquecer la conciencia del que las aprehende, y capaces de actuar como traductoras del pensamiento mismo.

La primera justificación de su obra es evangélica, “los predicadores hablen a los naturales en su lengua, porque de otra manera, dice, citando a San Pablo, ‘el que habla será tenido por bárbaro por aquellos que le escuchan’” (Hernández, 2007, p. 75). La segunda justificación es de índole práctica, las traducciones estaban sometidas a la intención del indígena, ello afectaba la predicación, el modo de gobernar, y el trato justo a los naturales. Era necesario, entonces, conocer la lengua y eliminar la necesidad de toda traducción para que lo religioso, lo político y lo social, funcionaran como una unidad de significado en el proceso de interculturalidad en la Nueva España.

Una tercera justificación corresponde al interés *per se* por la lengua, y la última, a una razón trascendente, es decir a “la necesidad de aprender lenguas para restablecer la comunicación entre los hombres” (Hernández, 2007, p. 76), porque el logos como el ser humano es una unidad que manifiesta su multiplicidad a través de la diversidad de lenguas; entonces, acercarse a la lengua es acercarse al pensamiento.

La actitud indigenista de la Orden fue cimentada por fray Molina en el binomio lengua ↔ cultura, que permitió adentrarse en el pensamiento de los pueblos náhuatl. Su obra propició la convergencia del pensamiento de dos culturas, en los planos soteriológico y cultural, de ahí en más, los misioneros enviados a la Nueva España debían ser enviados a lugares a los que pudieran aprender las lenguas (mexicana y otomí). Con esto se consolidó y tomó vida el método que hoy recibiría el nombre de *inmersión lingüística*, práctica innata a los procesos de internacionalización con enfoque intercultural.

San Buenaventura y la ley sobre la Creación

San Buenaventura actuó en coherencia con su tradición. Testimoniaba que lo semejante se conoce por lo semejante y “como toda criatura es semejante a Dios, o como vestigio, o como imagen, luego por toda criatura puede conocerse a

Dios” (Merino, 1982, p. 220); puede que entre la criatura y el creador haya distancia de proximidad o de alejamiento, sin embargo, el creador necesariamente ha dejado pinceladas de sí en las criaturas:

Imágenes graduales de expresividad según se acerquen o se distancien del modelo divino: la sombra es una representación lejana y confusa de Dios; el vestigio es también una representación lejana pero distinta; la imagen es una representación próxima y distinta al mismo tiempo. Este hecho óntico de ser sombra, vestigio e imagen de Dios no es algo accidental a los seres, sino sustancial y una propiedad esencial (Merino, 1982, p. 220).

Como se acaba de presentar, el conocimiento sobre un objeto parte de la relación que se entabla con él, siendo la proximidad la relación ideal, cuya máxima expresividad es la cercanía al objeto como imagen. Por tanto, una posible comprensión de la interculturalidad se guiará por la lógica de la *imagen*, así como se presentó antes, a imagen de la comunidad trinitaria y de la experiencia de Francisco, los frailes franciscanos asumen una actitud frente al mundo y una manera de encarnar el tiempo, los lugares y las culturas; también en clave de la *imagen* se pretende captar, comprender y resignificar en el ámbito de la internacionalización de la educación universitaria, la necesidad y apuesta por la interculturalidad al estilo franciscano.

Esta aproximación a la interculturalidad depende por la distancia de proximidad, y pretende más que sombra o vestigio, ser imagen próxima aunque distinta, de las pinceladas que el espíritu cristiano, humanista y misionero franciscano le han legado por siglos, como propiedad esencial a todas sus obras y a todo hombre de cuño franciscano, quien transita el mundo y lo encarna desde la vinculación y fraternidad con los hombres, con los demás seres, con la sociedad, la historia y Dios. Esto, sin duda, es una propuesta práctica de la interculturalidad.

La interculturalidad en perspectiva franciscana

Bajo los presupuestos hasta el momento descritos, y teniendo en cuenta algunas evidencias rastreadas, se procede ahora a un ejercicio de síntesis que ofrezca una definición de interculturalidad desde el franciscanismo. Vale decir que esta aproximación es tan solo una propuesta, pues la reflexión que desde el pensamiento franciscano puede hacerse de esta categoría, es dinámica, diversa y contextual.

La interculturalidad es la salida de sí, posibilitada por el descentramiento; consiste en la encarnación de la realidad sociocultural propia y de los otros, mediante una disposición existencial que incluye la alegría del encuentro fraterno a través de la integración y el diálogo, y el reconocimiento de sí mismo y del otro como interlocutores culturalmente válidos. Ella –la interculturalidad– se funda en el *ser inter-gentes*, que favorece el conocimiento de las lenguas y la adquisición de vivencias culturales, como lugares privilegiados para las formaciones de sentido, el enriquecimiento de la conciencia, el restablecimiento de la comunicación entre los sujetos, el aporte desde los dones propios a la diversidad de contextos sociales, culturales y religiosos desafiantes; para afirmar la pluralidad y la diversidad, para habitar las fronteras y dar respuesta al devenir del tiempo, de los sujetos y de las culturas.

Dos retos de la interculturalidad como enfoque

Son tres los elementos puestos en juego en este artículo, la cultura desde la perspectiva de la interculturalidad, la educación superior y el franciscanismo; habría que decir con mayor fidelidad, la interculturalidad como enfoque de los procesos de internacionalización de las IES de cuño franciscano, opción que imprime, para empezar, dos retos institucionales: la consistencia antropológica de la

interculturalidad en la educación, y la interculturalidad en el currículo y como competencia.

Consistencia antropológica de la interculturalidad en la educación

En coherencia con lo dicho, el sujeto cultural, centro de la educación y finalidad de los procesos académicos, reclama sobre su comprensión una consideración especial. Este sujeto se concibe constituido por su temporalidad histórica, por su entorno social, por sus necesidades y aspiraciones, siendo el lenguaje el dispositivo mediante el cual él afirma y aprehende el mundo; y la memoria del patrimonio común, el dispositivo que le permite hacer conscientes los factores condicionantes que hereda y le permiten aspirar a nuevos horizontes. Esta compleja configuración de la afirmación del sujeto requiere de una educación que potencie, en él, el autorreconocimiento, la afirmación y la estima de sí; este saber consciente sobre sí le capacita para saber al otro un interlocutor cultural válido, tal como él mismo es un interlocutor válido para los otros.

A partir de esta disquisición, se comprende que lo intercultural integra y relaciona a las personas con los entornos, configura y ajusta las identidades a partir de la síntesis entre lo colectivo y lo singular, entre la tradición y la novedad (Vilca, 2006). Entonces, afirmar que la condición de posibilidad o consecuencia de la auténtica inculturación es el olvido, o incluso la negación de sí mismo, de la lengua y de la cultura, no es una opción, va en contravía de lo hasta aquí expuesto. En este escrito se afirma que la educación intercultural ayuda a la constitución del estudiante como sujeto cultural, es decir, interlocutor válido gracias al principio de la diversidad de la subjetividad (Vilca, 2006).

La educación que asume al sujeto constituido por su temporalidad histórica y por su entorno sociocultural, consecuentemente debe asumir que en el presente, los procesos de modernización/virtualización modelan las distintas instancias de la sociedad; ello le impone a las IES en general,

y a todos los miembros de la comunidad educativa, retos epistemológicos, pedagógicos, curriculares, administrativos que les arrojan abordar la educación desde una perspectiva antropología particular, inmersa en los contextos de lo virtual –informática, electrónica, internet, TIC y multimedia–, demandante de componentes que aseguren una educación de alta calidad, innovadora, pertinente y “acorde con las exigencias de las políticas internacionales de globalización y mundialización” (Gaviria y Vanegas, 2006, pp. 49-50).

Por tanto, en la actualidad el diálogo intercultural en la educación superior está determinado por el tránsito que hace la universidad de un modelo teórico y tradicional heredado de Europa, a uno consciente y respondiente a la intercomunicación de los diversos contextos históricos y pedagógicos, transversalizada por las TIC, y por el acceso a nuevos escenarios de interacción fruto del aprendizaje autónomo, analítico, crítico y ético; por la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad; por la flexibilidad curricular, y por la internacionalización que abre a la Universidad a nuevos espacios pedagógicos, nuevas estrategias de formación y socialización, centradas en el estudiante.

Por su parte, los estudiantes universitarios son respecto a lo virtual y lo digital “nativos digitales”, tanto en su manejo experto de las nuevas tecnologías como en la confianza que parecen tener en sus posibilidades y alcances” (Dussel y Quevedo, 2010, p. 11); de modo que, respecto a la lengua como comunicación con la alteridad, como la expresión de la comprensión del mundo y como medio por el cual los estudiantes se autoafirman, lo virtual y lo digital son su segunda lengua, y en más de los casos su primera lengua, con una consistencia tal, que permea su cotidianidad, constituye sus identidades, sus estilos de vida, sus maneras de comunicarse y sus hábitos de estudio. Por su parte, para los maestros universitarios es inminente la necesidad de seguir avanzando hacia un modelo de universidad incluyente e innovadora de las funciones sustantivas de docencia, investigación y proyección social, que, sobre todo, les capacite a

ellos y a sus estudiantes para ser gestores de su propio proceso de aprendizaje

La encrucijada en la que se encuentra la educación, respecto a la antropología sobre la que debe basar su ejercicio, es la encrucijada de no poseer una idea unitaria del sujeto, de plantearse infinidad de preguntas sobre él y poseer mínimas respuestas o respuestas incompletas, porque su complejidad y su misterio, desbordan cualquier estudio y acercamiento disciplinar. Sin soluciones definitivas y sin verdades dogmatizadas, la antropología franciscana subraya para la interculturalidad, aquellos rasgos que hacen más humano lo humano.

Interculturalidad en el currículo y como competencia

La universidad que repiensa y reinterpreta su acción en términos de sujetos concretos, inscritos en horizontes socioculturales y científicos, impacta mediante su acción pedagógica y curricular la vida de los estudiantes, maestros, directivos y administrativos. Es decir, en la acción pedagógica y en el currículo se plantea de qué manera conceptualizar, dar pautas de interpretación y hacer pragmática la apuesta por la transformación de la sociedad, por “la relación entre el desarrollo humano sustentable, la tecnología, el conocimiento y el desarrollo económico” (Barragán, 2007, p. 211), por el reconocimiento de las minorías, de los derechos individuales y de las movilizaciones identitarias colectivas, enmarcadas en el fenómeno de la globalización.

De un lado, la globalización democratiza el manejo de códigos, pero de otro, excluye a quienes no los asumen; por tanto, la Universidad tiene la responsabilidad de equilibrar críticamente lo global en lo local, para que las identidades culturales no desaparezcan, sino por el contrario, sean reconocidas en el ámbito global, porque “si el futuro del hombre depende de la cultura [...] entonces hagamos una cultura con los mejores ingredientes humanos para que el futuro sea más humano y más feliz” (Merino, 1982 p. 148).

Este es un reconocimiento al estatuto de la educación respecto de la cultura, no es uno más de sus insumos, le es constitutiva, posibilitadora de crecimiento ético y de desarrollos interculturales; consecuentemente, un currículo que forma en lo humano debe ser abierto y flexible, capaz de incorporar con eficacia las propuestas interculturales, en coherencia con el análisis de necesidades del contexto:

Para Essomba (2006) son dos los ejes necesarios de abordar, si se aspira a conseguir aulas culturalmente inclusivas: (a) transformar el currículo y las prácticas escolares, lo que implica adoptar un diseño curricular abierto, dinámico, en el que participen todos los agentes involucrados en el procesos educativo y abandonar una relación vertical del profesorado para facilitar el aprendizaje de todo el alumnado en igualdad de condiciones, y (b) combatir el etnocentrismo propio del currículo actual a través de la construcción y de-construcción permanente de los significados culturales, lo cual implica en términos prácticos no intentar “enseñarles la cultura”, sino recibir aportaciones que enriquezcan la construcción compartida de nuevos referentes culturales (Sanhueza, 2010, p. 36).

Lo intercultural en el currículo depende de la capacidad que tengan sus actores para interactuar y convivir en espacios de diversidad y de alteridad, y de “la capacidad institucional para participar en espacios de construcción y legitimación de conocimientos plurales” (Febe y Jiménez, 2009, p. 221). Así mismo, depende de un Modelo Pedagógico que integre el análisis de la complejidad y heterogeneidad de los procesos culturales actuales. La construcción curricular intercultural no se limita a la incorporación de una jerga, conceptualizaciones o normativas sin más, tampoco de competencias cognitivas complementarias, episódicas, ni de contenidos temáticos o actividades puntuales a desarrollar; si con ello se hace a un lado, el carácter social y relacional de los procesos culturales contextualizados, interdependientes

y aprehensibles, mediante prácticas que modifican a los sujetos.

La UNESCO (2006) propone tres principios que orientan la acción en el campo de la educación intercultural y que redundan por en el diseño de un currículo, que responde al reto de la internacionalización. El primer principio enuncia que la educación intercultural respeta la identidad cultural del estudiante, e imparte educación de calidad adecuada a su cultura; este principio se materializa en una formación docente que abarque la historia, el patrimonio, la identidad y valores de la propia cultura, y del idioma materno; requiere metodológicamente una pedagogía práctica, participativa y contextualizada, impulsada por la participación de la comunidad educativa mediante el desarrollo de la función de Bienestar.

El segundo principio enuncia que la educación intercultural dota a los estudiantes de conocimientos, actitudes y competencias culturales que le permitan participar plena y activamente en la sociedad. Con ello se garantiza la igualdad y la equidad en el acceso a la educación y a la participación en los procesos de aprendizaje, y garantiza la eliminación de las formas de discriminación en el sistema educativo. Esto se concreta en una evaluación que dé cuenta de los resultados del aprendizaje de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, en la capacidad de comunicar, expresarse, escuchar y dialogar en la lengua materna, y en uno o más idiomas extranjeros.

El tercer principio enuncia que la educación intercultural enseña a los estudiantes los conocimientos, actitudes y competencias culturales que les permiten contribuir al respeto, entendimiento y solidaridad entre individuos de diversos grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos. Este principio se concreta en programas de estudio que contribuyan al descubrimiento del valor positivo de la diversidad cultural, al conocimiento del patrimonio cultural, es decir, métodos pedagógicos que incluyan proyectos interdisciplinarios. Adquirir aptitudes para comunicar y cooperar por sobre las barreras culturales, requiere contacto directo e

intercambios regulares de estudiantes y profesores a diferentes países o contextos culturales, la ejecución de proyectos conjuntos entre instituciones de diferentes países, y la creación de redes internacionales de estudiantes e investigadores que trabajen con los mismos objetivos.

En consonancia, la universidad que aborda la educación y el conocimiento desde un modo particular de plantarse en el mundo, de concebir y relacionarse con la trascendencia, con los otros seres humanos y con la naturaleza, a saber, el franciscanismo, desde su identidad, no sólo ejerce acciones de interculturalidad, sino que es *per se* intercultural; prueba de ello es que cuenta con la presencia e interacción equitativa en sus aulas, de docentes y estudiantes de diversas culturas con sus respectivas expresiones, adelanta procesos que van más allá de la coexistencia pasiva con la diversidad, transita hacia la aceptación y pacífica convivencia marcada por el reconocimiento mutuo, el respeto y el diálogo.

Las metas de la educación intercultural corresponden, siguiendo a Delors (1996), a los cuatro pilares de la educación definidos por la Comisión sobre la Educación para el Siglo XXI. En primer lugar, la educación intercultural tiene como fin *aprender a conocer* la cultura general y profundizar en conocimientos particulares como las lenguas y los lenguajes. En segundo lugar, *aprender a hacer*, adquirir competencias que capaciten para enfrentar distintas situaciones, trabajar en equipo y encontrar un lugar en la sociedad. En tercer lugar, *aprender a vivir juntos*, como esfuerzo mayor por comprender al otro, realizar proyectos comunes y resolver conflictos con un espíritu de solidaridad y cooperación. Finalmente, *aprender a ser*, obrar con autonomía y responsabilidad, y fortalecer la identidad. Con esto se pretende:

- La reducción de todas las formas de exclusión.
- La promoción del respeto de la diversidad cultural.
- El fomento del conocimiento de las culturas.
- La promoción del entendimiento internacional.

Los efectos de la adquisición de la competencia intercultural son:

Adaptación social, la integración cultural, el incremento de la idoneidad profesional del profesorado y el mejoramiento de las relaciones interpersonales (entre compañeros y entre estos y los profesores), necesarias para la convivencia respetuosa con las diferencias. Uno de los principales retos que plantea la competencia comunicativa intercultural es la capacidad de aprender y desarrollar mecanismos para superar las dificultades adversas [...], entre personas culturalmente diferentes [ocurre una] transformación interna que desarrollan los sujetos cuando se hallan en un nuevo entorno cultural (Sanhueza, 2010, p. 23).

Sumado a lo anterior, la competencia intercultural dota a los estudiantes de herramientas que les permitan gestar el equilibrio entre el mantenimiento de la propia identidad y un desempeño funcional en la relación que establecen con otros grupos culturales. Por esto, es urgente la competencia intercultural que le permita a la persona ser “consciente de sus propias limitaciones y prejuicios, abierta a las diferencias de los demás, respetuosa, flexible” (Baumgartl y Milojevi, 2009, p. 99); porque el primer paso hacia la competencia intercultural es *tomar conciencia del propio marco cultural* y entender los propios valores, creencias y prácticas como afirmación de la tradición y el patrimonio al cual se está referido, para estar abiertos a las *diversidades de los demás* y concebirlas como otras maneras de ver el mundo, igual de válidas a la propia.

Por último, este enfoque intercultural llevado al currículo y el desarrollo de competencias, permea a su vez los procesos educativos, la gestión académica, la función y formación de los docentes y demás miembros de la comunidad universitaria, las lenguas de instrucción y la enseñanza de idiomas, los métodos de enseñanza, los materiales pedagógicos, la movilidad internacional de profesores y

estudiantes, las interacciones entre los estudiantes; y las funciones sustantivas encargadas de la investigación, de la interacción entre la escuela y la sociedad, y del bienestar institucional.

Referencias bibliográficas

- Barragán G., D.F. (2007). Currículo para situarse en el mundo en torno a la educación superior. *Revista Magisterio*, 1(2), 209-222.
- Baumgartl, B. y Milojevi, M. (2009). Interculturalidad. Una habilidad necesaria en el siglo XXI. En: T. Aguado y M. del Olmo (eds.). *Educación intercultural: perspectivas y propuestas* (pp. 89-102). España: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Curia General OFM (2009). *Portadores del don del Evangelio*. Documento del capítulo general de la Orden de los Hermanos Menores, Asís, Pentecostés. Recuperado el 21 de junio de 2016, de: <http://www.ofm.org/01docum/cg2009/DocFinCG09SPA.pdf>
- Curia General OFM (2015). *Hacia las periferias*. Documento del Capítulo General OFM, Asís, Pentecostés. Recuperado el 21 de junio de 2016, de: http://www.ofm.org/ofm/wp-content/uploads/2015/10/CapGen2015DOC_ES.pdf
- De Asís, San Francisco (1924). *Floreillas de San Francisco de Asís y sus Frailes*. Barcelona: José Vilamala.
- Delors, J. (1996.). Los cuatro pilares de la educación. En: Unesco. *La educación encierra un tesoro* (pp. 91-103). Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid, España: Santillana/UNESCO.
- Dussel, I. y Quevedo, L.A. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Buenos Aires: Santillana.
- Gaviria R., L. y Vanegas C., E.A. (2006). La virtud de lo virtual en la universidad de la sociedad del conocimiento. *Revista Ciencias Humanas*, 7(1), 47-62.
- Febe P., M. y Jiménez N., Y. (2009). Construcción curricular para espacios de diálogo intercultural. En: T. Aguado y M. del Olmo (eds.). *Educación intercultural: perspectivas y propuestas* (pp. 221-236). España: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Hernández de León- Portilla, A. (2007). Fray Alonso de Molina y el proyecto indigenista de la orden seráfica. *Estudios de Historia Novohispana*, 36, 63-81. México: Instituto de Investigaciones Filológicas.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2015). *Guías para la internacionalización de la educación superior. Gestión de la internacionalización*. Bogotá.
- Merino, J.A. (1982). *Humanismo franciscano. Francisco y el mundo actual*. Madrid: Cristiandad.
- Portadores del Don del Evangelio (2009). *Documento del Capítulo General OFM, Asís, Pentecostés*. Recuperado el 21 de junio de 2016, de: http://www.ofm.org/ofm/wp-content/uploads/2015/10/CapGen2015DOC_ES.pdf
- Rodríguez C., J. (2010). Restituir el don del Evangelio. *Selecciones de Franciscanismo*, 39(115), 93-103.
- Sanhueza H., S.V. (2010). *Sensibilidad intercultural: un estudio exploratorio con alumnado de educación primaria y secundaria en la provincia de Alicante*. Tesis doctoral. Alicante.
- Unesco (2006). *Directrices de la Unesco sobre la educación intercultural*. París.
- Unesco (2013). *Intercultural Competences. Conceptual and Operational Framework*. París.
- Vilca, M. (2006). Condición de posibilidad para el diálogo intercultural: la afirmación de sí del sujeto cultural latinoamericano. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, 30, 187-199. [En línea]. Recuperado el 17 de junio de 2016 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18503012>

