

# *f(x)= (EDUCACIÓN GLOBAL) RESEARCH*

the INTERNATIONAL JOURNAL for  
**GLOBAL** and DEVELOPMENT  
**EDUCATION RESEARCH**

REVISTA INTERNACIONAL sobre  
**INVESTIGACIÓN** en **EDUCACIÓN**  
**GLOBAL** y para el DESARROLLO

[www.educacionglobalresearch.net](http://www.educacionglobalresearch.net)

Nº 10 | Septiembre  
September  
2016



■ **EDITORIAL/THE EDITORIAL:** Buen vivir y educación / Good Living and Education – Óscar Jara y Consejo Editorial/ Óscar Jara and Editorial Board

■ **ARTÍCULOS/ARTICLES:** Educación popular y "buen vivir": interacciones en lo pedagógico / Popular education and "good living": interactions in the pedagogical sphere – Benito Fernández Fernández / Educación de la vida y en la vida, para Vivir Bien / Education of life and in life, for Living Well – Noel Aguirre Ledezma / Enseñanzas del Buen Vivir para construir una Pedagogía del Cuidado / Teaching Good Living to develop a Pedagogy of Care – Guillermo Aguado, Maitane Cabeza, Julia Castillo, (InteRed) / Las mujeres indígenas y el Buen Vivir / Indigenous women and Good living – Gloria Alicia Caudillo Félix

■ **ENTREVISTAS Y RESEÑAS/REVIEWS AND INTERVIEWS:** Entrevista a JULIETA PAREDES / Interview with JULIETA PAREDES. El feminismo comunitario es un pensamiento acción / Communitarian feminism is an action-based way of thinking – Luis Andrés Sanabria Zaniboni / Entrevista a SHARENIR MACIEL ALCANTAR/ Interview with SHARENIR MACIEL ALCANTAR. Cherán defiende y reconstruye su territorio / Cherán protects and rebuilds its land – Rosa Elva Zúñiga López / GLORIA CAUDILLO FÉLIX Y ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO. Presentación del libro "El horizonte de existencia intercultural del Buen Vivir o Vivir Bien" – Jorge Ceja Martínez

■ **HOMENAJE A ALFONSO IBÁÑEZ/HOMAGE TO ALFONSO IBÁÑEZ.** Alfonso Ibáñez Izquierdo: de la educación popular a la filosofía política / Alfonso Ibáñez Izquierdo: From popular education to political philosophy – José Ignacio López Soria / Politicización de la diversidad: la educación intercultural crítica desde los movimientos sociales que proyectan otros modos de vivir / Politicising diversity: critical intercultural diversity through social movements that seek different ways of living – Jorge Osorio Vargas / Las búsquedas del pensamiento propio desde el Buen Vivir y la Educación popular: Urgencias de la educación latinoamericana / The search for our own thinking based on Good Living and Popular Education: Urgent needs of latin american education – Marco Raúl Mejía Jiménez / Un acercamiento al "Buen Vivir" / An approach to "Good Living" – Alfonso Ibáñez Izquierdo

Proyecto / Project



Revista indexada en Latindex

Editado por / Published by



C/ Hacienda de Pavones 5 - 2<sup>a</sup> Planta  
28030 Madrid

Con el apoyo de / With the support of



Ilustración Portada / Main Page Illustration  
Eneko González yague ([www.ekilikua.org](http://www.ekilikua.org))

Diseño por / Design by  
Eva Ferrer

ISSN: 2254-1845

Los artículos de la Revista tienen un código de Creative Commons, como se indica más abajo, salvo que se indique lo contrario en el propio artículo.

Articles in this Journal have a Creative Commons Code, as it is specified below, except where otherwise noted in the article.



Este obra está bajo una licencia  
Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported.  
Basada en una obra en [www.educacionglobalresearch.net](http://www.educacionglobalresearch.net).

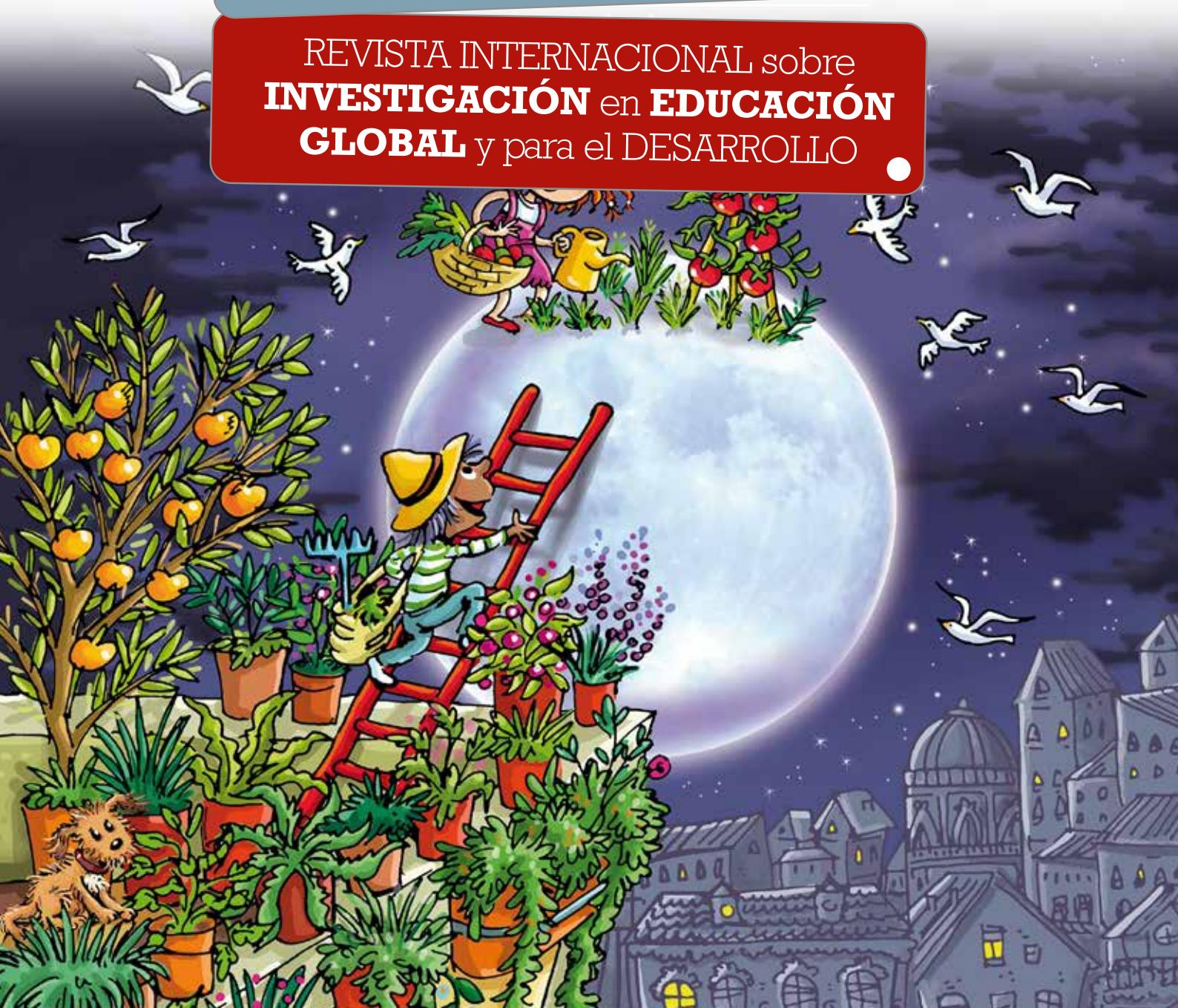
This work is licensed under a  
Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0 Unported License.  
Based on a work at [www.educacionglobalresearch.net](http://www.educacionglobalresearch.net).

**Nº 10**

Septiembre  
September  
2016

the INTERNATIONAL JOURNAL for  
**GLOBAL** and DEVELOPMENT  
**EDUCATION RESEARCH**

REVISTA INTERNACIONAL sobre  
**INVESTIGACIÓN en EDUCACIÓN**  
**GLOBAL** y para el DESARROLLO





*t(x) = (EDUCACIÓN GLOBAL)*

### Consejo Editorial / Editorial Board

Ana Arancibia, Intered, (Madrid, España). Dirección.

Oscar Jara, Red Alforja y CEAAL, (San José, Costa Rica) Coordinación de este número especial.

Kevin Bailey, Global Learning Programme, (Birmingham, Reino Unido).

Guillermo Aguado, Intered, (Madrid, España).

Yénifer López, Entreculturas, (Madrid, España).

Jorge Torres, Universidad P. Comillas (Madrid, España).

Mark Chidler, Newman University College, (Birmingham, Reino Unido).

Pilar García, Tangaza University College, (Nairobi, Kenia).

Paloma Montero, Jóvenes y Desarrollo (Madrid, España).

Juan José Vergara, I.E.S. Bilbao, (Madrid, España)

Manuel Vega, I.E.S. López Neyra, (Córdoba, España).

Miguel Ardanaz, FERE-CECA Madrid (ECM), (Madrid, España). Coordinación de contenidos.

Un agradecimiento especial para:

A special thank you to:

Benito Fernández, Noel Aguirre, Marco Raúl Mejía, Willy Aguado y equipo de Intered, Gloria Caudillo, Jorge Osorio, Luis Sanabria, Rosa Elva Zúñiga, Jorge Ceja, José Ignacio López Soria y para Beatriz Gómez, compañera de vida, de búsquedas y de construcciones innovadoras de Alfonso Ibáñez a quien va dedicado este número.



Esta revista no comparte necesariamente las opiniones de los autores de los trabajos publicados.  
*This journal does not necessarily share the authors' opinions of the published articles.*



## 1. EDITORIAL / The EDITORIAL

Buen vivir y educación / Good Living and Education .....	7
Óscar Jara and Consejo Editorial/Editorial Board	

## 2. ARTÍCULOS / ARTICLES

Educación popular y "buen vivir": interacciones en lo pedagógico.....	15
Popular education and "good living": interactions in the pedagogical sphere.....	29
Benito Fernández Fernández	
 Educación de la vida y en la vida, para Vivir Bien.....	43
Education of life and in life, for Living Well .....	57
Noel Aguirre Ledezma	
 Enseñanzas del Buen Vivir para construir una Pedagogía del Cuidado.....	71
Teaching Good Living to develop a Pedagogy of Care.....	81
Guillermo Aguado, Maitane Cabeza, Julia Castillo. (InteRed)	
 Las mujeres indígenas y el Buen Vivir.....	93
Indigenous women and Good living .....	105
Gloria Alicia Caudillo Félix	

## 3. ENTREVISTAS Y RESEÑAS / REVIEWS AND INTERVIEWS

Entrevista a JULIETA PAREDES/ Interview with JULIETA PAREDES.	
El feminismo comunitario es un pensamiento acción .....	117
Community feminism is an action-based way of thinking .....	121
Luis Andrés Sanabria Zaniboni	

Entrevista a SHARENIR MACIEL ALCANTAR/ Interview with SHARENIR MACIEL ALCANTAR.	
Cherán defiende y reconstruye su territorio .....	125
Cherán protects and rebuilds its land .....	131
Rosa Elva Zúñiga López	

GLORIA CAUDILLO FÉLIX Y ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO.	
Presentación del libro "El horizonte de existencia intercultural del Buen Vivir o Vivir Bien".....	137
Presentation of the book "El horizonte de existencia intercultural del Buen Vivir o Vivir Bien" ..	143
Jorge Ceja Martínez	



#### 4. HOMENAJE A ALFONSO IBÁÑEZ / HOMAGE TO ALFONSO IBÁÑEZ

Alfonso Ibáñez Izquierdo: de la educación popular a la filosofía política.....	151
Alfonso Ibáñez Izquierdo: From popular education to political philosophy .....	157
José Ignacio López Soria	
Politización de la diversidad: la educación intercultural crítica desde los movimientos sociales que proyectan otros modos de vivir .....	163
Politicising diversity: critical intercultural diversity through social movements that seek different ways of living .....	173
Jorge Osorio Vargas	
Las búsquedas del pensamiento propio desde el Buen Vivir y la Educación popular: Urgencias de la educación latinoamericana .....	183
The search for our own thinking based on Good Living and Popular Education: Urgent needs of latin american education.....	197
Marco Raúl Mejía Jiménez	
Un acercamiento al "Buen Vivir".....	211
An approach to "Good Living" .....	225
Alfonso Ibáñez Izquierdo	

$f(x) = ($  EDITORIAL  
THE EDITORIAL  $)$  RESEARCH



$f(x) = (\text{EDUCACIÓN GLOBAL})$  RESEARCH

---

**EDITORIAL:  
BUEN VIVIR Y EDUCACIÓN**

---

**THE EDITORIAL:  
GOOD LIVING AND EDUCATION**

---

Vivimos un momento histórico complejo, de múltiples tensiones económicas, sociales, políticas, culturales y ambientales a escala planetaria, en el que se agudizan las confrontaciones entre diferentes visiones y proyectos de sociedad, generando una incertidumbre con respecto a nuestro futuro como especie humana. En este contexto, ha ido surgiendo con creciente fuerza la referencia paradigmática del BUEN VIVIR, que cuestiona el tradicional concepto de "Desarrollo" y sus distintas acepciones y adjetivos: desarrollo económico, desarrollo social, superación del subdesarrollo, desarrollo sostenible, desarrollo humano sustentable, calidad de vida, etc. Esto también genera una nueva interrogante a las distintas generaciones por las que ha transitado la llamada "educación para el desarrollo": caritativa-asistencial; desarrollista; crítica y solidaria; para el desarrollo humano y sostenible, para la ciudadanía global, según atinadamente ha sido identificada desde hace ya algunos años<sup>1</sup>.

We live within a complex historical context with numerous world-scale economic, social, political, cultural and environmental constraints where different outlooks and projects within society are at loggerheads, giving rise to uncertainty as to what the future will bring for the human race. In this regard, the emergence of the paradigmatic guideline of GOOD LIVING has been gaining momentum, questioning the traditional concept of "Development" and its varying meanings and qualifiers: economic development, social development, overcoming underdevelopment, sustainable development, sustainable human development, quality of life, etc. This triggers a new dilemma for the different generations experiencing the so-called "development education": charitable-care; developmentalist, critical and united; for human and sustainable development, for global citizenship, as it was rightfully identified several years ago<sup>1</sup>.

El BUEN VIVIR es una referencia paradigmática porque remite tanto a una concepción de la vida desde una perspectiva filosófica, como a una manera de vivir cotidianamente, coherente con dicha concepción. Utopía y realidad se fusionan así en una misma búsqueda ética de sentido y es por eso que su relación con lo educativo no es ni

---

<sup>1</sup> Mesa, Manuela (2014): – Precedentes y Evolución de la Educación Para el Desarrollo: Un Modelo de Cinco Generaciones, en: Revista digital Sinergia, Diálogos educativos para a transformação social, # 1 diciembre 2014. pp. 24-56 <http://www.sinergiased.org/>, Lisboa, Fundação Gonçalo da Silveira.

GOOD LIVING AND EDUCATION  
BUEN VIVIR Y EDUCACIÓN

secundaria ni marginal, sino íntimamente correspondiente. En última instancia, el sentido de lo educativo estará impregnado en su devenir del impulso vital -teleológico y cotidiano- del paradigma que lo alimenta y le hace ser.

GOOD LIVING serves as a paradigmatic benchmark, referring to both a conception of life from a philosophical standpoint, and a way of living day-to-day that is akin to said conception. Thus, utopia and reality merge into a common ethical quest for meaning, and the connection of Good Living to the educational sphere is neither secondary nor marginal, but in fact inherently linked. Ultimately, the meaning of the education will be imbued with its development of the vital –theological and everyday– impetus of the paradigm that fuels and constitutes it.

El BUEN VIVIR es expresión de una ancestral sabiduría a la vez que desafío actual y para el futuro. Su significado está ligado a los pueblos originarios que lo han mantenido, recuperado, defendido y reinterpretado, pero ha llegado a ser asumido como eje referencial para amplios sectores y movimientos sociales, académicos y políticos de muchos países, llegando inclusive a ser colocado como referencia constitucional en países como Bolivia y Ecuador.

GOOD LIVING is as much an expression of ancestral wisdom as it is a challenge at present and one for the future. Its meaning is linked to the native peoples who conserved, recovered, defended and reinterpreted it, but it has been assimilated as a referential concept for countless social, academic and political sectors and movements in many countries, even becoming a constitutional foundation in countries such as Bolivia and Ecuador.

El BUEN VIVIR o VIVIR BIEN, se fundamenta en tradiciones culturales ancestrales de América Latina (El ABYA YALA de estos pueblos originarios): principalmente, el Sumak Kawsay (vida en plenitud y armonía del pueblo quechua-Ecuador); El Suma Qamaña (bienestar de tu fuerza interna, del mundo aymara- Bolivia, Perú); El Balawaba (unidad de la naturaleza, del mundo Kuna- Panamá); el Ñande Reko (vida armoniosa, en el mundo guaraní- Paraguay, Brasil); el Lekil Kuxlejal (la vida buena y en paz de los Tseltales Mayas-Chiapas, México), entre otras<sup>2</sup>, todas centradas en una visión de mundo integral e interdependiente, de armonía, pertenencia y cuidado con la naturaleza, que convoca a vivir en común con equidad, respeto a las diversidades y a todos los derechos de todas las personas. Desde allí se proyecta ahora, ante las condiciones complejas y conflictivas de nuestro mundo actual, no sólo como una referencia ancestral latinoamericana, sino como paradigma que cuestiona los pilares sobre lo que se sustenta el modelo hegemónico de la globalización neoliberal y que cuestiona las orientaciones educacionales que

<sup>2</sup> Mejía, Marco Raúl (2012): Las búsquedas del pensamiento propio desde el Buen Vivir y la Educación Popular: urgencias de la educación latinoamericana, Rev. Educación y Ciudad n. 23 p. 13, Bogotá, IDEP.

GOOD LIVING AND EDUCATION  
BUEN VIVIR Y EDUCACIÓN

corresponden a dicho modelo. En este debate paradigmático nos situamos para identificar de qué forma el Buen Vivir podría orientar un nuevo sentido educativo.

GOOD LIVING or LIVING WELL is based on ancestral cultural traditions from Latin America (the ABYA YALA of these native peoples): mainly, the Sumak Kawsay (life in plenitude and harmony from the Quechua community of Ecuador); the Suma Qamaña (well-being of your inner force from the Aymara peoples of Bolivia, Peru); the Balawaba (unity of nature from the Kuna world in Panama); the Ñande Reko (harmonious life from the Paraguayan and Brazilian Guarani); the Lekil Kuxlejal (the good life in peacefulness from the Tseltales Mayas, Chiapas, Mexico), among others<sup>2</sup>, all of which are focused on an integral and interdependent world view of harmony, belonging and care with nature that invites us to live together with equity, respect for diversity and the rights of all. Hence it is now conveyed, in light of the complex and conflicting conditions of our modern world, not only as a Latin American ancestral benchmark, but also a paradigm that raises doubts about the foundations upon which the hegemonic model of neoliberal globalisation has been built and that questions the educational guidelines that fall within the scope of this model. In this paradigmatic debate we attempt to identify how Good Living could guide educational purpose.

Recordemos que en el ámbito internacional ha sido una preocupación recurrente, el preguntarse por el papel que podría jugar la educación ante los desafíos actuales. Por ejemplo, el informe que elaboró para la UNESCO la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors<sup>3</sup>, comienza planteando que frente a los desafíos actuales la educación constituye “un instrumento indispensable” para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social, enfrentando y superando las tensiones a) entre lo mundial y lo local; b) entre lo universal y lo singular; c) entre el largo y el corto plazo; d) entre competencias e igualdad de oportunidades; e) entre desarrollo de conocimientos y el acceso a la información por una parte y las capacidades de asimilación del ser humano, por otra. Más recientemente, el Foro Mundial sobre la Educación realizado en Corea el año 2015, reitera la importancia de trabajar sobre una agenda de educación transformadora y universal, (centrada en el acceso, la equidad, la inclusión, la calidad y los resultados del aprendizaje, dentro de un enfoque del aprendizaje a lo largo de toda la vida) reconociéndola como el motor principal para la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible propuestos para el 2030<sup>4</sup>.

Let's not forget that the speculation of the role that education could play to address current predicaments has been a recurring concern in an international context. For

<sup>3</sup> UNESCO (1996): La Educación encierra un Tesoro. Paris.

Además UNESCO en 2015 “Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?”:  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>

<sup>4</sup> UNESCO, BM, UNFPA, PNUD, ONU Mujeres, ACNUR (2015): Educación 2030, Declaración de Incheon, Corea hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos.

GOOD LIVING AND EDUCATION  
BUEN VIVIR Y EDUCACIÓN

example, the report drafted for UNESCO by the International Commission on Education for the Twenty-First Century, chaired by Jacques Delors , begins by stating that to confront modern-day challenges education is "an essential tool" to allow humanity to advance towards the ideals of peace, liberty and social justice, addressing and overcoming the tensions a) between the global and the local; b) the universal and the singular; c) the long- and short-term; d) competition and equal opportunities; e) knowledge development and access to information on the one hand and the human capacity to assimilate, on the other. More recently, the World Education Forum held in Korea in 2015 emphasises the importance of working on a transformative and universal education agenda, focused on access, equality, inclusion, quality and results from learning within a life-long approach to learning, recognising it as the driving force behind achieving the Sustainable Development Goals proposed for 2030<sup>4</sup>.

En ese marco podemos afirmar que es fundamental, entonces, sustentar las propuestas de una educación transformadora que responda a esos desafíos, en el paradigma del Buen Vivir, que es capaz de cuestionar y confrontar la visión hegemónica neoliberal y genere una ruptura con una episteme antropocéntrica centrada en el valor del consumo aún a costa de la depredación de los bienes comunes y cuya referencia finalista es el éxito individual por encima de las necesidades de las mayorías. Así, este paradigma cumple un doble propósito: de problematizar y generar ruptura hacia el modelo hegemónico y por otro lado de inspirar propuestas alternativas basadas en la equidad, la solidaridad, la integralidad y el respeto a la diversidad de formas de ser y de producción de saberes.

Within this framework we can uphold the idea that it is essential to endorse the transformative education proposals that confront these challenges with the paradigmatic perspective of Good Living, which is capable of questioning and addressing the hegemonic neoliberal vision and breaking away from an anthropocentric episteme focused on the value of consumption even at the cost of plundering common goods, prioritising personal success before the needs of the masses. Thus, this paradigm performs a dual purpose: of problematising and breaking away from the hegemonic model, alongside inspiring alternative proposals based on equity, solidarity, integrality, and respect for the diverse forms of being and production of knowledge.

El paradigma del Buen Vivir, centrado en el cuidado de la vida, no sólo implicará generar propuestas económicas, sociales y políticas alternativas, sino que dará un sustento ético, estético, cultural e identitario al impulso de propuestas educativas emancipadoras que nos liberen de las ataduras que nos oprimen y que, a la vez liberen todas nuestras potencialidades y capacidades humanas; procesos educativos críticos, que impulsen la creatividad y el pensamiento propio; basados más en los aprendizajes a generar que en las enseñanzas a transmitir; promotores de diálogo como forma de construir y reconstruir conocimientos; incentivadores de las sensibilidades para percibir dimensiones que van más allá de nuestra racionalidad; de procesos de socialización, encuentro, sensibilización, descubrimiento; procesos de identificación y de reconocimiento de identidades. Procesos

**GOOD LIVING AND EDUCATION**  
**BUEN VIVIR Y EDUCACIÓN**

múltiples, diversos, planificados o inéditos; formales, no formales, informales. Procesos educativos, en fin, siempre vinculados con la vida, sus dilemas y sus desafíos.

The paradigm of Good Living, focused on caring for life, will not only entail the implementation of alternative economic, social and political proposals, but will also provide an ethical, aesthetic, cultural and identity basis to the propulsion of emancipatory education proposals that free us from the oppressive clutches, in turn releasing our human potential and skills; to critical educational processes that boost creativity and individual thinking and are based more on the learning to be obtained than on the teaching to pass on; to processes that encourage dialogue as a way of constructing and reconstructing knowledge; to processes that stimulate awareness to perceive dimensions that go beyond our rationality; as well as processes of socialisation, meeting, awareness, discovery, identification and recognition of identities. Multiple, diverse, planned or never-before-seen processes; formal, non-formal, informal. Educational processes that are essentially linked to life, its dilemmas and challenges.

Por eso hemos querido destinar este número de la Revista a explorar distintas dimensiones y aristas vinculadas con la relación entre Buen Vivir y Educación. Y hemos tenido el privilegio de encontrarnos con múltiples voces y miradas que con toda seguridad nos ayudarán a inspirar nuestras reflexiones y nuestras prácticas cotidianas.

This is why we wanted this edition of the Journal to focus on exploring different dimensions and perspectives linked to the relationship between Good Living and Education. And we have had the privilege of encountering countless voices and outlooks that will undoubtedly help stimulate our thoughts and daily endeavours.

Hemos querido hacer de este número un homenaje especial a un querido educador popular y filósofo peruano ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO, quien supo con su pensamiento y con su acción, encontrar y transmitir apasionadamente los hilos de las tramas que se construyen entre filosofía y educación. Lamentablemente fallecido este año 2016, el 6 de abril, nos deja una obra intelectual de gran magnitud que será necesario conocer y divulgar más entre quienes quieran construir un pensamiento crítico y utópico enraizado en nuestras realidades. Le dedicamos a Alfonso la presente edición de este número que circulará por muchos países y que cuenta con muchas contribuciones importantes venidas desde distintos rincones, porque precisamente en los últimos años, su aspiración utópica le llevó a buscar penetrar a fondo, como era su costumbre, en las distintas tramas del Buen Vivir o Vivir Bien como un horizonte de existencia hacia el cual y desde el cual caminar hacia la construcción de otro mundo posible, regalándonos así, con sus textos y con los aportes que presentaba en eventos y diálogos, un interesante y motivador desafío para que busquemos hacer cada vez más coherente y con sentido nuestro trabajo educativo.

GOOD LIVING AND EDUCATION  
BUEN VIVIR Y EDUCACIÓN

We wanted to specially dedicate this edition to a beloved Peruvian popular educator and philosopher, ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO, who in his thought and deed knew how to identify and passionately convey the key dimensions of issues that emerge between philosophy and education. He sadly passed away on 6 April this year, leaving behind a vast intellectual oeuvre that will prove essential for further research and advocacy among those seeking to build a critical and utopian framework of thinking anchored in our realities. This edition, which will reach numerous countries and has significant contributions from different corners of the world, is in honour of Alfonso because his utopian dream impelled him to examine, as he usually did, the different dimensions of Good Living or Living Well as an existential outlook towards which and from which to build another possible world, thus indulging us through his papers and contributions that he presented at events and in dialogues with a fascinating and empowering challenge to encourage us to carry out our educational work with ever more coherence and meaning.

Hemos incluido aquí una interesante reseña de su vida y obra que estamos seguros generará interés por conocer más sus escritos. Las aspiraciones éticas y político-pedagógicas de Alfonso encontrarán terreno fértil para proyectarse en nuestras propias acciones y reflexiones como la que este número de Revista Internacional sobre Investigación en Educación Global y para el Desarrollo busca promover ☺

We have included an insightful overview of his life and work that will no doubt spark interest in discovering more of his writing. Alfonso's ethical and political-pedagogical ambitions will land on fertile ground to permeate our own actions and reflections, which is precisely what is sought through this edition of the International Journal for Global and Development Research ☺

Óscar Jara and Editorial Board

$f(x) = (ARTÍCULOS)$  RESEARCH  
 $ARTICLES$



$f(x) = (\text{EDUCACIÓN GLOBAL})$  RESEARCH

---

## EDUCACIÓN POPULAR Y “BUEN VIVIR”: INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.

---

### Resumen

El artículo nos propone pensar de qué forma la Educación popular y el paradigma del Buen Vivir hacen aportes al debate actual sobre la “calidad educativa”, enriqueciendo el enfoque de la “educación como derecho” y contribuyendo a innovar el campo de la pedagogía. El texto parte de dos grandes discusiones, por un lado el contexto de debate sobre la “calidad educativa”, donde se disputan dos posiciones: “la educación como excelencia” versus la “educación como derecho”, y por otro el debate por el sentido global de nuestro ser en el mundo, en un contexto de globalización y de crisis planetaria. Frente a estos escenarios, la Educación Popular encuentra en el “Buen Vivir” un sentido ético y político que enriquece su comprometida trayectoria a favor de la liberación de los pueblos y en la que se destaca en la dimensión pedagógica el papel del educador popular en la construcción de sujetos autónomos y en la “calidad educativa” como un derecho universal en función de las necesidades educativas de las personas.

### Palabras clave

Mercantilización, educación popular, calidad educativa, Buen Vivir, globalización, pedagogía.

---

<sup>1</sup> Benito Fernández Fernández es Licenciado en Filosofía ( Universidad de Valencia, España). Docente Titular de la carrera Ciencias de la Educación en la UMSA, Área de Educación Alternativa y Popular. ExRepresentante y Director de la Asociación Alemana de Educación de Adultos en Bolivia (2002-2012). Presidente de la Coordinadora de ONGs internacionales en Bolivia (CONGI). (marzo 2006-marzo 2007). Fundador y miembro del MEPB (Movimiento de Educadores Populares de Bolivia).Activista de la APDHB (Asamblea Permanente de Derechos Humanos en Bolivia.).

Contacto: benart2@hotmail.com

**EDUCACIÓN POPULAR Y “BUEN VIVIR”: INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

## **INTRODUCCIÓN**

El “Buen vivir” ha irrumpido con fuerza en los actuales debates sobre lo que ha venido a llamarse el futuro de la humanidad, el sentido de nuestro ser en el mundo, en un contexto de globalización y de crisis planetaria. Es un debate global que afecta de manera integral a nuestras visiones y proyectos.

En efecto, percibimos como nunca que la actual crisis económica y financiera , es al mismo tiempo una crisis de sobrevivencia de la especie humana y de la vida en el Planeta Tierra. La inseguridad alimentaria, la sobreexplotación de las fuentes energéticas no renovables, el incremento de la carrera armamentística y los conflictos bélicos, el cambio climático, todo ello con graves consecuencias sobre todo en los países más pobres, donde ha crecido de forma alarmante la brecha entre ricos y pobres, la violencia y la inseguridad ciudadana, y se ha incrementado el desempleo, la pobreza y el hambre, obligando a millones de familias a buscar lugares más seguros, pero muy riesgosos también, a través de la migración masiva.

La crisis es producto de una manera de entender, organizar y vivir en el planeta mundo, cuyas raíces están ya en la Colonia, pero que se han perfeccionado con la revolución industrial , la revolución tecnológica y la revolución del conocimiento. Un proceso liderizado por los países ricos, occidentales, y que se expresa en un proyecto de civilización capitalista, neoliberal y postmoderno, que ha ganado la conciencia y la voluntad de la gente y de los gobiernos. Se trata entonces de un proyecto civilizatorio hegemónico, que combina hábilmente la adhesión de las conciencias con mecanismos violentos a veces invisibles, pero no menos eficaces<sup>2</sup>.

Se trata, en otras palabras, de una crisis de civilización y de paradigma del modelo de desarrollo y de mundo que queremos. Nuestro gran desafío será “la construcción de un mundo en el que valga la pena vivir”<sup>3</sup>.

En el campo de lo educativo, las tendencias mayoritarias, enfoques y prácticas pedagógicas han estado alineadas y han sido funcionales a este proyecto civilizatorio. Las teorías del capital humano, del gerencialismo pedagógico, visiones productivistas y mercantilistas de la educación,... preparan a la población en general, y sobre todo a las futuras generaciones, para integrarse en las mejores condiciones en este modelo civilizatorio, claramente discriminador , excluyente y depredador de la naturaleza.

En este contexto es que surge el “buen vivir”, el “vivir bien”, “la vida plena”, como alternativas inspiradas en la experiencia de los pueblos indígenas<sup>4</sup> de nuestra América,

<sup>2</sup> Fernández , B. ( 2012 ) . “Aprendizajes de la vida y para la vida: nuevos desafíos para la educación de personas jóvenes y adultas”, en Rev ALTERN@CTIVA, N.15-16, AAEA, La Paz, p.21.

<sup>3</sup> Slogan de la VIII Asamblea Mundial del ICAE, Malmö, Suecia, junio 2011.

<sup>4</sup> Sumak Kawsay, Sumak Qamaña en idiomas quechua y aymara. En aymara, *suma* es bien y *qamaña* es vivir. Pero *qamaña* es una forma de vivir y pensar de forma equilibrada y espiritual de estar consigo mismo, con el otro y con la naturaleza

**EDUCACIÓN POPULAR Y “BUEN VIVIR”: INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

y que se han vuelto discurso reiterativo en numerosos documentos y en las Constituciones de los países, particularmente andinos<sup>5</sup>. La alternativa civilizatoria del “vivir bien” incluye también como uno de sus componentes esenciales, según veremos más adelante, un nuevo enfoque en la conceptualización y práctica de la educación.

La Educación Popular, históricamente comprometida con los procesos de transformación social y emancipación, ha encontrado en el “buen vivir” renovados sentidos en lo ético, político, pedagógico y epistemológico, que enriquecen su comprometida trayectoria a favor de la liberación de los pueblos.

Los análisis y reflexiones que siguen están focalizadas a la dimensión pedagógica de la Educación Popular y nuestra pregunta de fondo estará referida a las nuevas perspectivas educativas que se abren para los educadores/as populares a partir de asumir el paradigma del “Vivir Bien”.

Responderemos esta pregunta mediante aproximaciones sucesivas.

En primer lugar, rastrearemos lo que ha sido la propuesta pedagógica en la Educación Popular, poniendo de relieve los aportes y también las limitaciones, sin dejar de subrayar el espíritu de búsqueda que siempre la ha animado.

En segundo lugar, nos detendremos en recuperar el sentido y contenidos del “Vivir Bien”, como tema emergente y paradigma alternativo en el actual contexto.

El Vivir Bien es, al mismo tiempo, portador de una nueva forma de entender y hacer educación, por lo que, en un tercer momento, veremos cuál es esta nueva propuesta educativa y sus potencial pedagógico.

Nuestra reflexión concluirá identificando elementos substanciales para redefinir el papel de los/as educadores populares desde la perspectiva del Buen Vivir.

## **1. EDUCACIÓN POPULAR Y PEDAGOGÍA.**

El componente pedagógico de la EP estuvo por mucho tiempo subordinado a la calidad política del discurso y la práctica de los educadores populares. Para muchos lo verdaderamente importante no ha sido, ni debiera ser, el debate pedagógico sino el debate político.

Le necesidad de una mayor profundización pedagógica en la EP surge a raíz de la crisis de identidad y ubicación de la EP en la década de los 90, en pleno auge de las políticas

---

<sup>5</sup> Acosta, Alberto y Martínez, Esperanza (comp.): “El Buen Vivir. Una vía para el desarrollo”, Abya-Yala, Quito 2009; Schavelzon, Salvador: “Plurinacionalidad y vivir bien/buen vivir. Dos conceptos leídos desde Bolivia y Ecuador post-constituyentes”, Abya Yala, Clacso, Quito 2015.

**EDUCACIÓN POPULAR Y “BUEN VIVIR”: INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

de ajuste estructural y del neoliberalismo. Se abre un debate que gira en torno a la “refundamentación de la EP”<sup>6</sup>.

Jorge Osorio al hacer el balance de la refundamentación de la educación popular resalta el déficit pedagógico en la EP:

“La crisis no sólo es de dirección y de intencionalidad político-ética sino que también es pedagógica. La pedagogía se fue diluyendo en cuanto componente del análisis de la práctica de la educación popular, lo que ocasionó que ésta se fuera haciendo rutinaria y vacía de contenidos; haciéndose algo superficial. Esta situación produjo que las acciones de educación popular bajaran de calidad y su intencionalidad propiamente educativa. Se confundió la pedagogía con la política y lo propiamente educativo quedó muy sesgado y muy difuso e las prácticas concretas”<sup>7</sup>.

Los temas que apuntaban el reposicionamiento de lo pedagógico en la EP tenían que ver con la diversidad de los sujetos y contextos, la relación teoría/práctica y el rol investigativo de los educadores populares.

La EP trabajó por muchos años con conceptos bastante homogéneos como ser el de sujetos revolucionarios (fundamentalmente la clase obrera) y el Movimiento Popular. El neoliberalismo, a través de la flexibilidad laboral y el desarrollo de la economía informal, relativizó el rol asignado por la EP a la clase obrera y trabajadora. Si a eso añadimos el fracaso de los socialismos de cuño autoritario y la emergencia de nuevos actores en el escenario político, como los jóvenes, las mujeres, los indígenas, se abre el interrogante de cómo trabajar las diferencias de los sujetos, las subjetividades, con perspectivas e identidades diversas.

En relación a los contextos, la EP avocada al trabajo más directo con los movimientos y organizaciones sociales, descuidó los espacios escolares y académicos, espacios fundamentalmente estatales, donde el tema de los procesos de enseñanza/aprendizaje se hacen más relevantes, dando cabida a teorías innovadoras, como el constructivismo. De hecho la “calidad educativa” ha sido una discusión permanente y renovada particularmente en estos espacios. El ascenso de las izquierdas a espacios democráticos de poder a niveles sobre todo locales y municipales abre para la EP nuevos desafíos como el de la Incidencia en Políticas Públicas.

La relación teoría/práctica en la EP y la generación de nuevos conocimientos, estaba de alguna manera atrapada en el marxismo y la metodología dialéctica, con dificultades

<sup>6</sup> Destacamos entre la abundante bibliografía de la época los trabajos de Rocío Tábara: “Pedagogía y Educación Popular. Elementos para el debate sobre educación en América Latina”, p/m, Tegucigalpa, mayo 1995; “La producción de conocimientos para la refundamentación de la educación popular” (1990-1994), p/m, Santiago de Chile, febrero 1995; “Educación y política en América Latina: tensiones y afirmaciones emergentes para una refundamentación de la Educación Popular”, Papeles del CEAAL, n.7, Santiago Nov. 1994; “Pedagogía y Política”, Rev. APORTES, n. 41, Dimensión Educativa, Bogotá, marzo 1994; “Educación popular. Refundamentación”, IB., n.46, oct. 1996. Memoria del Taller sobre Refundamentación de la Educación Popular. Nuevos escenarios y nuevos discursos en la EP”, Pátzcuaro, Feb. 1996. Varios artículos de La Piragua 12-13, Santiago 1996. Carlos Nuñez: “¿Refundamentación de la educación popular?”, en Rev. LA PIRAGUA, CEAAL, n. 18, II/2000, México, pp.30-33.

<sup>7</sup> Jorge Osorio: “Hacia un balance de la refundamentación de la educación popular”, en Rev. APORTES, n.46, 1996, Dimensión educativa, Bogotá, pp. 9-17.

**EDUCACIÓN POPULAR Y “BUEN VIVIR”: INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

para cuestionar las propias certezas, y abrirse al diálogo con otras corrientes en una perspectiva de inter/transdisciplinariedad..La producción teórica de la EP , vía IAP y la sistematización de experiencias, ha sido escasa y a veces lejana de las prácticas desarrolladas por los educadores populares. La “deconstrucción” (Marco Raúl Mejía)<sup>8</sup>, el “diálogo cultural” (Germán Mariño)<sup>9</sup>, la “interlocución de saberes” (Mario Osorio)<sup>10</sup>, la “recreación metodológica” (Alfredo Guiso)<sup>11</sup> cuestionan la versión puramente racionalista de la “conciencia crítica” y la metodología dialéctica para abrirse a los planteamientos de pensamiento complejo y plural.

Finalmente, y no podía ser de otra forma, a la luz de las anteriores reflexiones cobra nuevos sentidos el “rol” del educador popular. En la línea de la Pedagogía Crítica, no será suficiente entenderlo sólo como activista comprometido con las luchas populares, o simplemente “facilitador” de procesos educativos, sino como actor en el campo pedagógico y del conocimiento, como “intelectual transformativo” ( McLaren, Giroux) o como “investigador de la práctica” (Kemmis), abocado a cuestionar el orden cultural establecido, a elaborar diferentes tipos de conocimiento con potencial de cambio de las injusticias e inequidades existentes.

El reposicionamiento de lo pedagógico en la EP va unido a la preocupación por la calidad educativa de los procesos de educación popular, de forma que éstos sean significativos para los sujetos con los que se trabaja, que tomen en cuenta la diversidad de sujetos y contextos, y por tanto la pertinencia cultural más en consonancia con el pensamiento complejo y el pluralismo epistemológico.

La educación popular hoy día ha asumido plenamente en su agenda el debate pedagógico, y se ha alineado con la lucha por una educación de calidad, universal y gratuita. Reflejo de ese compromiso es su participación activa en el tema de incidencia en políticas públicas educativas<sup>12</sup> en el marco de la educación como derecho a lo largo de toda la vida. En muchos casos estas políticas educativas ven en la educación popular un componente innovador por su cercanía a los sectores populares y excluidos, y su propuesta de participación y desarrollo de la conciencia crítica.

---

<sup>8</sup> Marco Raúl Mejía J.: “Pedagogía, política y poder”, en Rev. LA PIRAGUA, n.12-13, CEAAL, Santiago 1996, pp. 19-30.

<sup>9</sup> Germán Mariño: “El diálogo cultural. Reflexiones en torno a su fundamentación, su metodología y su didáctica”, En RE APORTES, n. 41, Dimensión educativa, Bogotá 1994, pp.95-122.

<sup>10</sup> Mario Osorio M.: “La pedagogía de la neomodernidad o la pedagogía de la interlocución de los saberes en el EP”, , IB., pp.9-18.

<sup>11</sup> Alfredo Ghiso: “Sospechas y supuestos para la recreación metodológica en las propuestas de educación popular hoy”, en CEAAL, Metodología de la Educación Popular hoy, Bogotá 1998, pp.23-38.

<sup>12</sup> La Revista LA PIRAGUA dedica a esta temática dos números: “Incidencia en políticas educativas”, n.22, CEAAL, Panamá, 2005; y “Incidencia en políticas educativas: construyendo poder”, n.26, CEAAL, Panamá, 2007.

**EDUCACIÓN POPULAR Y “BUEN VIVIR”: INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

## **2. EL BUEN VIVIR Y SU PERSPECTIVA DE TRANSFORMACIÓN Y EMANCIPACIÓN.**

El acercamiento entre Educación Popular y el paradigma del Buen Vivir se da, ante todo, en la perspectiva transformadora y de emancipación social de que ambas son portadoras.

En la trayectoria de la EP este horizonte asume diferentes formas: en sus inicios predominó el “socialismo” como rostro concreto de esa utopía, pero después ha evolucionado en formas como la “democracia participativa”, con plena vigencia de los derechos humanos, individuales y colectivos. El acercamiento e interacción con el “Buen Vivir” debemos entenderlo como búsqueda de parte de la Educación Popular de darle mayor concreción a su apuesta ética y política.

¿Por qué este acercamiento y diálogo entre la EP y el “Buen Vivir”?

Porque es el que mejor traduce hoy día ese horizonte utópico, cuyos antecedentes son milenarias tradiciones religiosas (“el reino de Dios”) o ideales presentes en todas las revoluciones que se han dado en la historia de la humanidad. El “buen vivir” está además en el corazón de los pueblos indígenas y en el centro de las grandes contradicciones por la que atraviesa hoy día nuestro mundo globalizado, los humanos estamos volviendo nuestra casa inhabitable. El “buen vivir” cuestiona el poder o los poderes que están llevando al mundo a su destrucción y el darwinismo social que impregna nuestras sociedades. Al mismo tiempo abre pistas promisorias de transformación en lo económico, político y cultural.

¿Qué implica asumir la perspectiva ética y política del “buen vivir”?<sup>13</sup>

### **QUÉ ANUNCIA**

-Opción por la vida, en todas sus manifestaciones: la vida humana, sin discriminación y exclusión, y la vida de la naturaleza. Opción por la “vida plena”, “recuperar el sentido de la vida”.

-El universo y el planeta tierra son nuestra casa, nuestro hogar, para nosotros y para las futuras generaciones;

-El cuidado de la naturaleza, la Madre Tierra (Pachamama)<sup>14</sup>, nos lleva a reconocer los derechos de la naturaleza del mismo nivel que los derechos humanos, individuales y colectivos. La justicia social y ecológica no pueden ser disociadas porque ambas sirven al desarrollo de la vida;

---

<sup>13</sup> Son ilustrativos sobre este punto la Carta de la Tierra (Río de Janeiro 1992) la “Declaración universal del Bien Común de la Tierra y la Humanidad( D’ Escoto B., Miguel y Boff, Leonardo, 2010), la Declaración final Cumbre de los Pueblos en Río +20 por Justicia Social y Ambiental. En defensa de los bienes comunes, contra la mercantilización de la vida”( Río de Janeiro, 2012), Carta Encíclica LAUDATO SI, sobre del cuidado de la Casa Común, del Papa Francisco , Roma 2015.

<sup>14</sup> “Para los pueblos, la Pachamama es vida, es como el vientre de nuestra madre, ella nos abriga, nos alimenta, nos da trabajo, en ella encontramos la alegría, por eso hay que cuidarla,hay que quererla, porque es la vida misma”(Blanca Chancosa, lidereza quechua)..

**EDUCACIÓN POPULAR Y “BUEN VIVIR”: INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

-La afirmación de la diversidad al interior de la especie humana. Ser varones y mujeres. Vivir en diversidad es reconocer la historia y la cosmovisión mía y del otro. Reconocer nuestras historias desde el respeto mutuo, luchar por los mismos derechos por la vida desde la diversidad en igualdad de condiciones. Afirmar, por tanto, la dignidad inherente de todos los seres humanos y su potencial intelectual, artístico, ético e espiritual.

-La defensa de todo lo que interviene en el desarrollo de la vida: agua, bosques, aire, la vida animal, alimentos, medicinas, las lenguas, las expresiones culturales y artísticas, los saberes populares, las religiones, la educación, la salud ...considerados bienes comunes, no sujetos a transacciones mercantiles.<sup>15</sup>

-Afirmación y desarrollo de los valores esenciales al cuidado de la vida: La reciprocidad, la solidaridad, la igualdad, la libertad, el respeto mutuo en la diversidad, , la complementariedad , entendida como apoyarse mutuamente para desarrollar e impulsar sueños conjuntos; la convivencia pacífica con todos los seres humanos y con los seres de la naturaleza porque todos somos hijos y hijas de la Madre Tierra y somos corresponsables por el mismo destino común; la compasión por todos los que sufren en la sociedad y la naturaleza; el espíritu de cooperación, de hermandad universal y de amor incondicional.

-Valores a resaltar en nuestro convulsionado mundo de guerras y rechazos son la paz y la hospitalidad<sup>16</sup> ante la violencia y las persistentes olas de la migración.

-El cambio en las relaciones de poder, más democrático y participativo, la convivencia intercultural, que reconozca y aplique las diversas formas de participación, y la autodeterminación de las nacionalidades indígenas.

## **QUÉ DENUNCIA**

El Buen Vivir es portador de una claro mensaje contestatario del actual sistema mundial hegemónico, depredador del medio ambiente , consumista y explotador de la fuerza de trabajo, a favor del incremento del capital y contra la vida<sup>17</sup>.

Por ello denuncia:<sup>18</sup>

- La actual matriz civilizatoria, de corte capitalista , mercantilista, consumista y racista, basada en la expoliación de los recursos naturales y la explotación de la fuerza de trabajo con objetivos de optimizar beneficios para unos pocos países, grupos de poder y personas a costa de las mayorías y de la naturaleza;
- Los modelos desarrollistas y extractivistas.
- La privatización de los recursos naturales y servicios estratégicos.

<sup>15</sup> D' Escoto B., Miguel y Boff, Leonardo: “Declaración universal del Bien Común de la Tierra y la Humanidad”, en Rev. América Latina en Movimiento”, n. 453, marzo 2010, ALAI, Quito, pp.25-29.

<sup>16</sup> Cit., art. 15, p. 29.

<sup>17</sup> Los planteamientos del “Buen vivir” están todayá abiertos al debate, que muestran diferentes tendencias e interpretaciones. Los debates en Europa son impulsados, entre otros, por el Grupo Permanente de Trabajo sobre Alternativas al Desarrollo de la Fundación Rosa Luxemburg, y difundidos en publicaciones : “Más allá del desarrollo”, Abya Yala, Quito 2011. “Alternativas al capitalismo/colonialismo del siglo XXI”, Abya Yala, Quito 2013.” Schavelzon, Salvador: “Plurinacionalidad y vivir bien/buen vivir. Dos conceptos leídos desde Bolivia y Ecuador post-constituyentes”, Abya Yala, Clacso, Quito 2015.

<sup>18</sup> Ver en particular, la Declaración final Cumbre de los Pueblos en Río +20 por Justicia Social y Ambiental. En defensa de los bienes comunes, contra la mercantilización de la vida” ( Río de Janeiro, 2012).

**EDUCACIÓN POPULAR Y “BUEN VIVIR”: INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.  
POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

- Los agrotóxicos y transgénicos, que envenenan la tierra, atentando contra la soberanía alimentaria y la alimentación sana, siendo causantes de muchas enfermedades.
- La militarización de los Estados y territorios.
- Los mecanismos perversos que hacen posible y perpetúan el traficar con la vida como los tratados de libre comercio que ponen candados jurídicos al impedir que los pueblos intervengan.
- El consumismo y el pragmatismo, que contradicen los valores esenciales a la vida, que no es tener más objetos aunque sean inútiles, y desmovilizan a la gente , despolitizandola e impidiendo una verdadera participación en la transformación.
- La razón instrumental y la tecnología , de matriz occidental y colonial, cuando es asumida como pensamiento único y herramienta eficaz en la solución de los problemas.
- El uso “ideológico” del “buen vivir”, contradictorio de la “práctica del Buen Vivir”. Si bien el “buen vivir” forma parte de las Constituciones y ha impregnado el discurso y las campañas políticas, de gobiernos que buscan legitimarse como un símbolo de progresismo y alternatividad al modelo capitalista sucede que en la práctica promueven políticas de desarrollo con un fuerte componente extractivista y depredador de los recursos naturales, persiguiendo y criminalizando a quienes desde la sociedad civil y las organizaciones indígenas se oponen a esas políticas.
- La folklorización de las culturas, objeto de consumo y no portadoras de visiones y propuestas de transformación social;
- La desigualdad, la discriminación, el racismo.
- La llamada “economía verde” , una de las expresiones de la actual fase financiera del capitalismo que también hace uso de los de viejos y nuevos mecanismos, tales como la profundización de la deuda pública-privada, el superestímulo del consumo, la propiedad y concentración de las nuevas tecnologías, los mercados de carbono y biodiversidad, el acaparamiento y extranjerización de la tierra y las alianzas públicas-privadas, entre otros.

**QUE PROPONE.**

La construcción de sociedades y formas de relacionamiento entre los seres humanos y con la naturaleza, y a favor de la vida en todas sus manifestaciones, no será posible sino en la lucha y alianza entre quienes apuestan por la vida, en primer plano las organizaciones de los pueblos indígenas comprometidas con la defensa de la vida.

En nuestro actual contexto, con hegemonía del capital, esta lucha asume entre otras metas:

- La consolidación de los derechos reconocidos y adquiridos a nivel internacional y de los países, ampliándolos y exigiéndolos, a través de la movilización y la participación directa en los escenarios políticos de toma de decisiones.
- El ejercicio de la autodeterminación de los pueblos indígenas para la consulta y al consentimiento libre, previo e informado, sobre la explotación y uso de los recursos naturales basado en los principios de buena fe y vinculante, de acuerdo con el Convenio 169 de la OIT y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los Pueblos Indígenas, 2007.

**EDUCACIÓN POPULAR Y “BUEN VIVIR”: INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

- Una consigna de particular importancia en estas movilizaciones es el reconocimiento de la Deuda histórica, Social y Ecológica<sup>19</sup> y la cancelación de deudas económicas injustas.
- El establecimiento de una amplia red de seguridad y protección social, entendida como un derecho humano, así como políticas públicas que garanticen formas de trabajo digno.
- La defensa de los espacios públicos en las ciudades, con gestión democrática :
- El desarrollo de la economía cooperativa y solidaria, como un nuevo paradigma de producción, distribución y consumo, en la perspectiva de la soberanía alimentaria.
- El cambio de matriz energética, impulsando un nuevo modelo basado en energías renovables descentralizada y que garantice energía para la población y no para las corporaciones.
- La libertad de expresión y organización, con la democratización de los medios de comunicación y el fortalecimiento de organizaciones y colectivos particularmente afectados en sus derechos individuales y colectivos, en especial las mujeres y los pueblos indígenas.

### **3. APRENDER DE LA VIDA Y PARA LA VIDA.**

La perspectiva transformadora y emancipadora del “Buen Vivir” debe reflejarse en la dimensión pedagógica. El “buen vivir” necesita personas, comunidades y colectivos que asuman sus planteamientos y se inserten consciente y organizadamente en las luchas por la vida.

Se trata, en algunos casos, de reforzar planteamientos pedagógicos desarrollados por la EP, pero también de incorporar nuevos planteamientos desde la perspectiva del Buen Vivir.

Haremos el intento tomando en cuenta elementos claves del proceso educativo.

#### **1. Las concepciones del aprendizaje.**

Asumir coherentemente que el aprendizaje es vida, y que la vida es aprender. Procesos de vida y procesos de aprendizaje son, en el fondo, la misma cosa.

Hugo Assmann, en diálogo con las Ciencias de la Vida, llega a comprender que el aprendizaje no es un amontonamiento sucesivo de cosas que se van reuniendo sino que se trata de una red o trama de interacciones neuronales muy complejas y dinámicas, que van creando estados generales cualitativamente nuevos en el cerebro humano. Lo que llama “morfogénesis del conocimiento”<sup>20</sup>, que consiste en:

- Aprender es un proceso creativo que se autoorganiza.

<sup>19</sup> “Hay una verdadera «deuda ecológica», particularmente entre el Norte y el Sur, relacionada con desequilibrios comerciales con consecuencias en el ámbito ecológico, así como con el uso desproporcionado de los recursos naturales llevado a cabo históricamente por algunos países. Las exportaciones de materias primas para satisfacer los mercados en el Norte industrializado han producido daños locales” Carta Encíclica LAUDATO SI, sobre del cuidado de la Casa Común, del Papa Francisco , Roma 2015).

<sup>20</sup> Assmann, H.: “Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente”, NARCEA, Madrid, 2002, pp. 42 y ss.

EDUCACIÓN POPULAR Y "BUEN VIVIR": INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.  
POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.

- Todo conocimiento tiene una inscripción corporal del conocimiento
- La dinámica de la vida y el conocimiento están unidas
- El placer como dinamizador del conocimiento
- Urge cuidar y volver a flexibilizar los lenguajes pedagógicos.

Ideas asumidas también por Leonardo Boff:

"Se aprende durante toda la vida y mediante todas las formas de vivir. Procesos cognitivos y procesos vitales se encuentran...Conocer es un proceso biológico. Cada ser, principalmente el ser vivo, para existir y para vivir tiene que flexibilizarse, adaptarse, reestructurarse, interactuar, crear ...tiene que convertirse en un ser que aprende , en un sujeto aprendiente. En caso contrario muere. Así ocurre también con el ser humano"<sup>21</sup>.

Aprender desde la situación de exclusión y a partir de las capacidades intelectuales, éticas, culturales, espirituales, organizativas y comunicacionales de todos aquellos que sienten vulnerados sus derechos y aspiran a una vida digna.

Aprender desde la diversidad de sujetos y contextos.

**2. Los objetivos de la educación tensionados hacia la construcción de un nuevo paradigma civilizatorio, un nuevo modelo de persona y políticas educativas eficaces y participativas para la democratización , equidad y pertinencia de los aprendizajes.**

Ambos aspectos interactúan. El nuevo modelo de persona se afirma ya en el proceso de construcción de la alternativa.

Tomando en cuenta las metas señaladas en el anterior punto son objetivos trascendentales formar actores y sujetos políticos de cambio. Ciudadanos interculturales imbuidos de una conciencia planetaria.

Fortalecimiento de las economías locales y solidarias, con gestión autónoma , dándole contenido concreto a la autodeterminación en la satisfacción de las necesidades económicas, sociales y culturales (sostenibilidad social) y a la preservación de la naturaleza (sostenibilidad ecológica)

Las cualidades más importantes de la persona comprometida con este proyecto emancipador son el compromiso, la capacidad crítica, la autonomía intelectual, la creatividad y el ser solidario.

En el marco del buen vivir la educación no puede ser elitista, de acuerdo a los muchos o pocos recursos que tenga la gente, su capacidad adquisitiva, sino afirmada como un derecho universal en función de las necesidades educativas de las personas. Políticas públicas inclusivas llevadas a la práctica será un indicador importante del buen vivir.

---

<sup>21</sup> Ibid., Prólogo, p.11.

**EDUCACIÓN POPULAR Y “BUEN VIVIR”: INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

**3. Contenidos ética, política y culturalmente relevantes.**

- defensa y promoción de la vida, como hilo conductor del currículum;
- los derechos humanos, individuales y colectivos, junto a los derechos de la naturaleza;
- visibilizar mecanismos políticos, sociales y culturales atentatorios al disfrute de los bienes públicos que garantizan esos derechos;
- el derecho a una educación pública, gratuita y de calidad, clave para garantizar una vida digna, sobre todo de las clases populares
- desmontaje de la cultura del pragmatismo y el consumismo;
- análisis de los problemas emergentes que afectan a la humanidad y a la naturaleza y búsqueda de alternativas
- afirmación efectiva de la interculturalidad, recuperar saberes y conocimientos a favor de la vida;
- afianzar valores que promueven la vida: solidaridad, justicia, reciprocidad, espiritualidad, hospitalidad...;
- el horizonte político de una democracia participativa intercultural;
- alternativas populares al desarrollismo y extractivismo;
- comunicación alternativa, formas no cooptables de elaborar y difundir mensajes;

**4. Estrategias, métodos y técnicas que faciliten el interaprendizaje y el diálogo intercultural.**

Cobra particular importancia el interaprendizaje,, los métodos y técnicas participativos, enfocadas con carácter cooperativo y colaborativo.

Destacamos, por su potencial de interaprendizaje, el diálogo intercultural.

Muchas de estas estrategias ya han sido utilizadas exitosamente en la Educación Popular. Pensemos en las metodologías de la deconstrucción, de la IAP y la sistematización participativa. Sin embargo, no siempre logran superar la persistente barrera que tradicionalmente ha separado los conocimientos “científicos” y “técnicos” de los conocimientos insertos en las culturas populares, particularmente indígenas.

Encontramos todavía limitaciones para trabajar pedagógicamente las múltiples subjetividades que concurren en el campo popular en el marco de una “pedagogía de la diversidad”, de una “pedagogía de la vida y para la vida”, donde las identidades culturales encuentren el clima apropiado para su afirmación en la relación intercultural orientada hacia la transformación<sup>22</sup>.

Es relevante, entonces, incorporar el pensamiento complejo, la inter/transdisciplinariedad y la incertidumbre en el tratamiento de los temas emergentes que hacen a la defensa y promoción de la vida<sup>23</sup>.

<sup>22</sup> Benito Fernández: “Educación popular y diversidad cultural. Desafíos emergentes. Sistematización de experiencias de interculturalidad en contextos de desarrollo rural”, en Rev. LA PIRAGUA, n.39, CEAAL, Lima 2014, pp. 25-45.Ver también, Carlos W.Porto-Goncalvez y Milton Betancourt S.: “El conflicto del Tipnis y sus implicaciones civilizatorias”, Ed, Autodeterminación, La Paz 2013.

<sup>23</sup> “El nuevo paradigma emancipador (...) propone integrar las categorías de redes, de diversidad y complejidad en las búsquedas educativas, porque la intuición , la subjetividad y la irrupción de los imprevisto y el azar son parte del conocimiento y alternativas a la realidad. Se trata de una propuesta de una nueva transdisciplinariedad (...) donde lo instituido no tiene carácter absoluto porque se trata de espacios educativos preparados para cambiar, que

**EDUCACIÓN POPULAR Y “BUEN VIVIR”: INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

El uso y desarrollo de las lenguas originarias en los espacios educativos. La lengua no es mero instrumento de comunicación, sino que refleja la historia, la visión y los saberes acumulados que tienen los pueblos sobre la realidad. Rescatarla y promoverla es requerida para afirmar la propia identidad cultural, siendo clave en el diálogo intercultural.

Las diversas expresiones artísticas han sido también herramientas que permiten el aflorar de las subjetividades, con sus potencialidades propias y diversas, huyendo de la homogenización.

Enraizada en la tradición freiriana y del teatrero brasileño Augusto Boal encontramos hoy día el Teatro del Oprimido (TDO), una variable artística de gran impacto para trabajar temas ligados a la reproducción de la vida en contextos de vulneración de derechos con una intencionalidad emancipadora<sup>24</sup>.

Y no olvidemos el potencial de concientización, organización y transformación demostrado por esa “pedagogía de calle” que han sido las marchas y manifestaciones callejeras a favor de la Madre Tierra y un nuevo modelo de desarrollo en contra de los intentos gubernamentales de extraer y comercializar, a como dé lugar y en alianza con las empresas transnacionales, nuestros recursos naturales. Un caso elocuente ha sido la movilización de los pueblos indígenas del TIPNIS<sup>25</sup>, en la amazonía boliviana, que aparte de desnudar los discursos “pachamamistas” del actual gobierno, han logrado afirmarse como sujetos transformadores, concientizar y movilizar a la población urbana hacia el objetivo de la defensa de la Madre Tierra.

Aprendizajes importantes han sido que el sujeto de los cambios no viene dado a priori, no se define artificialmente, sino que demuestra serlo en el proceso de construcción de ese proyecto popular y su capacidad de generar hegemonía. Que la autodeterminación de los pueblos no es auténtica sino es solidaria. Que la autonomía de pensamiento y acción es condición para impulsar los cambios. Que la lucha no es para tomar el poder sino para cambiarlo, como afirman los zapatistas. Que otro desarrollo, otra forma de hacer política, otra comunicación, otro liderazgo... son posibles.

La marcha logró articular la exigibilidad de los derechos, la coherencia entre teoría y práctica, el respeto al otro, el apego a las leyes, el fracaso del diálogo cuando éste no parte del reconocimiento del otro y es sólo una estratagema de impostura, la fuerza de la razón frente a la razón de la fuerza...

---

promueven la pregunta, la duda, la creatividad y la posibilidad de alternativa, que escuchan las distintas tonalidades y no reprimen las voces discrepantes”, Pilar Ubilla, “Educación popular y calidad educativa”, en Rev. La Piragua, n.26, CEAAL , Panamá 2007, p .17.

<sup>24</sup> Roberto Mazzini: “Teatro de Oprimido (TDO) y desarrollo sostenible”, en Rev. ALTERN@CTIVA, n.15-16, cit., pp. 55-62.

<sup>25</sup> Fernández, B.: “La marcha del Tipnis. Nuevos horizontes para la educación popular”, en El Rey Desnudo, CENPROTAC, La Paz 2012, pp.73-93.

**EDUCACIÓN POPULAR Y “BUEN VIVIR”: INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

**4. SER EDUCADOR POPULAR PARA EL “BUEN VIVIR”.**

La analogía con la vida y los procesos vitales nos permiten identificar el papel del educador popular, como lo hace Giulio Girardi (Girardi 1999) <sup>26</sup>, con la función de la partera: ayudar a dar a luz sujetos autónomos, valorando sus capacidades intelectuales, espirituales, creativas y de compromiso hacia los verdaderos cambios..

Este papel debe asumirse en un contexto de “pesimismo histórico”, de “fatalismo”, de “fin de la historia”, que por todos los medios nos dice que no hay alternativa posible, y que todo intento de “cambiar la realidad” está destinado al fracaso. Frente a este clima enrarecido , el educador popular debe irradiar optimismo y compromiso con un “nuevo mundo posible”.

No se trata de una apuesta en el vacío, sino que se sustenta en innumerables movimientos de resistencia y rebeldía, que apuestan a que la justicia y la verdad podrán triunfar sobre la violencia, el dinero y la mentira. Entre ellos hay que destacar la rebelión de los pueblos indígenas, que a partir de la crítica a los actos conmemorativos de los 500 años del “descubrimiento de América”, ha ido tomando cuerpo en múltiples iniciativas claramente anti-capitalistas, que los pone a la vanguardia de los cambios que se están gestando.

Acompañar estos procesos, visibilizar su potencial transformador y alternativo, apuntalar La gestión autónoma de estos espacios, a través de la autodeterminación y a la descentralización del poder, con un fuerte componente ético y de solidaridad, llegando a incidir en la forma cómo efectivamente podemos reproducir la vida: energía limpia, transporte ahorrador, tecnología apropiada, agricultura sucesional, bancos solidarios, comercio justo... Sería una prioridad en estos momentos para los educadores populares. Paralelamente, insertarse en los espacios de reproducción del poder dominante: las instituciones públicas, la academia, los medios masivos... haciendo valer el pensamiento crítico y propuestas orientas al “buen vivir”.

En otras palabras, construyendo desde abajo y desde arriba una nueva hegemonía. Aquí cobra particular importancia el arte y la cultura, no precisamente como vehículos de ideologización, sino como formas de expresión del “otro”, más allá de los estándares del conocimiento instrumental, y que apuntan hacia el rescate de emociones y sentires de y para la vida◎

---

<sup>26</sup> Girardi, G.: “Entre la globalización neoliberal y el desarrollo local sostenible. Para la refundación de la esperanza”, Abya-Yala, 1999, Quito, p.196.

**EDUCACIÓN POPULAR Y “BUEN VIVIR”: INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Acosta, Alberto y Martínez, Esperanza (comp.) (2009): “El Buen Vivir. Una vía para el desarrollo”, Abya-Yala, Quito.
- Assmann, Hugo (2002): “Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente”, Narcea, Madrid.
- Cevallos, Francisco (coord.) (2012): “Educación y buen vivir. Reflexiones sobre su construcción”, Contrato Social para la educación, Quito.
- D’ Escoto B., Miguel y Boff, Leonardo (2010): “Declaración universal del Bien Común de la Tierra y la Humanidad”,, en Rev. América Latina en Movimiento”, n. 453, ALAI, Quito, pp.25-29..
- Fernández , Benito ( 2012) : ”Aprendizajes de la vida y para la vida: nuevos desafíos para la educación de personas jóvenes y adultas”, en Rev ALTERN@CTIVA, N.15-16, AAEA, La Paz, pp.21-30.
- Girardi, Giulio (1999).:”Entre la globalización neoliberal y el desarrollo local sostenible. Para la refundación de la esperanza”, Abya-Yala, Quito.
- Schavelzon, Salvador (2015): “Plurinacionalidad y vivir bien/buen vivir. Dos conceptos leídos desde Bolivia y Ecuador post-constituyentes”, Abya Yala, Clacso, Quito.
- Ubilla, Pilar (2007): “Educación popular y calidad educativa”, en Rev. La Piragua, n.26, CEAAL, Panamá, pp.12-17.

---

## POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.

---

### Abstract

This paper encourages us to reflect on how Popular Education and the paradigm of Good Living contribute to the current debate on "education quality", enriching the "education as a right" perspective and helping to drive innovation in the field of teaching. The paper is based on two major discussions: in the one strand, the context surrounding the debate on "education quality", where there is a conflict two stances: "education as excellence" versus "education as a right"; and on the other, the debate concerning the overall sense of our being in the world, against the backdrop of globalisation and planetary crisis. Faced with these scenarios, Popular Education identifies an ethical and political meaning in "Good Living" that enriches its continuous endeavours to achieve the liberation of the peoples and in which the pedagogical facet highlights the role of the popular educator in moulding autonomous subjects, and in "education quality" as a universal right in line with the educational needs of individuals.

### Key words

Commodification, popular education, education quality, Good Living, globalisation, pedagogy.

---

<sup>1</sup> Benito Fernández Fernández is a graduate in philosophy (University of Valencia, Spain). Senior lecturer on the Education Sciences degree at UMSA, Department of Alternative and Popular Education. Ex-Representative and Director of the German Adult Education Association in Bolivia (2002-2012). Chairman of the Coordinating Body of International NGOs in Bolivia (CONGI). (March 2006 - March 2007). Founder and member of the Popular Educator Movement of Bolivia (MEPB). Activist of the Permanent Assembly for Human Rights of Bolivia (APDHB).

Contact: benart2@hotmail.com

**EDUCACIÓN POPULAR Y "BUEN VIVIR": INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

## **INTRODUCTION**

"Good Living" has shot up the modern agenda on what is now called the future of humanity, the meaning of our being in the world, against the backdrop of globalisation and planetary crisis. It is a global debate that collectively affects our visions and projects.

In fact, we have an unprecedented sense that the current economic and financial crisis is in turn a crisis of survival of the human race and life on Planet Earth. Food insecurity, overexploitation of non-renewable energy sources, the loom of the arms race and military conflicts, climate change, all of which have critical consequences on particularly the poorer countries, where there has been an alarming growth of the chasm between rich and poor, violence and civil insecurity. Furthermore, there has been a rise in unemployment, poverty and hunger, driving millions of families to relocate to safer areas that are both dangerous through mass migration.

The crisis has come about from a way of understanding, organising and living on earth. Its colonial roots have been developed in line with the industrial revolution, the technological revolution and the revolution of knowledge. A process dominated by wealthy western countries that is conveyed in a capitalist, neoliberal and post-modern civilisation plan that has awakened the conscience and will of the people and governments. Thus, in this regard it is a hegemonic model of civilisation that effortlessly merges conscience with violent, often invisible yet nonetheless effective mechanisms.<sup>2</sup>

In other words, it is a plight of civilisation and a paradigm of the development and global model we long for. The greatest obstacle standing in our way will be "to create a world worth living in"<sup>3</sup>.

Within the scope of education, predominant tendencies, pedagogical approaches and practice have been allied with and have performed a functional role for this model of civilisation. Theories of human capital, pedagogical managerialism, educational perspectives geared towards productivity and trade,...prepare the general population, and notably future generations, to become better integrated in this civilisation model that is clearly discriminatory, exclusive and predatory on nature.

From this context emerge concepts such as "good living", "living well" and "abundant life" as alternatives inspired by the experience of the indigenous peoples<sup>4</sup> of our America, and that have become the repetitive discourse in many documents and in the

---

<sup>2</sup> Fernández , B. ( 2012 ) . :"Aprendizajes de la vida y para la vida: nuevos desafíos para la educación de personas jóvenes y adultas", in Rev ALTERN@CTIVA, N.15-16, AAEA, La Paz, p.21.

<sup>3</sup> Slogan of the 8th ICAE World Assembly, Malmö , Sweden, June 2011.

<sup>4</sup> Sumak Kawsay, Sumak Qamaña in Quechua and Aymara. In Aymara, *suma* is well and *qamaña* is living. However, *qamaña* is a way of living and thinking in a balanced and spiritual manner of being with oneself, with our neighbour and with nature.

**EDUCACIÓN POPULAR Y "BUEN VIVIR": INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

Constitutions of countries, namely Andean<sup>5</sup>. One of the core components of this alternative civilisation model of "living well", outlined below, is a new approach to the conceptualisation and practice of education.

Popular Education, historically engaged with the processes of social transformation and emancipation, has identified renewed senses of the ethical, political, pedagogical and epistemological spheres in "Good Living" that enrich its continuous endeavours to achieve the liberation of the peoples.

The analyses and discussions to follow revolve around the pedagogical facet of Popular Education and our fundamental question will be connected to the new educational perspectives that are revealed to popular educators by adopting the paradigm of "Living Well".

This question will be answered through a series of approaches.

Firstly, we will trace the pedagogical proposal in Popular Education, focusing on the contributions and constraints, whilst highlighting the spirit of pursuit that has always served as a motivating factor.

Secondly, we will focus on restoring the meaning and content of "Living Well" as an emerging concept and alternative paradigm in the modern context.

Living Well is, in turn, the bearer of a new way of understanding and implementing education, thus, thirdly, we will identify this new educational proposal and its pedagogical potential.

Our reflection will come to a close by determining significant elements to redefine the role of popular educators from the perspective of Good Living.

## **1. POPULAR EDUCATION AND PEDAGOGY.**

The pedagogical facet of Popular Education was for a long time subservient to the political quality of the discourse and practice of popular educators. For many, the truly important matter has not been, nor should have been, the pedagogical debate but rather the political agenda.

The need for further pedagogical development in Popular Education stems from the crisis concerning the identity and standing of PE in the 90s in the thick of structural adjustment and neoliberal policies. This gave rise to a debate pivoting on the "refoundation of Popular Education"<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> Acosta, Alberto and Martínez, Esperanza (comp.): "El Buen Vivir. Una vía para el desarrollo", Abya-Yala, Quito 2009; Schavelzon, Salvador: "Plurinacionalidad y vivir bien/buen vivir. Dos conceptos leídos desde Bolivia y Ecuador post-constituyentes", Abya Yala, Clacso, Quito 2015.

<sup>6</sup> Among the extensive bibliography from the era we draw attention to the work of Rocío Tábara: "Pedagogía y Educación Popular. Elementos para el debate sobre educación en América Latina", p/m, Tegucigalpa, May 1995; "La producción de conocimientos para la refundación de la educación popular" (1990-1994), p/m, Santiago de Chile, February 1995; "Educación y política en América Latina: tensiones y afirmaciones emergentes para una

**EDUCACIÓN POPULAR Y "BUEN VIVIR": INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

Upon reviewing the refoundation of popular education, Jorge Osorio highlights the pedagogical shortfall in Popular Education:

"The crisis not only follows a political-ethical course and purpose, but is also pedagogical in nature. Pedagogy began to weaken in relation to the analytical component of popular education practice, which led it to become routine and void of content; in turn superficial. This turn of events caused popular education activities to deplete in quality and lose their inherently educational purpose. Pedagogy became muddled with politics and its educational essence skewed and distant from specific practices"<sup>7</sup>.

The issues that triggered the repositioning of the pedagogical value of Popular Education were related to the diversity of people and contexts, the theory/practice relationship and the research role of popular educators.

For many years Popular Education worked with relatively homogenous concepts, as it is affiliated with revolutionary subjects (essentially the working class) and the Popular Movement. Neoliberalism, through labour flexibility and the materialisation of the shadow economy, diminished the importance of the role designated by Popular Education to the working class and labouring masses. If this is accompanied by the lack of staunchly authoritarian socialisms and the emergence of new key players in the political arena, such as young people, women, indigenous peoples, the question is raised as to how to manage the differences of the people and the subjectivities with a range of perspectives and identities.

With regard to the contexts, Popular Education that focused on working directly with social movements and organisations neglected school and academic centres, primarily state spaces, where the issues of teaching/learning processes become more important, allowing for innovative theories, such as constructivism. In fact, "education quality" has been a continuous and renewed source of discussion particularly in these spaces. The rise of the left to democratic spaces of power at primarily local and municipal levels create new challenges for Popular Education, such as Advocacy in Public Policy.

The relationship between theory/practice in Popular Education and the generation of new knowledge was in some way trapped in Marxism and the dialectic methodology, with difficulties to question its own certainties and engage in dialogue with other tendencies from an inter/trans-disciplinary perspective. The theoretical production of Popular Education, by means of PAR and the systematisation of experiences, has been limited and sometimes far-removed from the practice carried out by popular educators. The "deconstruction" (Marco Raúl Mejía)<sup>8</sup>, "cultural dialogue" (Germán Mariño)<sup>9</sup>,

---

refundamentación de la Educación Popular", Papeles del CEAAL, n.7, Santiago Nov. 1994; "Pedagogía y Política", Rev. APORTES, n. 41, Dimensión Educativa, Bogotá, March 1994; "Educación popular. Refundamentación", IB., n.46, Oct. 1996. Memoria del Taller sobre Refundamentación de la Educación Popular. Nuevos escenarios y nuevos discursos en la EP, Pátzcuaro, Feb. 1996. Several articles from La Piragua 12-13, Santiago 1996. Carlos Nuñez: "¿Refundamentación de la educación popular?", in Rev. LA PIRAGUA, CEAAL, n. 18, II/2000, Mexico, pp. 30-33.

<sup>7</sup> Jorge Osorio: "Hacia un balance de la refundamentación de la educación popular", in Rev. APORTES, n.46, 1996, Dimensión educativa, Bogotá, pp. 9-17.

<sup>8</sup> Marco Raúl Mejía J.: "Pedagogía, política y poder", in Rev. LA PIRAGUA, n. 12-13, CEAAL, Santiago 1996, pp. 19-30.

**EDUCACIÓN POPULAR Y "BUEN VIVIR": INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

"exchange of knowledge" (Mario Osorio)<sup>10</sup>, and the "methodological recreation" (Alfredo Guiso)<sup>11</sup> question the purely rationalist version of "critical awareness" and dialectic methodology to expose approaches of complex and plural thinking.

Lastly, and just as it should, in light of the previous reflections, the "role" of the popular educator takes on new meanings. In the sphere of Critical Pedagogy, it is not suffice for it to be regarded as simply an activist engaged in populist mobilisations, or as merely a "facilitator" of education processes, but instead as a protagonist in the field of pedagogy and knowledge, perhaps a "transformative intellectual" (McLaren, Giroux) or a "practice researcher" (Kemmis), focused on questioning the deep-rooted cultural order, on creating different forms of knowledge with the potential to right the current injustices and inequalities.

The repositioning of the pedagogical value of Popular Education is linked to the concern for the education quality of Popular Education processes, in such a way that the latter are significant for the individuals for whom they are in place, or that they comply with the diversity of the individuals and contexts, and thus the cultural belonging more in tune with complex thought and epistemological pluralism.

Modern day Popular Education has fully taken on board the pedagogical debate in its program, and it has teamed up in the fight for quality, universal and free education. This commitment is reflected through its active participation in the issue of advocacy in public education policy<sup>12</sup> within the framework of education as a life-long right. These education policies often perceive an innovative component in Popular Education for its close connection to grass-roots and excluded sectors, and its proposal for participation in and development of critical awareness.

## **2. GOOD LIVING AND ITS TRANSFORMATIVE AND EMANCIPATORY PERSPECTIVE.**

The rapprochement between Popular Education and the paradigm of Good Living is primarily reflected in the socially transformative and emancipative approach followed by both.

This outlook has materialised in different ways throughout the history of Popular Education: at the beginning, "socialism" prevailed as the specific image of this utopia, but afterwards it developed into "participatory democracy", fully enforcing individual and collective human rights. The rapprochement and interaction with "Good Living"

---

<sup>9</sup> Germán Mariño: "El diálogo cultural. Reflexiones en torno a su fundamentación, su metodología y su didáctica", In RE APORTES, n. 41, Dimensión educativa, Bogotá 1994, pp. 95-122.

<sup>10</sup> Mario Osorio M.: "La pedagogía de la neomodernidad o la pedagogía de la interlocución de los saberes en el EP", IB., pp. 9-18.

<sup>11</sup> Alfredo Ghiso: "Sospechas y supuestos para la recreación metodológica en las propuestas de educación popular hoy", en CEAAL, Metodología de la Educación Popular hoy, Bogotá 1998, pp. 23-38.

<sup>12</sup> The journal LA PIRAGUA dedicated two volumes to this topic: "Incidencia en políticas educativas", n.22, CEAAL, Panama, 2005; and "Incidencia en políticas educativas: construyendo poder", n.26, CEAAL, Panama, 2007.

**EDUCACIÓN POPULAR Y "BUEN VIVIR": INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

should be understood as Popular Education's endeavour to provide more substance to its ethical and political commitment.

Why the rapprochement and dialogue between Popular Education and "Good Living"? Because it is what best conveys the utopian outlook that dates back to age-old religious traditions (the Kingdom of God) or ideals present in all revolutions throughout the history of humanity. "Good Living" is also at the heart of indigenous peoples and the focus of major contradictions experienced by our globalised world at present; we as humans are rendering our home inhabitable. "Good Living" disputes the power or powers that are steering the world towards destruction and the social Darwinism that permeates our societies. Meanwhile, it also opens hopeful horizons towards the transformation of the economic, political and cultural spheres.

What does the ethical and political perspective of "Good Living" involve?<sup>13</sup>.

### **IT DEFENDS**

- The option for life in all of its forms: human life, free of discrimination and exclusion, and the life of nature. Option for "abundant life", "restoring the sense of life";
- The universe and planet earth are our home, our abode, for us and for the generations to come;
- Care for nature, Mother Earth (Pachamama)<sup>14</sup>, it encourages us to acknowledge and place the rights of nature on a par with individual and collective human rights. Social and environmental justice must go hand in hand because they both promote the development of life;
- The assertion of diversity within the human race. Being men and women. Living in diversity is honouring history, one's own cosmovision and that of their neighbour. Acknowledging our histories through mutual respect, fighting for the same rights for life through diversity on equal terms. Thus, affirming the dignity inherent to each and every human being and our intellectual, artistic, ethical and spiritual potential.
- Defending every element of life: water, forests, air, animal life, food, medicine, language, cultural and artistic expressions, popular knowledge, religions, education, health....regarded as commons free from trade transactions<sup>15</sup>.
- Declaration and development of essential values for protecting life: reciprocity, solidarity, equality, freedom, mutual respect in diversity, complementarity –understood as mutually supporting one another to develop and promote shared dreams; peaceful coexistence between all human beings and with the beings of nature because we are all sons and daughters of Mother Earth and we are co-responsible for the same common

<sup>13</sup> The following are representative of this point: the Earth Charter (Rio de Janeiro 1992), the "Universal Declaration of the Common Good of Humanity ( D' Escoto B., Miguel and Boff, Leonardo, 2010), the Final Declaration of the People's Summit in Rio +20 for Social and Environmental Justice in defence of the commons against the commodification of life" (Rio de Janeiro 2012), Encyclical Letter LAUDATO SI by Pope Francis on care for our common home, Rome 2015).

<sup>14</sup> "For the peoples, Pachamama is life, it is like the womb of our mother, she keeps us warm, feeds us, gives us work, in her we find happiness, this is why we must look after her, love her, because she is life itself" (Blanca Chancosa, Quechuan leader)

<sup>15</sup> D' Escoto B., Miguel and Boff, Leonardo: "Declaración universal del Bien Común de la Tierra y la Humanidad", in Rev. América Latina en Movimiento", n. 453, March 2010, ALAI, Quito, pp. 25-29.

**EDUCACIÓN POPULAR Y "BUEN VIVIR": INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

destiny; compassion for all who suffer in society and nature; the spirit of cooperation, of universal brotherhood and unconditional love.

-Values to highlight in our twisted world of wars and rejection are peace and hospitality<sup>16</sup> in the face of violence and incessant waves of migration.

-The shift in power relations, aiming for deeper democracy and participation; intercultural coexistence that acknowledges and applies the different types of participation, and the self-determination of indigenous nationalities.

### **IT DENOUNCES**

Good Living represents a clear anti-establishment message of the current global hegemonic system, the predator of the environment, consumerist and exploitative of the workforce, promoter of capital increase and adversary of life<sup>17</sup>.

Thus it denounces:<sup>18</sup>

- The current civilisation framework, capitalist, commercial, consumerist and racist in nature, based on the pillage of natural resources and the exploitation of the working population for the purpose of optimising profit for few countries, powerful groups and individuals at the cost of the masses and nature;
- The developmental and extractivist models;
- The privatisation of natural resources and strategic services.
- The agrotoxins and transgenics that poison the earth, infringing upon the food sovereignty and healthy nutrition causing many diseases;
- The militarisation of States and territories;
- The perverse mechanisms that facilitate and perpetuate the trafficking of life, such as free trade agreements that create legal locks by preventing the peoples from intervening.
- The consumerism and pragmatism that contradict the core values of life, which is not to seek more goods even if they are useless, and demobilise people, depoliticising them and impeding engagement in transformation;
- Instrumental reason and technology, western and colonial in nature, when it is accepted as the only philosophy and effective tool in the resolution of problems;
- The "ideological" use of "Good Living", contradictory to the "practice of Good Living". Although "Good Living" is part of the Constitutions and has permeated the political agenda and campaigns, through governments that seek validation as symbols of progressiveness offering an alternative to the capitalist model, in practice they promote development models with a solid extractivist and predatory component of natural resources, chasing and criminalising those belonging to the civil society and indigenous organisations who oppose these policies;

---

<sup>16</sup> Cit., art. 15, p. 29.

<sup>17</sup> The approaches of "Good Living" remain open to discussion, demonstrating varying tendencies and interpretations. Debates in Europe are encouraged, among others, by the Rosa Luxemburg Foundation's Permanent Working Group on Alternatives to Development, and circulated in publications: "Más allá del desarrollo", Abya Yala, Quito 2011.

"Alternativas al capitalismo/colonialismo del siglo XXI", Abya Yala, Quito 2013; Schavelzon, Salvador: "Plurinacionalidad y vivir bien/buen vivir. Dos conceptos leídos desde Bolivia y Ecuador post-constituyentes", Abya Yala, Clacso, Quito 2015.

<sup>18</sup> See in particular, the Final Declaration of the People's Summit in Rio +20 for Social and Environmental Justice in defence of the commons against the commodification of life" (Rio de Janeiro 2012).

**EDUCACIÓN POPULAR Y "BUEN VIVIR": INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

- The folklorization of cultures, object of consumption and lacking visions and proposals of social transformation;
- Inequality, discrimination, racism;
- The so-called "green economy", one of the materialisations of the current financial phase of capitalism that also exploits old and new mechanisms such as the deepening of public-private debt, the mega stimulus of consumption, ownership and concentration of new technologies, carbon markets and biodiversity, land grabbing and foreignisation, and public-private partnerships, to name but a few.

### **IT PROPOSES**

The construction of societies and ways of interaction among human beings and with nature, and in favour of life in all its forms, will not be viable without the collective endeavours of those who value life, and with organisations of indigenous peoples as advocates of life at the forefront.

In our modern context of capital hegemony, this struggle embraces goals including:

- The reinforcement of rights recognised and acquired internationally and within the countries, extending and demanding them by means of mobilisation and direct participation in the decision-making political stages.
  - The exercise of self-determination of indigenous peoples with regard to consultation and free, prior and informed consent for the exploitation and use of natural resources based on the principles of good faith and enforced in accordance with Convention 169 of the ILO and the United Nations Declaration on the Rights of Indigenous Peoples, 2007.
  - One particularly relevant rallying cry from these mobilisations is the recognition of the historical, social and environmental debt<sup>19</sup> and the scrapping of unfair economic debt.
  - The creation of an extensive social security and protection network, considered as a human right, as well as political policies that guarantee forms of dignified employment.
  - The protection of public spaces in cities, with democratic management.
- 
- The development of a cooperative and united economy, as a new paradigm of production, distribution and consumption, with the prospect of food sovereignty.
  - The energy matrix change, promoting a new model based on decentralised renewable energies that guarantees energy for citizens and not for corporations.
  - The freedom of expression and organisation, with the democratisation of media and the consolidation of organisations and collectives particularly affected with regard to their individual and collective groups, notably women and indigenous peoples.

---

<sup>19</sup> A true "ecological debt" exists, particularly between the global north and south, connected to commercial imbalances with effects on the environment, and the disproportionate use of natural resources by certain countries over long periods of time. The export of raw materials to satisfy markets in the industrialized north has caused harm locally (Encyclical Letter LAUDATO SI' by Pope Francis on care for our common home, Rome 2015)

**EDUCACIÓN POPULAR Y "BUEN VIVIR": INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

### **3. LEARNING FROM LIFE AND FOR LIFE.**

The transformative and emancipatory perspective of "Good Living" must be conveyed in pedagogical terms. "Good Living" requires people, communities and collectives to assimilate the approaches and consciously apply them in a structured fashion to their fights for life.

It entails, in some cases, reinforcing pedagogical approaches developed by Popular Education, but also incorporating new proposals from the perspective of Good Living. We will make an attempt on the basis of key elements from the education process.

#### **1. Concepts of learning.**

Coherently assuming that learning is life and life is learning. Life and learning processes are ultimately the same.

Hugo Assmann, in dialogue with Life Sciences, understands that learning is not a successive accumulation of things that coincide, but rather a network or weave of highly complex and dynamic neuronal interactions that continuously create qualitatively new and general conditions in the human brain. What he calls "morphogenesis of knowledge"<sup>20</sup>, which consists of

- learning is a self-organised creative process.
- all knowledge is physically engrained into the individual
- the dynamics of life and knowledge are connected
- pleasure as the driving force of knowledge
- it is pressing to look after and allow for flexibility of pedagogical languages.

Ideas also assimilated by Leonardo Boff:

"One learns over the course of life and via ways of living. Cognitive processes and life processes coincide...Acquiring knowledge is a biological process. Every being, primarily the living being, to exist and live must become more flexible, adapt and restructure itself, interact, create...it should become a being that learns, a learning subject. Otherwise it dies. This is also what happens with the human being"<sup>21</sup>

Learning from a position of exclusion and on the basis of the intellectual, ethical, cultural, spiritual, organisational and communicational abilities of those who feel as though their rights have been violated and who aspire to a dignified life.

Learning from the diversity of subjects and contexts.

#### **2. The education aims focused on building a new paradigm of civilisation, a new model of an individual and effective and participatory education policies for democratisation, fairness and relevance of learning.**

Both aspects interact. The new model of an individual is already asserted in the process of developing the alternative.

---

<sup>20</sup> Assmann, H.: "Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente", NARCEA, Madrid, 2002, pp. 42 et seq.

<sup>21</sup> Ibid., Prólogo, p.11.

**EDUCACIÓN POPULAR Y "BUEN VIVIR": INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

On the basis of the goals set out in the previous point, it is fundamental to shape individuals and political agents to drive change. Intercultural citizens imbued with a planetary conscience.

Strengthening of local and solidarity-based economies, with autonomous management, providing specific content to self-determination in meeting economic, social and cultural needs (social sustainability) and to the protection of nature (environmental sustainability)

The most important qualities of the individual engaged with this emancipatory model are commitment, critical capacity, intellectual autonomy, creativity and spirit of solidarity.

In the framework of good living, education cannot be elitist in terms of the many or few resources that people have or the purchasing power they possess, but instead asserted as a universal right according to the educational needs of individuals. Inclusive public policies put into practice will be a significant indicator of good living.

**3. Ethically, politically and culturally relevant content.**

- protection and promotion of life, as the overarching element of the curriculum;
- individual and collective human rights, alongside the rights of nature;
- identifying political, social and cultural mechanisms impairing the enjoyment of common goods that guarantee such rights;
- the right to public, free and quality education, essential to secure a dignified life, notably for the working classes.
- dismantling the culture of pragmatism and consumerism;
- analysing the emerging problems that affect humanity and nature and seeking alternatives
- effective assertion of interculturality, recovering know-how and knowledge in support of life;
- strengthening values that promote life: solidarity, justice, reciprocity, spirituality, hospitality...;
- the political facet of an intercultural participatory democracy;
- popular alternatives to developmentalism and extractivism;
- alternative communication; non-cooptable ways of designing and circulating messages;

**4. Strategies, methods and techniques that enable shared learning and intercultural dialogue.**

Shared learning, and participatory methods and techniques geared towards cooperation and collaboration are of central importance.

Attention is drawn to intercultural dialogue in light of its potential for shared learning.

Many of these strategies have already been successfully implemented in Popular Education. Let us focus on the methodology of deconstruction, PAR and participatory systematisation. However, they do not always manage to overcome the persistent barrier that traditionally separates the "scientific" and "technical" knowledge from the

**EDUCACIÓN POPULAR Y "BUEN VIVIR": INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

knowledge embedded in popular cultures, notably indigenous. We still come across restrictions that hinder the pedagogical approach to the numerous subjectivities emerging in the popular field within the context of a "pedagogy of diversity", of a "pedagogy of life and for life", where cultural identities seek the environment in line with their assertion in the intercultural relationship geared towards transformation<sup>22</sup>.

Thus, it is pertinent to defend and promote life by incorporating complex thought, inter/transdisciplinarity and uncertainty in addressing emerging issues present in the education strategies<sup>23</sup>.

The use and development of native languages in education spaces. Language is not only a communication mechanism, but a tool that expresses the history, perspective and accumulated wisdom of the peoples vis-à-vis reality. Rescuing it and promoting it is required to reassert one's own cultural identity, critical in intercultural dialogue.

The various artistic expressions have also been tools that enable the emergence of subjectivities, with their varied and intrinsic potentialities, thus eschewing from homogenisation.

Anchored in Freirian tradition and in the work of Brazilian theatre director Augusto Boal, today we witness The Theatre of the Oppressed (TO), a high-impact artistic variable for addressing topics linked to the reproduction of life in contexts of infringement of rights with an emancipatory intentionality<sup>24</sup>.

We must not forget the potential of awareness, organisation and transformation illustrated by the "street pedagogy" in the form of street marches and protests in support of the Mother Earth and a new development model opposing governmental attempts to extract and commercialise our natural resources, no matter what and in partnership with transnational companies. A revealing case was the mobilisation of the indigenous peoples of the Isiboro Sécure National Park and Indigenous Territory (TIPNIS)<sup>25</sup> in the Bolivian Amazon, who aside from revealing the "pachamamista" discourse of the current government, were able to reassert themselves as transformative subjects, raise awareness among and mobilise the urban population towards achieving the goal to safeguard the Mother Earth.

---

<sup>22</sup> Benito Fernández: "Educación popular y diversidad cultural. Desafíos emergentes. Sistematización de experiencias de interculturalidad en contextos de desarrollo rural", in Rev. LA PIRAGUA, n.12-13, CEAAL, Santiago 2014, pp. 25-45. Also see, Carlos W. Porto-Goncalvez and Milton Betancourt S.: "El conflicto del Tipnis y sus implicaciones civilizatorias", Ed, Autodeterminación, La Paz 2013.

<sup>23</sup> "The new emancipatory paradigm (...) proposes the integration of networks, diversity and complexity in educational research, as intuition, subjectivity and the incursion of unforeseen circumstances and randomness are part of the knowledge and alternatives to the reality. It proposes a new form of transdisciplinarity (...) whereby that which is instituted is not final, as it entails education spaces designed for change, which encourage inquiry, doubt, creativity and the possibility of alternatives, which listen to the different nuances and do not repress dissenting voices", Pilar Ubilla, "Educación popular y calidad educativa", in Rev. La Piragua, n.26, CEAAL, Panama 2007, p.17.

<sup>24</sup> Roberto Mazzini: "Teatro de Oprimido (TDO) y desarrollo sostenible", in Rev. ALTERN@CTIVA, n.15-16, cit., pp. 55-62.

<sup>25</sup> Fernández, B.: "La marcha del Tipnis. Nuevos horizontes para la educación popular", in El Rey Desnudo, CENPROTAC, La Paz 2012, pp. 73-93.

**EDUCACIÓN POPULAR Y "BUEN VIVIR": INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

Important lessons learnt were that the subject of the changes is not determined a priori – it is not artificially defined– but instead proves to be so via the development process of this popular model and its ability to create hegemony. That the self-determination of the peoples is not authentic but is united. That the autonomy of thought and action is a prerequisite for driving change. That the purpose of the fight is not to obtain power but rather to change it, according to the Zapatistas. That another type of development, way to engage in politics, another form of communication, different leadership...are all possible.

The march managed to clearly express the enforceability of rights, the coherence between theory and practice, respect for one another, compliance with the law, the failure of dialogue when it does recognise others and is simply a deceitful ploy, the force of reason against the logic of force...

#### **4. BEING A POPULAR EDUCATOR FOR "GOOD LIVING".**

The similarities between life and life processes enable us to identify the role of the popular educator, like what is done by Giulio Girardi (Girardi 1999)<sup>26</sup>, with a midwifery function: helping to give birth to autonomous subjects, valuing their intellectual, spiritual, creative capacity and ability to commit to true changes...

This role should be undertaken in a context of "historical pessimism", of "fatalism", of "end of history", which by all means tells us that there is no possible alternative, and that all attempts to "change the reality" are destined for failure. Faced with this challenging climate, the popular educator must emit optimism and commitment to a "possible new world".

It is not a blind commitment, but is instead based on countless resistance and rebellion movements that strive to ensure justice and truth triumph over violence, money and deceit. These movements include the rebellion of the indigenous peoples, which stemming from criticism of the 500-year commemorative acts of the "Discovery of America", has materialised in the form of numerous notably anti-capitalist initiatives that places them at the forefront of changes that are being implemented.

Complementing these processes, identifying their transformative and alternative potential, fortifying the autonomous management of these spaces, by means of self-determination and geared towards decentralising power, with a solid ethical and solidarity-based element, leading us to the way in which we can effectively generate life: clean energy, green transportation, appropriate technology, successional agriculture, solidarity banks, fair trade...This should be a current priority for popular educators.

In a parallel effort, incorporating oneself into breeding grounds of the overarching power: public institutions, academia, mass media, etc. pressing for critical thinking and proposals geared towards "Good Living".

---

<sup>26</sup> Girardi, G.: "Entre la globalización neoliberal y el desarrollo local sostenible. Para la refundación de la esperanza", Abya-Yala, 1999, Quito, p. 196.

**EDUCACIÓN POPULAR Y "BUEN VIVIR": INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

In other words, building a new hegemony from the top down and from the bottom up. It is particularly important to highlight art and culture, not simply as driving forces of idealisation, but also as forms of expression of "others", beyond the standards of instrumental knowledge, and which are geared towards recovering emotions and feelings from and for life⑩

**EDUCACIÓN POPULAR Y “BUEN VIVIR”: INTERACCIONES EN LO PEDAGÓGICO.**  
**POPULAR EDUCATION AND "GOOD LIVING": INTERACTIONS IN THE PEDAGOGICAL SPHERE.**

**BIBLIOGRAPHY**

- Acosta, Alberto y Martínez, Esperanza (comp.) (2009): “El Buen Vivir. Una vía para el desarrollo”, Abya-Yala, Quito.
- Assmann, Hugo (2002): “Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente”, NARCEA, Madrid, 2002.
- Cevallos, Francisco (coord..) (2012): “Educación y buen vivir. Reflexiones sobre su construcción”, Contrato Social para la educación, Quito.
- D’ Escoto B., Miguel y Boff, Leonardo (2010): “Declaración universal del Bien Común de la Tierra y la Humanidad”, in Rev. América Latina en Movimiento”, n. 453, ALAI, Quito, pp.25-29.
- Fernández , Benito ( 2012) :”Aprendizajes de la vida y para la vida: nuevos desafíos para la educación de personas jóvenes y adultas”, in Rev ALTERN@CTIVA, N.15-16, AAEA, La Paz, pp. 21-30.
- Girardi, Giulio (1999):”Entre la globalización neoliberal y el desarrollo local sostenible. Para la refundación de la esperanza”, Abya-Yala, Quito.
- Schavelzon, Salvador (2015): “Plurinacionalidad y vivir bien/buen vivir. Dos conceptos leídos desde Bolivia y Ecuador post-constituyentes”, Abya Yala, Clacso, Quito.
- Ubillla, Pilar (2007): “Educación popular y calidad educativa”, in Rev. La Piragua, n.26, CEAAL, Panama, pp. 12-17.

## **EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN**

*"Es crucial pensar en otra forma de vida, en vivir bien, no vivir mejor".*

*Evo Morales, Presidente Constitucional  
del Estado Plurinacional de Bolivia<sup>2</sup>*

### **Resumen**

El presente artículo nos invita a reflexionar sobre las implicancias de la concepción del Vivir Bien en la educación con base en los mandatos constitucionales y la Ley de Educación de Bolivia, donde se propone el Vivir Bien como una ruptura epistemológica con las concepciones de saber y conocimiento tradicionales, y plantea el reto de construir una educación desde una concepción “biocéntrica”, en la que la vida es el centro de la relación ser humano – comunidad – naturaleza / madre tierra – cosmos. El artículo desarrolla el análisis en cuatro secciones. La primera se refiere al posicionamiento frente a la realidad que nos ubica ante un dilema, ¿nos acomodamos o nos rebelamos frente al contexto?; la segunda, hace referencia a algunos elementos que nos permitirán reflexionar sobre lo que entendemos por Vivir Bien; la tercera, sobre las implicancias de la concepción del Vivir Bien en la educación; y finalmente, el cuarto, sobre la necesidad de descolonizar la educación.

### **Palabras clave**

Educación, Buen Vivir, madre tierra, descolonización, comunidad, constitución, conocimiento, bio-centrismo, epistemología, socialismo comunitario.

<sup>1</sup> Lic. Noel Aguirre Ledezma es boliviano. Educador Popular, profesor de Educación Matemática del Nivel Secundario, Economista, licenciado en Ciencias de la Educación y Especializado en Planificación Estratégica y Desarrollo Organizacional. Desempeñó funciones como: Profesor en distintas escuelas y colegios de Bolivia, Coordinador del Departamento Psicopedagógico y Subdirector del Centro de Multiservicios Educativos (CEMSE), Director del Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas (CEBIAE), Viceministro de Planificación y Coordinación, y Ministro de Planificación del Desarrollo. Actualmente, desempeña funciones como Viceministro de Educación Alternativa y Especial. Contacto: naguirre@minedu.gob.bo

<sup>2</sup> [www.dw.de/bolivias-search...vivir-bien/a-15975894](http://www.dw.de/bolivias-search...vivir-bien/a-15975894)

**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.**  
**EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

El título del presente documento, corresponde a una de los principales mandatos de la Ley de Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, Capítulo II, Artículo 3, promulgado el 10 de diciembre de 2010, que a la letra señala que una de las bases de la educación boliviana es “*educación de la vida y en la vida, para Vivir Bien. Desarrolla una formación integral que promueve la realización de la identidad, afectividad, espiritualidad y subjetividad de las personas y comunidades; es vivir en armonía con la Madre Tierra y en comunidad entre los seres humanos*”<sup>3</sup>.

Este enunciado es uno de los principales postulados de la Revolución Educativa que desde el año 2010 se implementa en el Estado Plurinacional de Bolivia, a tiempo de expresar una concepción de vida y educación, manifiesta un posicionamiento frente a la realidad. “*El Vivir Bien como una forma de vida, de relacionamiento con la naturaleza, de complementariedad entre los pueblos es parte de la filosofía y la práctica de los Pueblos Indígenas. Asimismo, no sólo desnuda las causas estructurales de las crisis (alimenticia, climática, económica, energética) que vive nuestro planeta, sino que plantea una profunda crítica al sistema que está devorando a seres humanos y a la naturaleza: el sistema capitalista mundial.*”<sup>4</sup>

En ese contexto, los contenidos del presente artículo se desenvuelven en cuatro partes. La primera se refiere al posicionamiento frente a la realidad que nos ubica ante un dilema, ¿nos acomodamos o nos rebelamos frente al contexto?; la segunda, hace referencia a algunos elementos que nos permitirán reflexionar sobre lo que entendemos por Vivir Bien; la tercera, sobre las implicancias de la concepción del Vivir Bien en la educación; y finalmente, sobre la necesidad de descolonizar la educación.

Esta la ruta de nuestra caminata, invitado está a continuar en su lectura y reflexión.

<sup>3</sup> Estado Plurinacional de Bolivia (2010), *Ley de Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”*.

<sup>4</sup> MORALES Ayma Evo, *Prologo en Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista?* escrito bajo coordinación de FARAH, Ivonne y VASAPOLLO, Luciano, CIDES – UMSA, La Paz – Bolivia, 2011.

EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.  
EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.

### 1. Globalizar la esperanza y la rebelión

*“Globalizar la esperanza como una consigna,  
rescatar el amor de entre tantas espinas.  
Guardar en los archivos la rabia del dolor  
y transformar en lucha la esperanza clandestina.  
Globalizar la esperanza como una consigna,  
rescatar del amor la fuerza cristalina  
y oponerla al miedo cobarde que asesina.  
Definitiva, irrespetuosa, demoledora, insurrecta,  
intransigente y perpetua; globalizar la alegría.”<sup>5</sup>*

*Letras Uruguay, Espacio Latino*

Tal parece que la historia de la humanidad se encuentra marcada por un dilema ético determinante para su futuro y supervivencia. Nos adaptamos o nos rebelamos frente a la sociedad que, además, se encuentra en crisis estructural: alimenticia, climática, económica, energética, entre otras. El dilema nos pone frente a dos frentes, seguimos “encandilados” por el supuesto avance de la civilización del progreso mientras la crisis estructural se manifiesta de distintas formas y cada vez con mayor intensidad o repensamos en el momento que estamos y planteamos alternativas, substancialmente diferentes, a esos “paradigmas de desarrollo”.

Este dilema también se expresa en la educación. Como menciona María Castro Parra (2008), “La educación puede ser **idea** cuando los procesos formativos son dinámicos y constructivos; pero de igual manera, corre el riesgo de ser **funcional** al consumir ciencia, ignorar la particularidad de los sujetos que forma y desconocer el contexto donde ocurre o se realiza la educación”<sup>6</sup>.

Por un lado, tenemos a la educación crítica, transformadora, emancipadora y liberadora que “parte de la profunda insatisfacción que genera una sociedad injusta y de la voluntad de transformarla. No hay educación liberadora si no pensamos que hay algo de que liberarse, no hay educación transformadora si no se siente un deseo y una posibilidad de cambio social.”<sup>7</sup>

Por el otro lado, se encuentra la educación reproductiva, conservadora y domesticadora que asume que las prácticas educativas tienen su base en el “así siempre ha sido” y expresan el dominio del llamado “conocimiento científico y universal” sobre el “saber y conocimiento local y popular”, en la tradición y/o la costumbre, así como en la necesidad de preparar a las y los seres humanos para adaptarse a la sociedad.

<sup>5</sup> <http://letras-uruguay.espaciolatino.com/krren/globalizar.htm>

<sup>6</sup> CASTRO, María (2008): Silencios y palabras... El currículo como signo de cultura. Universidad La Salle, Bogotá, Colombia.

<sup>7</sup> IBAÑEZ HERRÁN, José Emilio (s/f): La educación transformadora: concepto, fines, métodos. <http://jei.pangea.org/edu/f/edu-transf-conc.htm>

EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.  
EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.

Así, la concepción del Vivir Bien, es una estrategia fundamental de lucha para globalizar la rebelión y la esperanza. Es parte primordial de la educación crítica, transformadora, liberadora y emancipadora.

El Vivir Bien es propio de la historia de nuestras naciones y pueblos. Es parte de los orígenes de nuestras culturas, se crea y recrea a medida que pasan los tiempos como expresión de la dinámica permanente de las culturas. “*Queremos volver a Vivir Bien, lo que significa que ahora empezamos a valorar nuestra historia, nuestra música, nuestra vestimenta, nuestra cultura, nuestro idioma, nuestros recursos naturales, y luego de valorar hemos decidido recuperar todo lo nuestro, volver a ser lo que fuimos*”<sup>8</sup>.

El Vivir Bien es un cuestionamiento a las pautas civilizatorias occidentales concebidas desde el colonialismo y neoliberalismo, así como a los modelos de desarrollo de la llamada “*civilización del progreso*”. Trataron de convencernos que el “*progreso es indefinido, por lo tanto se asegura un futuro siempre mejor*”. Que alcanzaremos el progreso si sostenemos un incremento constante de producción y circulación de bienes, que hay que acentuar el carácter productivo y consumidor del ser humano por sobre otras dimensiones de su existencia, que la naturaleza es proveedora permanente de bienes y que el mercado es el principal regulador de la economía. Sin embargo, en la realidad, los principios no producen los resultados prometidos y el supuesto de progreso indefinido, además de quedar como un enunciado pone en peligro la existencia de la humanidad y el globo terráqueo. Seguramente, esa situación motiva que en Rio +20 se afirme “*El modelo de desarrollo mundial actual es insostenible*.<sup>9</sup> Entonces, cuando se plantea como alternativa la concepción del Vivir Bien se cuestionan los modelos de desarrollo que sustentan el supuesto que el “*progreso es indefinido*” y que se sostienen en el colonialismo y neoliberalismo.

El Vivir Bien es una alternativa a la crisis estructural. En los últimos años, a nivel mundial, una palabra se ha puesto de moda: Crisis. Pero no se quedó ahí, en el transcurso de los tiempos adquirió distintas acepciones: crisis financiera, crisis económica, crisis inmobiliaria, crisis ambiental, crisis alimenticia, crisis ética, etc. No sólo eso, sino que, tratando de disimular sus efectos, se sostiene que estos períodos de crisis reflejan el carácter cíclico de la economía, es decir que es “*normal*” que exista un periodo de contracción, puesto que el mismo irá seguido de períodos de auge y así sucesivamente. Sin embargo, estos períodos de crisis no son hechos aislados ni tampoco van seguidos de períodos de auge. Al contrario, reflejan los males del colonialismo y capitalismo, por lo que es necesario construir otros paradigmas y referentes epistemológicos que transformen de raíz los modelos de civilización, Estado, sociedad y economía desde la concepción del Vivir Bien.

La respuesta no es sencilla... Hay que construir esperanza y la rebelión, “realismo esperanzado” como enseña Paulo Freire. “*El realismo esperanzado es un ‘imperativo existencial e histórico’*”

<sup>8</sup> CHOQUEHUANCA, David (2010): *25 Postulados para entender el Vivir Bien*. En Periódico La Razón, Edición digital, 31 de enero de 2010.

<sup>9</sup> [http://www.un.org/es/sustainablefuture/group\\_vision.shtml](http://www.un.org/es/sustainablefuture/group_vision.shtml)

**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.**  
**EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

*necesario, pero no suficiente. La esperanza sola no transforma el mundo, pero no es posible prescindir de ella si se quiere cambiarlo.”<sup>10</sup>*

Ante la crisis civilizatoria tenemos que hacer realidad la esperanza, tenemos que demostrar que otro mundo es posible, que podemos construir y reconstruir esperanza que, entre otros aspectos, considere como puntos de partida:

- Una profunda y amplia interpelación a los modelos civilizatorios para constituir una concepción y una cultura de vida, que valoriza los valores y la identidad de nuestras naciones y pueblos;
- Una actitud que se rebela contra la supuesta hegemonía del conocimiento occidental, para establecer un equilibrio entre los saberes y conocimientos locales y de otras culturas;
- El desarrollo de la interculturalidad crítica para transformar las causas de la asimetría social y la discriminación cultural; y
- La transformación de la educación tradicional sustentada en el racionalismo y los resabios de la revolución industrial del siglo XIX.

La respuesta ante la crisis civilizatoria, responde a la concepción que tenemos de vida y con ella de los seres humanos –hombres y mujeres--, de la comunidad, de la madre tierra y del cosmos. La respuesta es el Vivir Bien, desde una concepción cosmocéntrica y biocéntrica. Una propuesta que partiendo de nuestras culturas sea de beneficio para el mundo, para la sociedad “global”.

El dilema ético nos reta, ¿nos adaptamos o nos rebelamos frente a la sociedad que discrimina, excluye y margina? Una respuesta para todo ello es el Vivir Bien.

## **2. Entonces, ¿qué entendemos por Vivir Bien?**

*Vivir Bien es  
“diálogo con y desde nuestras culturas...  
es una concepción de vida,  
es una cultura de vida.”  
Estado Plurinacional de Bolivia,  
Plan Nacional de Desarrollo, 2006*

Vivir Bien, en Bolivia, es parte substancial de la “*política madre*” que marca la impronta del pacto social que se asume entre las y los habitantes de su territorio. Es un mandato de la Constitución Política del Estado<sup>11</sup> que, a tiempo de reconocer la diversidad de las cosmovisiones de sus pueblos y naciones, afirma que un principio ético – moral de la sociedad plural es el

<sup>10</sup> GUISO, Alfredo (1996). *Cinco claves ético – pedagógicas de Freire*. Medellín, Colombia. Con base en lo que Paulo Freire, propone en su libro la *Pedagogía de la Esperanza*.

<sup>11</sup> La Constitución Política del Estado de Bolivia en vigencia, ha sido promulgada en febrero del año 2009.

EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.  
EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.

Vivir Bien. “*El Estado asume y promueve como principios ético-morales de la sociedad plural: ama qhilla, ama llulla, ama suwa; suma qamaña (vivir bien), ñandereko (vida armoniosa), teko kavi (vida buena), ivi maraei (tierra sin mal) y qhapaj ñan (camino o vida noble)*”.(Art. 8, parágrafo I)

Tiene directa relación con nuestra concepción de naturaleza y, más allá de ser un elemento teórico expresa una lucha permanente contra toda concepción de capitalismo o colonialismo. Vivir Bien es “*una forma de vida, de relacionamiento con la naturaleza, de complementariedad entre los pueblos es parte de la filosofía y la práctica de los Pueblos Indígenas. Pero además del desafío teórico, estamos ante el desafío práctico de la lucha. Solamente con la lucha los pueblos del mundo vamos a derrotar al capitalismo para salvar a la humanidad... si no luchamos, si no vencemos al miedo, dejaremos que el capitalismo nos aniquele, si nosotros no entregamos la vida en esta lucha, entonces... los señores de la muerte habrán triunfado.*”<sup>12</sup>

Es parte de la cultura de vida y es un aporte a la humanidad, al mundo, que surge de la cotidianidad de los pueblos indígenas originarios.

Desde lo establecido en el Plan Nacional de Desarrollo “*Bolivia Digna, Soberana, Productiva y Democrática para Vivir Bien*”, luego de establecer los aspectos comunes planteados por las distintas culturas que son parte del territorio boliviano, Vivir Bien “*es el acceso y disfrute de los bienes materiales y de la realización afectiva, subjetiva, intelectual y espiritual, en armonía con la naturaleza y en comunidad con los seres humanos*”.

Este concepto, se sustenta, primero, en la complementariedad entre el acceso a los bienes materiales (lo tangible) y la realización afectiva, subjetiva, intelectual y espiritual (lo no tangible) “*El Vivir Bien es la expresión cultural que condensa la forma de entender la satisfacción compartida de las necesidades humanas, más allá del ámbito de lo material y económico. A diferencia del concepto occidental de ‘bienestar’ que está limitado al acceso y a la acumulación de bienes materiales, incluye la afectividad, el reconocimiento y prestigio social... También es una práctica relacionada con la dignidad, la independencia y la singularidad, con las lenguas nativas y el bilingüismo, y con dimensiones inmateriales y subjetivas, como el aprecio y reconocimiento comunitario, el afecto y el ocio traducido en la fiesta*”<sup>13</sup>.

Segundo, supone el equilibrio y la armonía con la naturaleza<sup>14</sup>, mejor con la Madre Tierra. Supone un cambio de paradigmas, epistemologías hegemónicas, maneras de concebir la vida y, fundamentalmente, cómo se establece la relación entre Ser humano (Hombre, Mujer), Comunidad, Naturaleza y Cosmos. “*El Vivir Bien, se puede resumir como el vivir en armonía con la naturaleza algo que retomaría los principios ancestrales de las culturas de la región.*

<sup>12</sup> MORALES, Evo (2011). Obra citada.

<sup>13</sup> Estado Plurinacional de Bolivia (2006), *Plan Nacional de Desarrollo*.

<sup>14</sup> En realidad deberíamos hacer alusión a un concepto más amplio y apropiado a la cosmovisión de los pueblos indígena originarios, nos referimos a Madre Tierra. Que básicamente alude al rol protector y a la fertilidad, la abundancia, lo femenino, la generosidad, la madurez de los cultivos, etc., propios de la tierra en su rol de madre; en idioma propio de nuestras principales culturas: Pachamama.

EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.  
EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.

Éstas considerarían que el ser humano pasa a un segundo plano frente al medio ambiente... Lo más importante son los ríos, el aire, las montañas, las estrellas, las hormigas, las mariposas..., para nosotros, lo más importante es la vida. <sup>15</sup>

Desde la concepción del Vivir Bien, ser humano (Hombre, Mujer), comunidad, naturaleza y cosmos somos parte de un todo, somos parte de un sistema. La relación armónica con la naturaleza generará “*belleza, un perfecto acorde que produce asombro*”: La vida. Así, Vivir Bien es una visión holística cuya base es la vida y/o el cosmos, por eso nos referimos a una concepción biocéntrica o cosmocéntrica.

Tercero, el Vivir Bien expresa el encuentro entre pueblos y comunidades, respeta la diversidad e identidad cultural. Significa “*Vivir Bien entre nosotros*”, es una convivencia comunitaria con “interculturalidad y sin asimetrías de poder, “*no se puede Vivir Bien si los demás viven mal*”. Se trata de vivir como parte de la comunidad. Significa “*Vivir Bien contigo y conmigo*”.<sup>16</sup> Vivir Bien es construir la convivencia en comunidad, donde todos los integrantes se preocupan por todos. Los más importante no es el humano (como plantea el socialismo) ni el dinero (como postula el capitalismo), sino la vida. Se pretende buscar una vida más sencilla. Sea el camino de la armonía con la naturaleza y la vida, con el objetivo de salvar el planeta y dar prioridad a la humanidad”.

Pero Vivir Bien no es Vivir Mejor. Mientras las naciones y pueblos indígena originarios proponen para el mundo el Vivir Bien, el capitalismo sostiene el vivir mejor. “*Las diferencias son claras: El vivir mejor significa vivir a costa del otro, explotando al otro, saqueando los recursos naturales, violando a la Madre Tierra, privatizando los servicios básicos; en cambio el Vivir Bien es vivir en solidaridad, en igualdad, en armonía, en complementariedad, en reciprocidad...*

*Es la lógica del sistema capitalista la que está destrozando el planeta, es la ganancia, la obtención de más y más ganancia por sobre todas las cosas. Es la lógica de las empresas transnacionales a las que sólo les importa aumentar las utilidades y bajar los costos. Es la lógica del consumo sinfín, de la guerra como instrumento para adueñarse de mercados y recursos naturales, y no importa si para conseguir más mercados y más ganancia se tiene que destruir los bosques, explotar y despedir trabajadores y privatizar los servicios esenciales para la vida humana. El Vivir Bien está reñido con el lujo, la opulencia y el derroche, está reñido con el consumismo...*

*Esto implica la contraposición de dos culturas, la cultura de la vida, del respeto entre todos los seres vivos, del equilibrio en contra de la cultura de la muerte, de la destrucción, de la avaricia, de la guerra, de la competencia sin fin... Decimos Vivir Bien porque no aspiramos a vivir mejor que los otros. No creemos en la concepción lineal y acumulativa del progreso y el desarrollo ilimitado a costa del otro y de la naturaleza. Tenemos que complementarnos y no competir. Debemos compartir y no aprovecharnos del vecino. Vivir Bien es pensar no sólo en términos de*

<sup>15</sup> CHOQUEHUANCA, David (2010): Obra citada.

<sup>16</sup> Estado Plurinacional de Bolivia (2006), *Plan Nacional de Desarrollo*.

EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.  
EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.

ingreso per-cápita, sino de identidad cultural, de comunidad, de armonía entre nosotros y con nuestra Madre Tierra.”<sup>17</sup>

### 3. Implicancias de la concepción del Vivir Bien en la educación

¿Cómo sería una institución educativa  
donde se enseñe a los niños y jóvenes a vivir bien?...  
las normas y reglas de funcionamiento de las instituciones educativas  
rescaten los valores del “Ama Llulla, Ama Quella y Ama Sua”<sup>18</sup>,  
enseñar a los estudiantes a vivir en solidaridad y sin discriminaciones,  
a respetar a nuestros padres como solía ser hace años,  
a ceder el asiento a la mujer embarazada, al anciano, al impedido;  
enseñar a nuestros hijos y estudiantes que el respeto a los padres  
y a los mayores debe primar en nuestra sociedad;...”

Sonia Rivera R., Maestra boliviana, 2011

Dicho todo lo anterior, corresponde analizar las implicancias de la concepción del Vivir Bien en la educación. A continuación, con base en los mandatos constitucionales y de la Ley de Educación de Bolivia, además en sus debates, análisis, experiencias y propuestas, algunos elementos a propósito del tema en cuestión.

#### Con relación a las concepciones de educación

Así como se plantean profundas transformaciones en la manera de concebir, entender y construir una civilización, sociedad, economía y política para Vivir Bien, corresponde desarrollar cambios substanciales en la concepción de educación. Hay que construir la educación “disruptiva”.

Supone (re)encontrarse con la “*educación natural*”, es decir, una educación que se construye en la vida y para la vida, como básicamente era en los orígenes de la humanidad sin dejar de reconocer los avances de la cultura, ciencia y tecnología. Una educación cuyo valor social, cultural, económico y político la convierte en un “*activo*” útil para la transformación de la persona, su familia, comunidad y sociedad.

Para todo ello, hay que romper ese viejo mito que desde una visión colonialista nos hizo pensar, por lo tanto actuar, que la “*educación es sinónimo de escuela*”. Cómo menciona, Pedro Pontual, “*la educación es mucho más que escuela*”, entonces hay que construir y reconstruir la educación de la escuela, de la calle, de la comunidad, de los medios de comunicación, de la tecnología, del arte y la cultura,... de la vida diaria.

<sup>17</sup> MORALES, Evo (2011). Obra citada.

<sup>18</sup> Traducido del quechua al castellano, esta trilogía significa “No mentir, no ser flojo y no ser ladrón”.

EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.  
EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.

La educación tiene que dejar de ser una simple transmisión de conocimientos, la expresión del racionalismo o simplemente un asunto de deseabilidad social y convertirse en un proceso que desarrolla la capacidad de crear en armonía con el contexto y desde un enfoque holístico (ser, saber, decidir y hacer)

*Las dimensiones del ser humano*



Ministerio de Educación – Bolivia (2012), “Proyecto Comunitario de Transformación Educativa III”, Unidad de Formación Nro. 4. PROFOCOM, La Paz, Bolivia.

La Revolución Educativa de Bolivia, entre los principios fundamentales recupera la concepción de ser humano desde los principios de las culturas de nuestro Estado Plurinacional. En términos educativos se concentra en la unidad de las siguientes dimensiones:

- Espiritual de los valores, principios e identidad (SER);
- Conocimiento, es decir, de la creación y recreación de los saberes y conocimiento sean estos universales o locales (SABER);
- Organización y convivencia (DECIDIR);
- De la producción, que se puede resumir en la creación material e intelectual (HACER).

Con base en estas dimensiones se construye, entre otros aspectos el currículo, es decir, los objetivos holísticos; los contenidos que tienen relación con las cuatro dimensiones; la metodología que comprende la práctica, teoría, valoración y producción; la evaluación que además de valorar cada una de las dimensiones del ser humano desarrolla procesos de hetero-evaluación, auto-evaluación y evaluación comunitaria.

**Desde el concepto de Vivir Bien**

La educación tiene que dejar de ser “*positivista*”, mucho más si el referente sólo es la constancia material de lo que supone acredita la educación, por ejemplo: “*el examen objetivo*”, el certificado, los títulos, u otro aspecto semejante. Tenemos que dejar de pensar que el

**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.**  
**EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

certificado o el título acreditan el valor de una persona, cuando es todo lo contrario, el documento tendrá valor en la medida de la integralidad y formación integral de la persona.

La educación del Vivir Bien es una ruptura epistemológica con las concepciones de saber y conocimiento construidas desde la educación tradicional; el racionalismo que supone que la “*verdad es absoluta*”, que existen “*miradas únicas*” y, fundamentalmente, que la “*racionalidad es la única forma de construir el conocimiento*”; la Revolución Industrial de finales del siglo XVIII y principios del XIX que en la educación ha dejado resabios del “*uniforme escolar*”, el organizar los tiempos de trabajo en compartimentos (horarios), los símbolos de poder, la supuesta relación insumo – producto, etc.

Corresponde construir una educación desde una concepción “*biocéntrica*”, en el que la vida es el centro de la relación ser humano – comunidad – naturaleza / madre tierra – cosmos, dejando atrás ese viejo enfoque que señala que el centro es el ser humano y que este tiene que dominar y disfrutar “*los frutos*” de la naturaleza.

Supone construir la “*convivencia comunitaria*”, base del socialismo comunitario, en el que lo individual es complementario con lo colectivo, en el que los valores y principios de las personas asumen que “*no puedo vivir bien si los demás viven mal*”. En términos del sector educativo, por esas razones, en cada institución educativa, se organizan y ponen en funcionamiento los “*Consejos Educativos de Producción y Transformación Educativa*” (*CPTEs*) y se redactan y ejecutan los “*Proyectos Socio-comunitarios Productivos*” (*PSPs*) que parten de la lectura y posicionamiento frente al contexto y ponen en aplicación la organización socio-comunitaria.

#### **4. No hay Vivir Bien en educación si no se descoloniza la educación**

“...no sólo la escuela sino todas las prácticas e instituciones hegemónicas,  
es preciso sacarlas del pequeño espacio  
donde la modernidad capitalista las ha encajado,  
hay que reconceptualizarlas, apropiarlas y darles un nuevo sentido...”  
Marcelo Sarzuri – Lima, 2011

Desde una perspectiva general, como menciona Zacarías Alavi, “*El colonialismo hace referencia a un territorio dominado y administrado por un conjunto de personas procedentes de un país que van a otro para poblarlo, cultivarlo o para establecerse en él. Se caracteriza por una profunda intolerancia, prejuicios étnicos y sociales de los grupos de poder, hacia la población indígena. La colonización política y económica se articula con la colonización mental. En realidad la colonización mental es un pedestal necesario para consolidar las formas de colonización. En este tipo de colonización la violencia física y psicológica hace que el colonizado se niegue a sí mismo y hasta se deteste profundamente. El colonizado refuerza esta situación al admitir como superior el modo de ser, la técnica, la cultura del colonizador. Así*

**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.**  
**EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

*admite la dominación del ajeno. Cuando el colonizado se ha devaluado a sí mismo, duda de su propia potencia y de que su pueblo pueda ser digno de gobernarse a sí mismo”.*<sup>19</sup>

A propósito del tema, Félix Cárdenas en su texto “*Mirando Indio*” además de plantear que “descolonizar es un imperativo” señala que el colonialismo ha desarrollado en Bolivia un tipo de personalidad, “*hay gentes que por el color de la piel piensan que son superiores y habemos gentes que por lo mismo, pensamos que somos inferiores. Nos dicen que lo blanco es superior y que lo moreno, lo negro es inferior; y lo hemos asumido. Ellos dicen que tienen el verdadero arte y lo que nosotros hacemos: vasijas, ollitas de barro, eso solamente es artesanía. Ellos tienen la verdadera música y lo que nosotros tocamos: charangos, flautas, eso es solamente folclore, nos dicen. Nos dicen que ellos tienen la verdadera medicina, y lo que usamos como hierbas, th’ola, tara tara, eso es brujería. Dicen, nosotros tenemos la verdadera cultura y lo que ustedes tienen son... costumbres. Nosotros tenemos la verdadera religión ustedes tiene superstición. Nosotros tenemos el verdadero idioma y lo que ustedes hablan son dialectos.*”<sup>20</sup> Aún más, en esta línea de pensamiento, haciendo culto al positivismo y como fieles seguidores del capitalismo industrial, algunos insinuarán que nuestros saberes y conocimientos no son “científicos”.

La descolonización es pensar al revés del colonialismo, es construir la sociedad de iguales, de verdaderamente hermanos, de trabajo y dignidad, de acción rebelde y solidaria con los pueblos, de autoestima por la identidad propia, de política con ética y principios, de despliegue de todas las fuerzas de la sociedad para construir un mundo mejor

Pero... ¿qué ocurrió con el colonialismo en la educación boliviana?

Las teorías y metodologías sobre educación implantadas en nuestro país fueron copiadas o –en el mejor de los casos- inadecuada e insuficientemente adaptadas. Por ejemplo, esta situación obliga en su momento a Franz Tamayo (Creación de la Pedagogía Nacional) a criticar el “*Bovarysmo intelectual*”, actitud de intelectuales que sólo se dedican a copiar teorías extranjeras... “*hasta ahora ésta ha sido una pedagogía facilísima, pues no ha habido otra labor que la de copia y de calco, y ni siquiera se ha plagiado un modelo único, sino que se ha tomado una idea de Francia o un programa en Alemania, o viceversa, sin darse siempre cuenta de las razones de ser cada uno de esos países*”. En periodos recientes, podemos recordar a la Reforma Educativa aprobada mediante Ley en el año 1994, que siguiendo las tendencias mundiales de la educación de ese momento dio prioridad a la educación primaria sobre el resto del subsistema escolarizado y los otros subsistemas, y se adscribió acríticamente a las teorías del constructivismo y al modelo neoliberal.

---

<sup>19</sup> Zacarías Alavi Mamani, Instituto de Estudios Bolivianos de la UMSA, “El Colonialismo Lingüístico y Educativo en Bolivia”. Ponencia presentada en el Simposio : La gestión del multilingüismo: ¿Qué futuro para los idiomas indígenas minorizados?

<sup>20</sup> Felix Cárdenas Aguilar, “*Mirando Indio*”, Aportes para el debate descolonizador, 2010

**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.**  
**EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

La educación fue asumida sólo como las acciones que se realizan al interior de la escuela. Negando que la educación es más que la escuela -mucho más si esta escuela es tradicional- se copió el modelo industrial de los años 1930. Así se trasladaron los horarios, las exigencias de los reglamentos, los uniformes, la diferencia entre el jefe y los trabajadores (profesor – alumno), la rigidez del tratamiento de tiempos y movimientos (que después en la escuela se traducen en contenidos y didáctica) a la escuela tradicional. Pero, fundamentalmente, se constituyó a esta escuela tradicional en un instrumento para perpetuar una sociedad que niega la identidad de los pueblos y la lucha por las transformaciones sociales.

Otra expresión del colonialismo en educación, es la educación dividida en categorías. Por ejemplo, aquella que diferencia la educación privada de la pública, la urbana de la rural, la de los castellano hablantes con la de los indígenas u originarios. En resumen, la educación para “ricos” frente a la de los “pobres”, que también se manifiesta en la diferencia entre los “*conocimientos (dizque) científicos*” frente a los saberes, obviamente desde concepciones occidentales.

Consientes de esa realidad, en el Estado Plurinacional de Bolivia se comienza a construir respuestas de la Ley de Educación y la Revolución Educativa.

Comienza a construirse pensamiento educativo sustentado en lógicas de pensamiento propias de nuestras culturas, que se expresan en las dimensiones vivenciales: Espiritual (Ser), Cognitiva (Saber), Productiva (Hacer) y Organizativa (Decidir), estableciendo relaciones de carácter intercultural entre los saberes y conocimientos propios y de las otras culturas.

Asumiendo que la descolonización también es una disputa del poder establecido, la descolonización de la educación contribuye a la construcción de una nueva sociedad y modelo civilizatorio de convivencia plural, por lo que será liberadora, revolucionaria y transformadora.

La Ley de la Educación, recientemente aprobada el 27 de diciembre, no sólo retoma los principios establecidos en la Constitución Política del Estado Plurinacional cuando sostiene que la “*educación es descolonizadora*” sino que establece las bases para constituir este postulado en hechos.

Por ejemplo, determina las condiciones para construir las pedagogías propias de nuestro Estado plurinacional, es decir las teorías y metodologías bolivianas. Señala que la educación es “*transformadora de las estructuras económicas y sociales*” (Art. 3; 1), y “*liberadora en lo pedagógico porque promueve que la persona tome conciencia de su realidad para transformarla, desarrollando su personalidad y pensamiento crítico*” (Art. 3; 14), que desarrolla “*los conocimientos y saberes desde la cosmovisión de las culturas indígena originaria y campesinas, comunidades interculturales y afro bolivianas, en complementariedad con los saberes y conocimientos universales...*” (Art. 3; 10) y que tiene que “*universalizar los saberes y conocimientos propios, para el desarrollo de una educación desde las identidades culturales*”. (Art. 4; 3) Que no queden dudas, descolonizar la educación no es una mirada y acción que se agota sólo en lo endógeno, sino también es la capacidad de entablar, desde nuestra

**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.**  
**EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

identidad y pensamientos, diálogo “*de tú a tú*” con “*el otro*”, con el saber y conocimiento universal.

La Ley no se queda en enunciados teóricos, plantea elementos para construirlos en la práctica. Veamos los más importantes. Plantea la promoción de “*la investigación científica... y pedagógica en todo el Sistema Educativo Plurinacional, en el marco del currículo base y los currículos regionalizados*” (Art. 6; 20) y crea el Instituto de Investigaciones Pedagógicas Plurinacional “*para diseñar y desarrollar estrategias de apoyo a las políticas de transformación del Sistema Educativo Plurinacional*” (Art. 87), así como el Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Cultura “*que desarrollará procesos de investigación lingüística y cultural...*” (Art. 88) También propone nuevos roles para los maestros y las maestras, cuando indica que se formarán profesionales “*críticos, reflexivos,... propositivos, innovadores, investigadores...*” (Art. 33)

Una acción fundamental para cumplir con este propósito será retomar y releer la experiencia de la “*Escuela Ayllu de Warisata*” (1931), así como recuperar y sistematizar las prácticas y propuestas de las y los educadores y pedagogos que mediante procesos de innovación construyen alternativas a la educación tradicional.

Por otro lado, la Ley, retomando lo que determina la Constitución Política del Estado Plurinacional, frente a la tradición excluyente y discriminadora del sistema educativo determina de manera expresa que “*Toda persona tiene derecho a recibir educación en todos los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación.*” (Art. 1; 1) Además, sostiene que la educación “*Es universal porque atiende a todas y todos los habitantes del Estado Plurinacional, así como a las bolivianas y bolivianos que viven en el exterior, se desarrolla a lo largo de toda la vida,...*” (Art. 3, 3), que es “*Diversa y plural en su aplicación y pertinencia a cada contexto geográfico, social, cultural y lingüístico, así como en relación a las modalidades de implementación en los subsistemas del Sistema Educativo Plurinacional*” y que “*Es inclusiva, ... ofrece una educación oportuna y pertinente a las necesidades, expectativas e intereses de todas y todos los habitantes del Estado Plurinacional, con igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones, sin discriminación alguna...*” (Art. 3, 7) En suma, de lo que se trata es desarrollar una educación democrática para todas y todos.

No solo ello, de manera concreta y directa se plantea programas de educación para las poblaciones en situación de exclusión, por ejemplo, educación para migrantes (Art. 3, 3), educación para personas con discapacidad, con dificultades en el aprendizaje y con talento extraordinario (Art. 5, 14 y 21; Arts. 16 al 27), escuelas en fronteras y educación para personas en situación de vulnerabilidad social (Art. 5, 20 y Art. 15)

Así como el Estado que se construye es Plurinacional, la justicia se hace plural porque se coordina entre la justicia indígena y la justicia ordinaria, el modelo económico boliviano es plural porque reconoce las diversas formas de organización económica: comunitaria, estatal, privada y social cooperativa, en el contexto de la transformación e inclusión, la educación también es plural y, lo que es fundamental, se hace “*única en cuanto a calidad, política*

**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.  
EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

*educativa y currículo base, erradicando las diferencias entre lo fiscal y los privado, lo urbano y rural.” (Art. 3, 4)*

Para finalizar, si el colonialismo generó un tipo de personalidad marcado por la discriminación y la creencia que unos son mejores que los otros --corresponde generar otro tipo de personalidad e institucionalidad en el pueblo boliviano. Un pueblo que valore su propia identidad, que tenga la capacidad de establecer desde lo que somos una interacción con los otros países sin complejo alguno, que elimine toda forma de discriminación en la educación. El reto de “*descolonizar la educación*” está planteado, no solamente para los actores del sector educativo, sino para el conjunto de la población⑥

*La Paz, Bolivia  
Septiembre, 2016*

## EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL

*"It's crucial to think of another way of life, of living well, not living better."*

*Evo Morales, Constitutional President  
of the Plurinational State of Bolivia<sup>2</sup>*

### Abstract

This paper invites us to reflect on the implications of the concept of Living Well in education on the basis of the constitutional mandates and Educational Law in Bolivia, where Good Living is presented as an epistemological severance from the concepts of wisdom and traditional knowledge. It poses the challenge of developing an educational structure from a biocentric approach whereby life is the crux of the connection between human beings, community, nature/mother earth, and the cosmos. The analysis of the topic branches off into four sections: the first section focuses on the positioning vis-à-vis reality whereby we are faced with a dilemma, do we adapt to or rebel against the context?; the second touches on several aspects that allow us to reflect on our understanding of Living Well; the third is about the implications of the principle of Living Well in education; and lastly, the fourth, which addresses the need to decolonise education.

### Key words

Education, Good Living, mother earth, decolonisation, community, constitution, knowledge, biocentrism, epistemology, communitarian socialism.

<sup>1</sup> **Lic. Noel Aguirre Ledezma** is Bolivian. Popular Educator, secondary school maths teacher and economist. He graduated in Education Sciences with a specialisation in Strategic Planning and Organisational Development. He undertakes roles including: teacher in different schools and colleges in Bolivia, coordinator of the Psycho-pedagogical Department and Deputy Director of the Educational Multiservice Centre (CEMSE), Director of the Bolivian Centre for Educational Research and Action (CEBIAE), Deputy Minister for Planning and Coordination, and Minister of Development Planning. He is the current Deputy Minister of Alternative and Special Education.

Contact: [naguirre@minedu.gob.bo](mailto:naguirre@minedu.gob.bo)

<sup>2</sup> [www.dw.de/boliviast-search...vivir-bien/a-15975894](http://www.dw.de/boliviast-search...vivir-bien/a-15975894)

**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.**  
**EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

The title of this paper refers to one of the main mandates of Education Act No. 070 "Avelino Siñani - Elizardo Pérez", Chapter II, Article 3, passed on 10 December 2010, which states that one of the foundations of Bolivian education is "*education of life and in life, for Living Well. It develops comprehensive training that promotes the implementation of identity, tenderness, spirituality and subjectivity of individuals and communities; it is living in harmony with Mother Earth and living in community among human beings*"<sup>3</sup>.

This declaration is one of the main tenets of the Education Revolution that has been implemented in the Plurinational State of Bolivia since 2010, which not only conveys a concept of life and education, but also adopts a stance on the reality. "*Living Well as a way of life, of connecting with nature, of complementarity between peoples is part of the philosophy and practice of Indigenous Peoples. In addition, it not only exposes the structural causes of the crisis (food, climate, economy, energy) present on our planet, but it also presents a thorough critique of the system that is devouring human beings and nature: the global capitalist system.*"<sup>4</sup>

In this regard, the content of this paper is divided into four parts. The first section focuses on the position vis-à-vis reality whereby we are faced with a dilemma, do we adapt to or rebel against the context?; the second touches on several aspects that allow us to reflect on our understanding of Living Well; the third is about the implications of the principle of Living Well in education; and lastly, the fourth, which addresses the need to decolonise education.

Following this particular path, you are invited to read and reflect on this paper.

## **1. Globalising hope and rebellion**

*“Globalizar la esperanza como una consigna,  
rescatar el amor de entre tantas espinas.  
Guardar en los archivos la rabia del dolor  
y transformar en lucha la esperanza clandestina.  
Globalizar la esperanza como una consigna,  
rescatar del amor la fuerza cristalina  
y oponerla al miedo cobarde que asesina.  
Definitiva, irrespetuosa, demoledora, insurrecta,  
intransigente y perpetua; globalizar la alegría.”<sup>5</sup>*  
*Letras Uruguay, Espacio Latino*

It seems that the history of humanity is tainted by a decisive ethical dilemma for its future and survival. We adapt to or rebel against a society that, in addition to a structural crisis, is grappling with food, climate, economy, energy, and so forth. The dilemma calls for action on

<sup>3</sup> Plurinational State of Bolivia (2010), *Education Law № 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”*

<sup>4</sup> MORALES Ayma Evo, Prologue in Vivir Bien: ¿Paradigma no capitalista? written under the guidance of FARAH, Ivonne y VASAPOLLO, Luciano, CIDES – UMSA, La Paz – Bolivia, 2011.

<sup>5</sup> <http://letras-uruguay.espaciolatino.com/kren/globalizar.htm>

EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.  
EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.

one of two fronts; either we continue to be "*blinded*" by the supposed progress of civilisation whilst the structural crisis gains momentum in different ways and gradually with more intensity, or we rethink our current situation and propose alternatives, significantly different to the so-called "*development paradigms*".

This dilemma also penetrates education. According to María Castro Parra (2008), "*Education can be ideal when educational processes are dynamic and constructive; however, likewise, it runs the risk of being functional by consuming science, ignoring the specific nature of the subjects that comprise it and being unaware of the context where education takes place or is implemented*"<sup>6</sup>.

On the one hand, we have critical, transformative, emancipatory and liberating education that "*builds on the intense dissatisfaction generated by an unjust society and on the readiness to transform it. Liberating education does not exist if we do not recognise that there is something to break free from; there is no transformative education without the desire and possibility of social change.*"<sup>7</sup>

Meanwhile, there is reproductive, conservative and domesticating education where the educational practices are based on the idea of "*it has always been like that*" and focuses on the command of the so-called "*scientific and universal knowledge*" over "*local and popular knowledge and experience*", on tradition and/or custom, as well as on the need to guide human beings towards social adaptation.

Thus, the concept of Living Well is a critical battle strategy to globalise rebellion and hope. It is an integral part of critical, transformative, liberating and emancipatory education.

Living Well is intrinsic to the history of our countries and peoples. It is tied to the origins of our cultures, it is created and recreated with the passing of time as an outcome of the sustained momentum of cultures. "*We want to resort back to Living Well, which means that we are now starting to value our history, music, dress, culture, language, natural resources, and on the basis of this, we have decided to recover what is ours, to go back to what we were*".<sup>8</sup>

Living Well is a reconsideration of the western civilisation norms conceived from colonialism and neoliberalism, as well as a questioning of the development models of the so-called "*civilisation of progress*". They tried to convince us that "*progress is open-ended, thus a brighter future is guaranteed*". That we will achieve progress if we continuously increase the production and circulation of goods, that it is necessary to enhance the consumerist and productive nature of humans more so than other aspects of our existence, that nature is the permanent supplier of goods and that the market is the main economic regulator. In reality,

<sup>6</sup> CASTRO, María (2008): Silencios y palabras... El currículo como signo de cultura. La Salle University, Bogotá, Colombia.

<sup>7</sup> IBAÑEZ HERRÁN, José Emiliano (s/f): La educación transformadora: concepto, fines, métodos. <http://jei.pangea.org/edu/f/edu-transf-conc.htm>

<sup>8</sup> CHOQUEHUANCA, David (2010): 25 Postulados para entender el Vivir Bien. La Razón newspaper, Digital Edition, 31 January 2010.

**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.**  
**EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

however, the principles do not produce promising results and the supposed ongoing progress, in addition to serving as a statement, places the existence of humanity and the globe in danger. This situation no doubt provoked the Rio +20 statement "*The current global development model is unsustainable.*"<sup>9</sup> In light of this, when the concept of Living Well is proposed as an alternative, questions are raised about the development models that underpin the assumption that "*progress is open-ended*" and which are founded on colonialism and neoliberalism.

Living Well is an alternative to the structural crisis. "Crisis" has become a global buzzword in recent years. However, it does not end there; over the course of time it has taken on different meanings: financial crisis, economic crisis, housing crisis, environmental crisis, food crisis, ethical crisis, etc. Furthermore, by attempting to conceal its impact it ensures that these periods of crisis unveil the cyclical nature of the economy, in other words, that it is "*normal*" for there to be a contraction period, as it will be followed by consecutive periods of upswing. However, these periods of crisis are not isolated, nor are they followed by periods of growth. On the contrary, they unveil the ills of colonialism and capitalism, thus it is necessary to form other epistemological paradigms and points of reference that transform the root causes of models of civilisation, State, society and economy based on the concept of Living Well.

The solution is not simple...One must create hope and incite rebellion, "*hopeful realism*" as Paulo Freire points out. "*Hopeful realism is an 'existential and historic imperative' that is necessary yet inadequate. Hope alone does not change the world, but we cannot do without it if we want to make a change.*"<sup>10</sup>

In the face of a civilisation crisis we have to achieve hope. We are required to prove that another world is attainable and that we can build and rebuild hope that, among other aspects, contemplates the following as guiding principles:

- A thorough and extensive questioning of the civilisation models to develop a concept and a culture of life that appraises the values and identity of our nations and peoples;
- An attitude that rebels against the alleged hegemony of western knowledge in order to achieve a balance between local know-how and knowledge and that of other cultures;
- The development of critical interculturality to alter the situations that cause social asymmetry and cultural discrimination; and
- The transformation of traditional education underpinned by rationalism and the remnants of the 19th century industrial revolution.

The response to the civilisation crisis encompasses the concept we have of life and thus of human beings –men and women– , of the community, of mother earth and the universe. The response is Living Well, from a cosmocentric and biocentric perspective. A proposal that, on the basis of our cultures, is beneficial for the world, for the "*global*" society.

<sup>9</sup> [http://www.un.org/es/sustainablefuture/group\\_vision.shtml](http://www.un.org/es/sustainablefuture/group_vision.shtml)

<sup>10</sup> GUISO, Alfredo (1996). *Cinco claves ético – pedagógicas de Freire*. Medellín, Colombia. Based on the proposal of Paulo Freire in his book la *Pedagogía de la Esperanza*.

**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.**  
**EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

The ethical dilemma calls for us to conform to or rebel against a society that discriminates against, excludes and marginalises? A response that embodies all of the above is Living Well.

## **2. So, what is our understanding of Living Well?**

*Living Well is  
"dialogue with and on the basis of our cultures...  
it is a concept of life,  
it is a culture of life."  
Plurinational State of Bolivia,  
National Development Plan, 2006*

Living Well, in Bolivia, is a weighty part of the "*Law of Mother Earth*" that shapes the parameters of the social agreement undertaken by the inhabitants of its land. It is a mandate of the State's Constitutional Policy<sup>11</sup> that, while acknowledging the diverse world views of its peoples and nations it declares that an ethical and moral principle of the plural society is Living Well. "*The State undertakes and promotes the following as ethical-moral principles of the plural society: ama qhilla, ama llulla, ama suwa; suma qamaña (living well), ñandereko (harmonious life), teko kavi (good living), ivi maraei (land without evil) and qhapaj ñan (noble path or life)" .(Art. 8, paragraph I)*

It is directly linked to our concept of nature and, beyond being a theoretical tool it conveys an ongoing fight against any notion of capitalism or colonialism. Living Well is "*a way of life, of connecting with nature, of complementarity between peoples, it is part of the philosophy and practice of Indigenous Peoples. But in addition to the theoretical obstacle, we are facing the practical facet of the struggle. Only with the collective effort from peoples across the globe can we take down capitalism to save humanity...if we do not fight, if we do not conquer fear, capitalism will annihilate us, if we are not devoted to this fight, well then...the lords of death will have won.*"<sup>12</sup>

It comprises the culture of life and is a contribution to humanity, to the world, stemming from the everyday life of native indigenous peoples.

Based on the National Development Plan "*Dignified, Sovereign, Productive and Democratic Bolivia for Living Well*", subsequently on establishing the common aspects raised by the different cultures within the Bolivian territory, Living Well "*is access to and enjoyment of material goods and emotional, subjective, intellectual and spiritual implementation in harmony with nature and in community with human beings.*"

---

<sup>11</sup> The State of Bolivia's Constitutional Policy currently in force was passed in February 2009.

<sup>12</sup> MORALES, Evo (2011). Op. cit.

**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.**  
**EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

This concept is firstly based on the complementarity between access to material goods (all things tangible) and the emotional, subjective, intellectual and spiritual (all things intangible) "Living Good is the cultural expression that condenses the way of understanding the shared satisfaction of human needs, beyond financial terms and all things tangible. Unlike the western concept of 'wellbeing' that is restricted to the access and accumulation of tangible assets, it includes social affectivity, recognition and prestige...It is also a practice connected to dignity, independence and singularity, with native tongues and bilingualism, and with intangible and subjective facets, such as communitarian appreciation and recognition, affection and leisure translated into fun." <sup>13</sup>

Secondly, it entails the balance and harmony with nature<sup>14</sup>, with Mother Earth. It involves a shift in paradigms, hegemonic epistemologies, ways of understanding life and, essentially, how the relationship between human beings (Man, Woman), Community, Nature and the Universe is established. "Living Well can be summarised as living in harmony with nature, an approach that would recover the ancestral principles of cultures throughout the region. The cultures would regard humans as secondary to the environment...What matters most are the rivers, the air, the mountains, the stars, the ants, the butterflies...; for us, life takes priority."<sup>15</sup>

Within the concept of Living Well, human beings (Man & Woman), community, nature and the cosmos are a part of a whole, a part of a system. The harmonious relationship with nature will create "*beauty, a perfect chord that astounds*": Life. Therefore, Living Well is a holistic vision based on life and/or the universe, thus explaining the reference to a biocentric or cosmocentric concept.

Thirdly, Living Well conveys the convergence of peoples and communities; it respects diversity and cultural identity. It means "*Living Well amongst us*" is a communitarian co-existence with "interculturality and without disproportionate power, "*one cannot Live Well if others live poorly*". It entails living as a part of the community. It means "*Living Well with you and with me*".<sup>16</sup> Living Well is establishing coexistence in community where all citizens look out for one another. What matters most is not the human (unlike socialism) or money (unlike capitalism), but rather life. It seeks a simpler life. Regardless of the path towards harmony with nature and life, in pursuit of the aim of saving the planet and giving precedence to humanity."

But Living Well is not Living Better. While the indigenous nations and peoples propose Living Well for the world, capitalism promotes living better. "The differences are clear: Living Better means living at the expense of another person, exploiting someone else, plundering natural resources, violating the Mother Earth, privatising basic services; meanwhile, Living Well entails living in solidarity, in equality, in harmony, in complementarity, in reciprocity..."

<sup>13</sup> Plurinational State of Bolivia (2006), *National Development Plan*.

<sup>14</sup> In fact, attention should be drawn to a more far-reaching concept more in line with the cosmovision of native indigenous peoples; in other words, the Mother Earth. It essentially represents the protective role, fertility, abundance, femininity, generosity, crop maturity, etc., intrinsic to the land in its function as mother; in the language inherent to our core cultures: Pachamama.

<sup>15</sup> CHOQUEHUANCA, David (2010): Op. cit.

<sup>16</sup> Plurinational State of Bolivia (2006), *National Development Plan*.

**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.**  
**EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

It is the logic behind the capitalist system that is destroying the planet, it is the gain, the collection of more and more profit above all else. It is the logic behind transnational companies that focus only on increasing profit and cutting costs. It is the logic behind endless consumption, behind war as an instrument to take ownership of markets and natural resources, and it makes no difference if for the purpose of obtaining more markets and more profit it is necessary to destroy forests, exploit and dismiss workers and privatise basic services for human life. Living Well is incompatible with luxury, opulence and squandering, it conflicts with consumerism...

This implies a trade-off between two cultures, the culture of life, of respect between all human beings, of the balance against the culture of death, of destruction, of greed, of war, of non-stop competition... We say Living Well because we do not aspire to live better than others. We do not believe in the linear and accumulative concept of progress and limited development at the cost of others and nature. We must not compete but instead complement one another. We should share and not exploit our neighbour. Living Well is thinking not only in terms of per capita income, but of cultural identity, community, harmony amongst us and with Mother Earth<sup>17</sup>.

### **3. Implications of the concept of Living Well in education**

*How would an educational institution be  
where children and young people are taught to live well?...  
where the standards and rules of operation of educational institutions  
restore the values of "Ama Llulla, Ama Quella and Ama Sua"<sup>18</sup>,  
teaching students to live in solidarity and free of discrimination,  
to respect our parents like one did in the past,  
to offer our seat to the pregnant lady, to the old man, to the disabled;  
to teach our children and students that respecting our parents  
and our elders should be a priority in our society;..."*  
Sonia Rivera R., Bolivian teacher, 2011

Having said all of this, it is appropriate to assess the implications of the concept of Living Well in education. Below, on the basis of the constitutional mandates and the Education Law in Bolivia, as well as drawing from the relevant debates, analyses, experiences and proposals, various aspects on the subject in question are outlined.

#### ***Regarding the concepts of education***

Not only are major changes put forward in terms of conceiving, understanding and building a civilisation, society, economy and policy for Living Well, it is important to implement significant changes to the concept of education. It is necessary to develop "*disruptive*" education.

<sup>17</sup> MORALES, Evo (2011). Op. cit.

<sup>18</sup> Translated from Quechua to Spanish, this trilogy means "Don't be a thief, don't be a liar, don't be lazy".

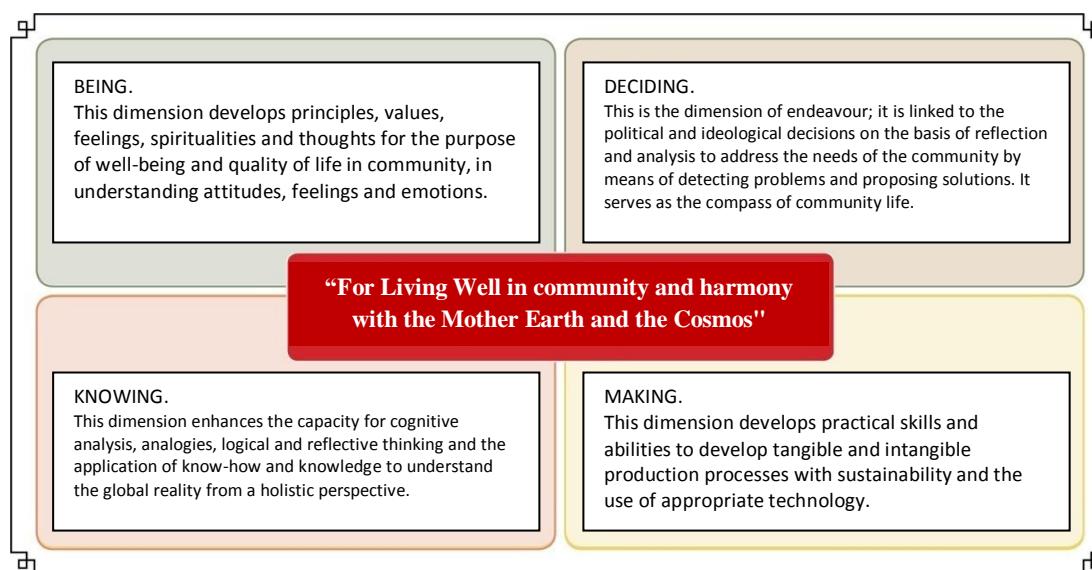
**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.**  
**EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

It involves (re)discovering "*natural education*", i.e., education that is built on life and for life, how it essentially was at the dawn of humanity, without glossing over the advancements in culture, science and technology. Education with social, cultural, economic and political worth is an "*active*" tool to transform the person, their family, community and society.

To this end, it is necessary to puncture the old myth that from a colonialist perspective made us think, thus act accordingly, that "*education is a synonym of school*": According to Pedro Pontual, "*education is much more than school*", thus it is necessary to build and rebuild the education of school, of the street, of the community, of the media, of technology, of art and culture...of daily life.

Education must move on from being a straightforward transfer of knowledge, the expression of rationalism or simply a matter of social desirability, and become a process that develops the capacity to create in harmony with the context and from a holistic approach (being, knowing, deciding and making).

***The dimensions of the human being***



Ministry of Education – Bolivia (2012), "Education Transformation Communitarian Project III", Training Unit No. 4. PROFOCOM, La Paz, Bolivia.

The Education Revolution of Bolivia, among basic principles, restores the concept of human beings from the cultural principles of our Plurinational State. In education terms, it focuses on the unity of the following dimensions:

- a) Spiritual dimension of values, principles and identity (BEING);
- b) Knowledge, in other words, of the creation and recreation of know-how and knowledge, whether universal or local (KNOWING);
- c) Organisation and coexistence (DECIDING);
- d) Of production, which can be summarised into tangible and intellectual creation (MAKING)

**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.**  
**EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

On the basis of these dimensions, the curriculum, among other aspects, is created, i.e., the holistic aims; the content related to the four dimensions; the methodology that comprises the practice, theory, assessment and production; the evaluation that in addition to assessing each one of the human dimensions develops hetero-evaluation, auto-evaluation and communitarian evaluation processes.

### **From the concept of Living Well**

Education must cease to be "*positivist*", more so if the only benchmark is the physical record of what apparently accredits education, for example: "*the objective review*", the certificate, qualifications, or any other similar concept. We should stop thinking that the certificate or the qualification accredit the value of the individual, when in fact it is the complete opposite - the document will have merit insofar as the integrity and comprehensive learning of the individual is concerned.

Living Well education is an epistemological severance from the concepts of wisdom and knowledge that take form through traditional education; the rationalism that supposes that the "*truth is absolute*", that there are "*unique perspectives*" and, essentially, that "*rationalism is the only way to develop knowledge*"; the Industrial Revolution towards the end of the 18th century and the start of the 19th century that in education left remnants of the "*school uniform*", the organisation of working hours into slots (timetables), symbols of power, the supposed input-output model, etc.

It is necessary to create an educational framework from a "*biocentric*" approach whereby life is the crux of the connection between human beings, community, nature/mother earth, and the cosmos, renouncing the former approach that places the human being at the centre, in control and reaping the "*fruits*" of nature.

It involves establishing "*communitarian co-living*", the backbone of communitarian socialism, where all things individual are compatible with the collective sphere, where values and principles of individuals coincide with the idea that "*one cannot live well if others live poorly*". Insofar as the education sector is concerned, in light of these reasons, the "*Education Boards of Educational Transformation and Output*" (*CPTEs in Spanish*) are organised and set up in each educational institution and the "*Socio-Communitarian Production Projects*" (*PSPs in Spanish*) are drafted and implemented, which are based on the interpretation and positioning with regard to the context and implement the socio-communitarian structure.

**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.**  
**EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

**4. There is no Living Well in education if education is not decolonised**

*"...not only the school but also all hegemonic practices and institutions, it is important to release them from the restricted space to which capitalist modernity has confined them, one must reconceptualise and appropriate them, and give them a new meaning..."*

*Marcelo Sarzuri – Lima, 2011*

From a general perspective, as Zacarías Alavi states, "Colonialism alludes to a territory that is dominated and managed by a set of people coming from a country that go to another one to populate it, develop it and to establish themselves in it. It is characterised by deep intolerance, as well as ethnic and social prejudices of powerful groups towards the indigenous population. Political and economic colonisation is linked to mental colonisation. In fact, mental colonisation is an essential stepping stone upon which forms of colonisation become reinforced. Physical and psychological violence in this type of colonisation instigate self-rejection and even self-loathing amongst the colonised. The colonised magnify this reality by declaring superior the manner of being, technique and culture of the colonising. Thus consenting to external domination. When the colonised have devalued themselves, they doubt their own power and whether or not their own people are worthy of governing themselves".<sup>19</sup>

On the topic, Félix Cárdenas in his paper "Mirando Indio", in addition to stating that "decolonisation is imperative", points out that colonialism has given rise to a type of personality in Bolivia, indicating that "there are people who because of the colour of their skin see themselves as superior, and then we, because of the same reason, regard ourselves as inferior. We are told that white is superior and that black is inferior; and we have adopted this belief. They say that they produce real art and what we make: pots, clay dishes, well that is nothing but crafts. They make real music and what we play: charangos, flutes, that is just folklore, they say. They say that they have real medicine, and what we use as herbal remedies, thola, tara, that is witchcraft. They say that they have real culture and what we have are...customs. That they have real religion and we have superstition. That they have a real language and what we speak are dialects."<sup>20</sup> What is more, along this line of thinking, worshipping positivity and as faithful followers of industrial capitalism, some people will insinuate that our know-how and knowledge are not "scientific".

Decolonisation is the opposite mindset of colonialism, it is creating a society of equals, of true brothers, of work and dignity, of rebellious and coordinated action with the peoples, of self-

---

<sup>19</sup> Zacarías Alavi Mamani, Institute of Bolivian Studies of UMSA, "El Colonialismo Lingüístico y Educativo en Bolivia". Talk given at Symposium: La gestión del multilingüismo: ¿Qué futuro para los idiomas indígenas minorizados?

<sup>20</sup> Felix Cárdenas Aguilar, "Mirando Indio", Contributions to the debate on decolonisation, 2010

**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.**  
**EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

pride of personal identity, of politics with ethics and principles, of the roll-out of all society's efforts to build a better world

But...what happened with colonialism in Bolivian education?

The theories and methodologies concerning education implemented in our country were copied or –in the worst of cases– inadequately or insufficiently adapted. For example, this situation at the time compelled Franz Tamayo (Creation of National Teaching) to criticise "*Intellectual Bovarysme*", the attitude of intellectuals who only copy foreign theories..."until now this has been an extremely easy pedagogy, as the only task has been to copy and trace, and not even one unique model has been plagiarised, but instead an idea from France or a program from Germany, or vice versa, has been adopted, without giving thought to the reasons as to why they come from each one of those countries". Of recent times we can recall the Educational Reform passed by Law in 1994, which in line with the global education trends at the time prioritised primary school education over the rest of the school sub-system and other sub-systems, and blindly clasped onto the theories of constructivism and the neoliberal model.

Education was assimilated as the mere actions that take place within the school context. In denial of the fact that education is more than a school –more so if the school is traditional–, the industrial model of the 1930s was copied. Thus emulating the timetables, requirements stemming from regulations, uniforms, the difference between the manager and the employees (teacher – pupil), the lack of flexibility concerning eras and movements (which later became content and teaching material) in the traditional school context. However, this traditional school essentially became a tool to perpetuate a society in denial of the identity of the peoples and the struggle towards achieving social transformation.

Another facet of colonialism in education is the categorisation of education. For example, the difference between private and public, urban and rural, education for Spanish speakers versus education for native/indigenous peoples. In short, education for "the rich" as opposed to "the poor", which also finds expression in the difference between the so-called "*scientific knowledge*" and know-how, clearly from western concepts.

In response to this reality, the Plurinational State of Bolivia is beginning to develop strategies through the Education Law and the Education Revolution.

Educational thought based on the logic inherent to our cultures is gaining ground; it is expressed through existential dimensions: Spiritual (Being), Cognitive (Knowing), Productive (Making) and Organisational (Deciding), establishing intercultural links between the integral know-how and knowledge of other cultures.

Supposing that decolonisation is also a dispute over ruling power, the decolonisation of education contributes to the construction of a new society and civilisation model of pluralistic social harmony, and thus will be liberating, ground-breaking and transformative.

**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.**  
**EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

The Education Law, recently passed on 27 December, not only readopts the principles set out in the Plurinational State of Bolivia's Constitutional Policy where it states that "*education is decolonising*", but also lays the foundations on the basis of which this theory can materialise.

For example, it determines the conditions to build a teaching framework specific to our Plurinational State, i.e. Bolivian theories and methodologies. It notes that education is "*transforming the economic and social structures*" (Art. 3; 1), and "*liberating in terms of teaching because it stands by the idea that the individual acknowledges their reality in order to transform it, developing their personality and critical thinking*" (Art. 3; 14), that it develops "*knowledge and experience from the cosmovision of native, indigenous and peasant cultures, intercultural and afro-Bolivian communities, in harmony with universal know-how and knowledge...*" (Art. 3; 10) and that it must "*universalise individual experience and knowledge to develop education on the basis of cultural identities*". (Art. 4; 3) That there are no longer doubts; decolonising education is not a perspective and action that addresses only the endogenous, but is also the capacity to spark dialogue, based on our identity and thought, on a "*one-to-one*" and "*collective*" basis, acknowledging universal experience and knowledge.

The Law does not rest on theoretical statements - it proposes points to develop them through practice. Let us consider the most important proposals. It suggests promoting "*scientific research...and teaching throughout the entire Plurinational Education System, within the framework of core and regionalised curricula*" (Art. 6; 20) and establishes the Institute of Plurinational Teaching Research "*to design and develop support strategies for policies to transform the Plurinational Education System*" (Art. 87), as well as the Plurinational Institute of Language and Culture Studies "*which will develop linguistic and cultural research processes...*" (Art. 88) It also proposes new roles for teachers, indicating that "*critical, reflexive, proactive, innovative, investigative*" professionals will be trained (Art. 33)

A crucial action to fulfil this proposal will be to draw on and review the experience of the "*Escuela Ayllu de Warisata*" (1931), as well as to recover and systematise the practices and proposals of educators and teachers that develop alternatives to traditional education through innovative processes.

Meanwhile, the Law, readopting what is set out by the Plurinational State of Bolivia's Constitutional Policy and in response to the exclusive and discriminatory tradition of the education system, expressly determines that "*Everyone has the right to receive education at all levels across the board: productive, free, comprehensive and intercultural, and free of discrimination*" (Art. 1; 1) Furthermore, it states that education "*Is universal because it serves all citizens of the Plurinational State, as well as male and female Bolivians living abroad; it is a lifelong process ...*" (Art. 3, 3), that it is "*Diverse and plural in its approach and relevance to every geographical, social, cultural and linguistic context, as well as in relation to the methods of implementation in the sub-systems of the Plurinational Education System*" and that "*It is inclusive...it offers timely and relevant education in line with the needs, demands and interests of each and every citizen of the Plurinational State, with equal opportunities and conditions*

**EDUCACIÓN DE LA VIDA Y EN LA VIDA, PARA VIVIR BIEN.**  
**EDUCATION OF LIFE AND IN LIFE, FOR LIVING WELL.**

*without any discrimination... ” (Art. 3, 7)* In short, it involves developing democratic education for everyone.

And not just that, it specifically and directly offers education programs for people suffering from exclusion, for example, education for migrants (Art. 3, 3), education for individuals with disabilities, learning difficulties and exceptional talent (Art. 5, 14 and 21; Arts. 16-27), schools at borders and education for socially vulnerable individuals (Art. 5, 20 and Art. 15)

In the same way that a Plurinational State is built, justice becomes plural because it coordinates between indigenous justice and ordinary justice; the Bolivian economic model is plural because it acknowledges the various branches of economic organisation: communitarian, state, private and social cooperative; education in the context of transformation and inclusion is plural and, what is essential becomes "*unique with regard to quality, education policy and core curriculum, abolishing the differences between the state and private sectors, the urban and rural spheres.*" (Art. 3, 4)

In conclusion, if colonialism created an identity defined by discrimination and the belief that some of us are better than others, it is necessary to mould another character and promote institutionalism among the Bolivian people. People who value their own identity, who are able to establish a relationship, on the basis of who we are, with other countries without any complex, people who eradicate all forms of discrimination present in education. The challenge of "decolonising education" is set out, not only for key players in the education sector, but for the people as a whole◎

La Paz, Bolivia  
September 2016

---

## ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO

---

### Resumen

¿Cómo sería la Educación si en lugar del mercado y sus lógicas ponemos la Vida en el centro? ¿Cómo sería, por tanto, vivir bien? ¿Cómo sería enseñar y aprender a vivir bien? En varios lugares del mundo y con diversas denominaciones, surgen respuestas posibles que lentamente van cogiendo forma, una de ellas es la Pedagogía del Cuidado que busca dotar al profesorado, las familias y el alumnado de enfoques que priorizan el Cuidado como elemento nuclear de la vida humana, por ejemplo la economía de los cuidados y la ética del cuidado. En esta construcción colectiva de una posible Pedagogía del Cuidado, nos nutrimos de muchas experiencias, voces que vienen de diversos lugares del mundo y cuya autoridad reconocemos. Destacamos fundamentalmente los muchos aportes que recibimos de comunidades educativas latinoamericanas y un claro ejemplo lo constituyen los planteamientos que se ven plasmadas en las constituciones de Ecuador el SUMAK KAWSAY (en quechua, “Buen Vivir”) y de Bolivia SUMA QAMAÑA (en aymara, “Vivir Bien”). Ambas propuestas, tienen sus raíces en las reivindicaciones y luchas antineoliberales planteadas por los pueblos indígenas y también alimentadas por los movimientos sociales.

### Palabras clave

Buen vivir, Vivir Bien, Pedagogía del cuidado, Enfoques educativos, Sostenibilidad, Ética del cuidado, Educación para el Ser.

---

<sup>1</sup> Este artículo se ha escrito por las siguientes miembros del Equipo Técnico de Educación de la Fundación InteRed:

**Guillermo Aguado de la Obra** es diplomado en Formación de Profesorado por ESCUNI, licenciado en Geografía e Historia en la Especialidad de Historia del Arte por la Universidad Complutense de Madrid; ha realizado formación superior de Terapia Gestalt por la Escuela Madrileña de Terapia Gestalt y es técnico de Educación en el Área de Programas de InteRed.

Correo electrónico: educación@intered.org

**Maitane Cabeza Bastiás** es diplomada en Educación Social, con postgrado en intervención socieducativa en contextos desfavorecidos (UPV/EHU) y máster en Desarrollo y Cooperación Internacional del Instituto HEGOA. Es técnica de Educación Transformadora en la Fundación InteRed en la delegación de Euskal Herria.

**Julia Castillo Condori** es diplomada en Educación Social, máster de Psicopedagogía por la Universidad Jaume I, máster de PBC Psicoterapia Breve Carácterológica por la Escuela Española de Terapia Reichiana, máster de Cooperación, especialidad en Desarrollo. Universidad de Valencia 2010-2012. Es técnica de Educación para el Desarrollo en la Fundación InteRed en la delegación de Comunidad Valenciana.

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.**  
**TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

Desde Jean Jaques Rousseau, que concebía como el pilar fundamental de la educación es "enseñar a vivir", hasta Jaques Delors que lo desglosa en "aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser", la historia de la Pedagogía nos recuerda el papel central que para la Educación tienen que tener, ante todo la Vida y el Ser. Por el contrario, nuestro actual modelo de desarrollo económico capitalista pone en el centro a los mercados. Y, por tanto, los modelos pedagógicos que de él se derivan, incluyendo la mayoría de los sistemas educativos nacionales, priorizan las capacidades o competencias para su mejor mantenimiento y desarrollo.

Como sabemos por la Pedagogía Experiencial, las formas de vivir y de ser, se conforman por medio de las propias experiencias y las emociones que en ellas fluyen, en compañía de la familia, la comunidad educativa, los seres que nos rodean, la sociedad en su conjunto, la realidad del contexto, y gracias a otros determinantes.

En los entorno deshumanizantes en que se organizan la mayoría de las sociedades, que orientan su actividad hacia el crecimiento económico y dejan de lado a los cuidados de la vida, se aprende a ser y vivir de modo individualista y consumista. Las familias, los colegios y demás contextos educativos como parte integrante del sistema no pueden escapar de esta realidad (aunque sí puede decidir cómo se sitúa en ella).

Pero, ¿cómo sería la Educación si en lugar del mercado y sus lógicas ponemos la Vida en el centro? ¿Cómo sería, por tanto, vivir bien? ¿Cómo sería enseñar y aprender a vivir bien? Por supuesto, no hay una respuesta única. Para ir creando una de las posibles, en InteRed participamos, junto a diversos ámbitos de la comunidad educativa, en diversos procesos de construcción de una Pedagogía del Cuidado. Buscamos dotarnos, junto al profesorado, las familias y el alumnado de instrumentos para la lectura de la realidad, para generar propuestas que contribuyan a la construcción de los mundos que soñamos. En esta búsqueda estamos encontrando muchas claves en los enfoques que priorizan el Cuidado como elemento nuclear de la vida humana, por ejemplo la economía de los cuidados y la ética del cuidado.

Desde este marco, está nuestro compromiso con la educación transformadora, de contribuir a la transformación de la sociedad para crear un mundo más justo, más feliz y, en definitiva, más amoroso y más vivible. Sentimos que es necesario apostar por el derecho universal y multidimensional de los "cuidados" como un compromiso personal, social y político. Los cuidados deben naturalizarse y visibilizarse como compromiso con la vida, por eso también en la escuela se deben generar las bases, porque desde ahí también se puede proponer qué sociedad queremos, qué mundo queremos y qué vida queremos vivir. Que los centros educativos lleguen a ser comunidades educativas, es un proceso arduo que invita a que el profesorado, las familias, el alumnado se transformen-transformando, desde la lectura de la realidad local y global, desde la reflexión crítica, desde la palabra y la acción, desde la propia experiencia personal y colectiva, desde generar propuestas y llevarlas a cabo en colectivo. Para que toda la comunidad educativa se responsabilice por la construcción de un mundo más justo para las personas y los seres del planeta. En ella, el profesorado adquiere un papel relevante como impulsor de la identidad, de la autoestima y de la confianza en sí misma de cada niña y niño, ofreciendo al alumnado un reflejo positivo de sí mismo, considerando a la persona en su contexto y basándose en la comprensión del mundo como una red de relaciones y en la responsabilidad hacia los demás seres. Desde este proceso, como protagonistas de estas realidades colectivas, se buscarán soluciones como personas activas y comprometidas. También en este proceso responsabilizarán

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.**  
**TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

y exigirán a la sociedad y las instituciones, es importante la movilización de la ciudadanía en favor de nuevos modelos de vida sostenibles, que pongan en el centro los Cuidados de la vida, de las personas y la naturaleza. Es un proceso colectivo que quiere seguir caminando con las comunidades educativas, valorando y aprendiendo lo que se hace en otros territorios.

En coherencia con ello, en InteRed estamos inmersos en un proceso de construcción de una Pedagogía del Cuidado en el que caminamos junto a varios agentes educativos, centros escolares e instituciones públicas, entre otros. Asimismo, seguimos bebiendo de nuestras antecesoras y fuentes de inspiración: el ecofeminismo, la ética del cuidado, el decrecimiento, etc. No obstante, debemos hacer especial mención al Centro de Investigación y Educación Popular, CINEP / Programa por la paz y a el Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz IPEDEHP, con quienes actualmente estamos colaborando y desarrollando conjuntamente unas bases comunes relacionadas con la Pedagogía del Cuidado. Como resultado de este trabajo publicaremos (entre otros lugares en la web [www.intered.org](http://www.intered.org)) en el segundo semestre de 2017 nuevos artículos y documentos que seguiremos compartiendo con la comunidad educativa.

Al tiempo que realizamos esta reflexión pedagógica y de construcción colectiva del conocimiento, acompañamos a varios centros educativos en la implementación de una Educación Transformadora y para la Ciudadanía Global. Ellos nos aportan numerosas experiencias de incorporación y transversalización de la ética de los cuidados, no solamente en el terreno de la sostenibilidad ambiental, sino en el de la convivencia con las personas y con la proyección de que sea con todos los seres del planeta. Ahí, además de los avances teóricos y pedagógicos, queremos reconocer el trabajo de transformación que está realizando el alumnado que, a modo de ejemplo y en continuo aumento, queremos recoger las siguientes acciones transformadoras:

- Repartir equitativamente tareas y responsabilidades de cuidado en vuestra aula. Identificar qué trabajo hay y qué hacer y reorganizarlo "corresponsablemente"
- Potenciar relaciones de cuidado entre todos los miembros de la comunidad educativa: reconocerse, comunicarse, estar pendiente de las personas, de cómo están.
- Visibilizar en vuestras tareas de las diferentes asignaturas la presencia de mujeres y sus saberes.
- Pedir que la política de compras en el cole incluya productos de comercio justo y de agricultura ecológica.
- Si el espacio lo permite, montar un huerto y responsabilizarse de su cuidado.
- pedir al centro que reduzca, reutilice todos los residuos materiales que se produzcan en el centro.
- Visibilizar el papel de las personas responsables de la limpieza y del orden en el centro.

Sumando estas experiencias se van consolidando aprendizajes que se incorporan en una mirada poliédrica complementando los que venimos aplicando desde hace años: el Enfoque Basado en los Derechos Humanos, el de Género, el Intercultural, el Inclusivo, para la Paz, Ecológico y ambiental, el de la Educación Popular, la Emocional y, por supuesto, el de la Ciudadanía Universal.

En esta construcción colectiva de una posible Pedagogía del Cuidado, nos nutrimos de muchas experiencias, voces que vienen de diversos lugares del mundo y cuya autoridad reconocemos. Destacamos fundamentalmente los muchos aportes que recibimos de comunidades educativas latinoamericanas y un claro ejemplo lo constituyen los planteamientos que se ven plasmadas en

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.  
TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

las constituciones de Ecuador el SUMAK KAWSAY (en quechua, “Buen Vivir”) y de Bolivia SUMA QAMAÑA (en aymara, “Vivir Bien”). Ambas propuestas, tienen sus raíces en las reivindicaciones y luchas antineoliberales planteadas por los pueblos indígenas y también alimentadas por los movimientos sociales.

El ‘Vivir Bien’ está ligado a las cosmovisiones y culturas indígenas del continente de Abya Yala<sup>2</sup>. Desde esa identidad cuestiona a quienes vivimos en otros continentes, tanto para revisar los fundamentos de nuestra forma de vida, renunciar a nuestros privilegios, repasar nuestras prácticas... como para buscar los nexos, compatibilidades y hasta alianzas. Expresa su crítica al sistema capitalista, a los órdenes políticos y sociales tradicionales y al mismo tiempo anuncia un nuevo modelo de vida y, por tanto, de organización socio-política. Ha sido formalmente incluido en constituciones y leyes de algunos países y en los últimos años.

Desde este legado de los pueblos indígenas el “Vivir Bien” no quiere ser un “Vivir mejor”, pues ese “mejor” se suele conseguir a costa de otros, sino una vida en armonía con los ciclos de la Madre Tierra, del cosmos, de la vida y de la historia y en equilibrio con toda forma de existencia. Desde esta perspectiva el ser humano no es propietario, sino parte de la Naturaleza, que no es concebida como “recurso” sino como ser vivo que merece todo respeto y al que se reconoce como sujeto de derecho. Cada piedra, cada animal, cada flor, cada estrella, cada árbol y su fruto, cada ser humano, somos un solo cuerpo, estamos unidos a todas las otras partes o expresiones de la realidad. El “Vivir Bien” está ligado a la comunidad, es necesariamente un “Vivamos bien”. Parte de aceptar la interdependencia y solo concibe la felicidad en relación y a partir del reconocimiento a la diversidad y a la participación de los que son diferentes.

Es, por tanto, una propuesta que habla de los multiversos frente a los universos homogeneizadores o monoculturales y de la importancia de la identidad, de saber quiénes somos para no ser explotadas por quienes nos dicen lo que debemos ser.

Lorena Escobar (2008)<sup>3</sup>, nos enseña como desde el “Vivir Bien” se redefinen conceptos que en nuestra sociedad están definidos por el mercado capitalista, como el trabajo, que pasa de entenderse como la venta de tiempo de vida a concebirse como la alegría que produce el encuentro entre personas. De hecho antes de la colonización, en lenguas originarias como el Cañarí de Ecuador, se contemplaban múltiples fórmulas equivalentes y reconocidas para hablar de trabajo, como el Ayni (trabajo colectivo familiar) o el Rantinpac (trabajo solidario de ayuda mutua). Sin embargo, conceptos como empleo no existían porque las formas de organizar y de comprender el trabajo no venían marcadas por la venta de la mano de obra en el mercado, con lo que tampoco existía traducción para palabras como sueldo, salario, oferta, privado, acumular o individuo.

---

<sup>2</sup> En un debate abierto hoy en día por rebautizar el continente americano y las comunidades latinoamericanas y caribeñas, diferentes organizaciones, comunidades e instituciones indígenas y representantes de ellas, han adoptado el uso del término ABYA YALA, tomada de la lengua del pueblo Kuna de Panamá y Colombia , en vez del término “América”, que literalmente significaría “tierra madura”, “tierra viva” o “tierra en florecimiento” y es símbolo de identidad y de respeto por la tierra que habitamos.

<sup>3</sup> Escobar, Lorena, “Visión Económica de la Lengua Cañari”, mimeo, ensayo para el curso Género y economía, FLACSO-Ecuador, 2008. A través de Pérez Orozco, A. (2014) Subversión feminista de la economía. Traficantes de Sueños, Madrid. Disponible en:  
[www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map40\\_subversion\\_feminista.pdf](http://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map40_subversion_feminista.pdf)

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.**  
**TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

Por eso, consideramos que desde este contexto europeo no podemos interpretar el "buen vivir", tampoco estamos en la posición de teorizar este planteamiento y mucho menos de reducirlo a un manual de buenas prácticas, sino desde aquí valoramos estas alternativa que se siguen construyendo en esos territorios, queremos valorar y visibilizar las experiencias de "Vivir bien" que se construye a partir de las luchas de estos pueblos frente a las opresiones de este sistema. El planteamiento de vivir bien se sitúa en un tiempo y en lugares concretos y desde aquí vamos aprendiendo como lo construyen estos pueblos, las alternativas políticas para vivir como sueñan.

Conscientes de que desde los paradigmas europeos, incluyendo los ecologistas, progresistas, comunitarios... no se alcanza la comprensión integral de lo que supone el Vivir Bien, sí sentimos que sus propuestas nos invitan a cuestionar nuestros modelos de vida, nos pueden guiar y dan esperanza al mundo. En concreto, reconocemos en ellas numerosas claves para reformar los sistemas y las prácticas educativas en Europa, aportando numerosos elementos, enfoques, cuestionamientos y propuestas a una Pedagogía del Cuidado que es todavía incipiente. Un punto de partida básico común es el entender como objetivo prioritario de la educación capacitar para construir modos de vida alternativos al pensamiento único y al modelo neoliberal, con unos valores, prioridades, enfoques y propuestas radicalmente diferentes, pero posibles. Más cercanas, como decimos, a la Alternativa que a la Utopía.

La Pedagogía del Cuidado que queremos construir se orienta al desarrollo integral de la persona como ser humano y por tanto como parte inherente del resto de la Humanidad y de la Naturaleza. Tendría su eje prioritario en torno a la idea nuclear de "poner la vida en el centro" en todos los ámbitos de la educación, entendida en sentido amplio (formal, no-formal e informal), partiendo del mencionado reconocimiento de la persona como seres interdependiente y ecodependiente, contando con la comunidad (o comunidades) en que se inserta la persona como actriz igualmente protagónica. Una consecuencia inmediata de esta mirada es la revisión crítica del currículo, de la cultura escolar y de los diversos espacios educativos desde los enfoques que ponen la vida y su sostenibilidad en el centro del sistema, como la ética del cuidado, la economía feminista, el ecofeminismo y el decrecimiento, entre otros.

Mediante esta Pedagogía del Cuidado se le da lugar a los valores que promueven la sostenibilidad de la vida dentro de las comunidades educativas, en contra de los valores que tradicionalmente ha promovido el actual sistema de educación formal (arraigado en el éxito individual y en la competitividad). Así, mediante esta propuesta colectiva, se otorga centralidad a valores y capacidades como el cuidado, la solidaridad, la empatía, la autonomía, la autoestima, las relaciones afectivas, el empoderamiento propio y colectivo, la comunidad, la participación, la creatividad, el juego, el consumo responsable y transformador, etc. y otorga valor al trabajo que históricamente han desarrollado, en su mayoría las mujeres, para el sostenimiento de la vida. Por eso, junto a los valores que la sustentan, insistimos en visibilizar las tareas y acciones concretas, los cuidados propiamente dichos. Son todas aquellas actividades orientadas a la reproducción social y a la regeneración de la vida, entre otras: gestar, parir, criar, alimentar, cocinar, sanar, acompañar en la muerte, enseñar a caminar, gestionar el presupuesto del hogar, escuchar, consolar, conseguir agua, ahorrar energía, reutilizar y reciclar materiales, celebrar un acontecimiento, regar las plantas... Son todas esas actividades que permiten que la vida continúe aunque no les demos la importancia merecida pero sí se echan de menos cuando no se realizan. Limpiar el baño, llevar y preparar la comida... son tareas que llevan tiempo y esfuerzo y muchas veces pueden ser desagradables o físicamente agotadora. Pero frente al trabajo productivo, asalariado y reconocido socialmente, el trabajo de la reproducción de la vida, tan imprescindible incluso para la existencia del propio mercado, no obtiene reconocimiento

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.  
TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

económico, político, personal ni social. Por eso, la Pedagogía del Cuidado tiene entre sus valores esenciales la equidad, por lo que también reivindica y promueve de forma consciente el justo reparto de todas las tareas que sostienen la vida, y que tanto los hombres, como las empresas y estados deben asumir. De este modo (mediante la corresponsabilidad), los trabajos de cuidados han de ser asumidos por todas las personas, todas las estructuras sociales e institucionales, tanto locales como estatales e internacionales. Si como sociedad queremos que el sostenimiento de nuestra especie y planeta se desarrolle en clave de justicia social.

En este sentido, invitamos a la comunidad educativa a recoger las experiencias y a poner en valor todas las tareas que han desempeñado históricamente las mujeres, dignificando desde los centros escolares los trabajos necesarios para que la vida perdure de la manera más respetuosa con nosotras mismas, con las otras personas y con nuestro entorno. Si reconocemos la vulnerabilidad de la vida (humana y no humana) y tratamos de ubicar el cuidado como centro ordenador de los sistemas donde actuamos (instituciones escolares, familia, asociaciones de tiempo libre, etc.), estaremos impulsando lo que Amaia Pérez Orozco (2005) denomina CUIDADANIA, que sería la forma de auto-reconocerse los sujetos en una sociedad que ponga el cuidado de la vida en el centro; en un sistema socioeconómico donde, partiendo del reconocimiento de su interdependencia, los sujetos sean agentes activos en la creación de las condiciones para que todas las personas se inserten en redes de cuidados y de sostenibilidad de la vida libremente elegidas.

Asimismo, entendemos la escuela como agente transformador e impulsor de sociedades más justas y equitativas, que debe reforzar su compromiso con el reto urgente de lograr la igualdad plena de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres. Para ello, es necesario evaluar el androcentrismo de las prácticas educativas referentes al currículo formal, real y oculto, para no perpetuar ni reproducir los roles de género, que resultan limitantes en el desarrollo de las potencialidades de los seres humanos. Del mismo modo, los centros educativos han de estar atentos a las desigualdades que se puedan generar dentro de las aulas por motivo de la orientación sexual, el origen étnico, la diversidad funcional o el nivel socioeconómico del alumnado, entre otros, con el firme propósito de que todas las niñas y niños crezcan en entornos donde se establezcan relaciones sanas (consigo mismas/os, con las/los demás y con el entorno) y equitativas, basadas en el afecto, la seguridad y el cuidado, mediante el reconociendo de las otras y otros como diferentes, pero con la misma legitimidad y derechos que una misma.

Un aspecto común entre la el Buen Vivir y una Pedagogía del Cuidado es que ambas superan en su fundamento moral la Ética de la Justicia. Específicamente que la superan y que no se oponen a ella, pues el marco general de los Derechos Humanos como fundamento ético compartido, universal, imparcial y racional, sigue siendo incuestionable. Pero es una ética de mínimos, a pesar de su incumplimiento generalizado. Por el contrario, la ética del Cuidado y la del Buen Vivir, tienen un horizonte más elevado que además de prohibir hacer daño a las personas y la naturaleza, nos llevan a cuidarlas. Aportan nuevos valores con los que guiar nuestra conducta y juicio. Una nueva ética, en equivalencia con la Justicia, que sitúa las responsabilidades comunitarias con los derechos individuales, sin renunciar ni priorizar a ninguno de ellos, sino al contrario, entendiéndolos como complementos imprescindibles. Por ejemplo, tenemos derecho a recibir cuidados, el derecho a cuidar, el derecho a cuidarnos y a no cuidar en condiciones de explotación. El cuidado no puede realizarse en medios de injusticias, eso solo mantiene a sistema depredador de la vida.

Ambas miradas proponen ir más allá de los derechos humanos, por ser derechos que solo satisfacen a humanos, proponen de una vida en armonía con la naturaleza y con la comunidad

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.**  
**TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

humana, fundada en los principios de complementariedad. Así, en las cartas magnas y las propuestas políticas de Bolivia y Ecuador proponen a la naturaleza como ente de derecho, estos países han elegido como proyecto social y político el vivir bien. Pensamos que son avances profundos que nos da mucha esperanza en Europa, tenemos mucho por caminar.

Desde Bolivia nos llega una propuesta educativa transformadora y profunda, como es “Refundar la Educación” con todos los actores sociales y con nuevos lineamientos de la política educativa planteada en su nueva Ley 070 “Elizardo Pérez y Avelino Siñani”<sup>4</sup> fundamentada en la filosofía y concepción de la escuela “Ayllu Warisata”<sup>5</sup>. Esta ley además plantea un nuevo “modelo” “socio comunitario productivo” que contribuya a la consolidación del Estado Plurinacional, a través de la formación integral y holística de hombres y mujeres con pensamiento crítico y con valores socio comunitarios, con valores, actitudes, afectos, sentimientos, prácticas, conocimientos y decisiones a través de las dimensiones del “Ser-Saber-Conocer y Decidir” para “Vivir Bien”, que propone un nuevo paradigma de desarrollo y bienestar centrado en una relación amable entre los seres humanos y estos con la naturaleza y medio ambiente.

Entiende que la educación asume y promueve como principios ético morales de la sociedad plural el *ama qhilla, ama llulla, ama suwa* (no seas flojo, no seas mentiroso ni seas ladrón), *suma qamaña* (Vivir Bien), *ñandereko* (vida armoniosa), *teko kavi* (vida buena), *ivi maraei* (tierra sin mal) *yqhapaj ñan* (camino o vida noble), y los principios de otros pueblos. Se sustenta en los valores de unidad, igualdad, inclusión, dignidad, libertad, solidaridad, reciprocidad, respeto, complementariedad, armonía, transparencia, equilibrio, igualdad de oportunidades, equidad social y de género en la participación, bienestar común, responsabilidad, justicia social, distribución y redistribución de los productos y bienes sociales, para Vivir Bien.<sup>6</sup>

La Pedagogía del Cuidado que queremos construir toma en cuenta estos valores que el Buen Vivir aporta a la Educación y que garantizan la mirada política comunitaria que debe tener. Sin ella, una defensa descontextualizada del Cuidado puede conducir a una visión romántica del Cuidado que, lejos de ser realmente transformadora, revolucionaria, que apueste por el compromiso igualitario, puede llevar más a ética reaccionaria que consolide la desigualdad, actualizando los modelos hegemónicos de masculinidad y feminidad. En ellos, el cuidado fundamentaría una moral tradicional en que las mujeres alcanzarían su máxima plenitud y satisfacción personal a través del cuidado de otras personas, de olvidarse de sí mismas y “ser para otros”. Así, desde niñas, las mujeres se ven “bombardeadas” con imágenes de mujeres con una intensa vida profesional y capaces también de cocinar, lavar, ayudar a hacer los deberes y lucir “divinas” sin morir en el intento, mujeres que cumplen con la imagen de supermujeres y reciben por ello el reconocimiento público, sin cuestionarse si sus necesidades, su salud o su libertad no estarán quedando en un segundo plano inaceptable. Esta visión de la familia se alimenta de una idea del Amor que, lejos de ser un amor abierto a la libertad y a la diversidad (un amor solidario y comprometido con “el otro”, sea “el otro” miembro de nuestra familia nuclear o un ser humano cualquiera del planeta) es un amor de consumo, un amor privatizado y estereotipado, con roles para hombres y mujeres bien definidos, una idea de “Amor romántico” que refuerza las desigualdades. En la adolescencia, las relaciones entre iguales, también en el ámbito de la escuela, determinan la consolidación o transformación de este modelo, que está

<sup>4</sup> Ley de la Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” No. 070, La Paz, 20 de diciembre del 2010, Ley: <http://www.oei.es/historico/quipu/bolivia/Leydla%20.pdf>

<sup>5</sup> La Escuela Ayllu de Warisata es un hito de resistencia educativa en la historia de ideas pedagógicas en Bolivia que inició la educación productiva-comunitaria: <http://warisataescuela.blogspot.com.es/>

<sup>6</sup> Ley de educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez. Art. 13. Bolivia, año 2010.

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.  
TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

intrínsecamente relacionado con el modelo socioeconómico. Por eso, también podemos hablar de un Capitalismo Romántico, entendiendo que este ideal de amor es plenamente funcional al sistema, pues favorece la entrega gratuita de los tiempos y “energías amorosas” de las mujeres para mayor crecimiento y mejor acumulación del capital. Y es que, al fin y al cabo, podría pensarse que la lógica de la sostenibilidad de la vida, lejos de estar en conflicto con la lógica del capital, se ha puesto a su servicio. Frente a él, el Cuidado y el Buen Vivir nos aportan otros modos de entender las relaciones (incluyendo las amorosas) y las tareas y actividades que dentro de ellas se desarrollan, orientadas a la centralidad y sostenibilidad de la vida creativa y equitativa.

En la Pedagogía del Cuidado queremos hablar de una Ética Revolucionaria (en tanto que trastoque de raíz la organización socioeconómica del sistema patriarcal) del Cuidado y se nos antoja que con ella tal vez sea posible responder al reto de encontrar nuevas formas de ciudadanía, más incluyentes, cuidadosas y respetuosas con la diversidad, pero apoyadas en el pleno reconocimiento a la dignidad humana y la igualdad de derechos. Formas de participación social que se muevan en favor de la Justicia, pero desde la motivación de sentirse corresponsable de los derechos de otras personas concretas. En el ámbito educativo y su relación con el ejercicio de la ciudadanía puede ayudarnos a superar la frecuente pasividad y apatía política que entiende la educación como alejada de todo pensamiento de libre iniciativa, responsabilidad o empresa creadora. Una educación que capacite a todos los sectores que en ella participan a ser protagonistas de la vida política.

Una Educación que se oriente al Buen Vivir y una que lo hiciera hacia el Cuidado se integran igualmente en un marco de Pedagogía Holística impulsando procesos que simultáneamente buscan la transformación personal, la comunitaria y la social. Así la Pedagogía del Cuidado procura la vinculación emocional con los aprendizajes y desarrolla la sensibilidad por la vida, la conexión con sus impulsos de aprendizaje y las propias potencialidades, el alumnado es el sujeto de su propio proceso vinculado a las experiencias de aprendizaje. Por eso, propone metodologías educativas trasformadoras (lúdicas, grupales, creativas, etc.), en cooperación con otras y otros, de este modo, los encuentros interpersonales son los protagonistas de la acción educativa. Como señala Victoria Vázquez Verdera en su Tesis Doctoral *La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings* (2009) “La educación como encuentro interpersonal, es una posibilidad para el cuidado e involucra a toda la persona porque es la participación en una relación que implica la acogida completa del otro”<sup>7</sup>.

En este sentido, Vázquez, V. y Escámez, J. señalan que “Para que los procedimientos educativos sean eficaces, se requieren relaciones interpersonales lo suficientemente profundas como para conocer bien la realidad, las motivaciones y los intereses del alumnado, al que se quiere devolver una imagen positiva de ellos mismos, y se necesita tiempo para que se establezcan relaciones de confianza. Docencia ética despierte en el alumnado antes que nada su sentimiento de seguridad personal, que se preste atención a sus talentos y que se les brinde confianza”. Los mismos autores defienden que las intervenciones de las y los docentes “tienen que orientarse a crear disposiciones que faciliten ocuparse de los otros, a estimular la voluntad de participación real en los asuntos públicos, que coloca a los miembros de la comunidad política como protagonistas, que pasan de individuos objeto de ayuda a sujetos de colaboración

<sup>7</sup> Vázquez Verdera, Victoria (2009), Tesis Doctoral. *La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings*, pag.71

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.  
TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

entre ellos”<sup>8</sup>. En este sentido, la Pedagogía del Cuidado crea condiciones para que el alumnado se construya como sujeto político dentro del marco ético del cuidado y la solidaridad.

De momento, la Pedagogía del Cuidado es sólo una propuesta de renovación pedagógica en proceso de construcción que quiere desviar el centro de la actividad educativa y, por tanto, de la actividad socio-económica, de la actual productividad y crecimiento económico, hacia la vida y su sostenibilidad. Para ello, encuentra en la cosmovisión del “Buen Vivir” una fuente, no sólo de inspiración, sino también de ejemplos y de recursos. La Ley de Educación 070 en Bolivia, la constitución de este país y de Ecuador, las reformas en sus instituciones educativas... se integran en sus propios contextos por lo que no pueden trasladarse tal cual, pero sí nos demuestran que cambiando las visiones, los paradigmas, priorizando los valores y actuando con coherencia a ellos, se pueden crear transformaciones reales que demuestren la posibilidad de reorientar la Educación hacia el desarrollo y cuidado del ser humano, las comunidades en que participan y la naturaleza de la que forma parte◎

---

<sup>8</sup> Vázquez, V. y Escámez, J. (2010). La profesión docente y la ética del cuidado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* [Número Especial]. Pág.15 y 5.Consultado el día 15 de mes 09 del año 2016, en: <http://redie.uabc.mx/contenido/NumEsp2/contenidooverdera.html>

## BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, Alberto y Martínez, Esperanza (comp.) (2009) El buen vivir. Una vía para el desarrollo, Ediciones Abya-Yala, Quito.
- De Blas García, Alicia (2012). Pistas para un modelo de vida sostenible. InteRed, Madrid.
- De Blas García, Alicia (2014). La Revolución de los cuidados. Tácticas y estrategias. InteRed, Madrid.
- Carrasco, Cristina (2009). “Mujeres, sostenibilidad y deuda social”, Revista de Educación, núm. Extraordinario 2009, págs. 169-191. Disponible en:  
[http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009\\_08.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009_08.pdf)
- Escobar, Lorena, “Visión Económica de la Lengua Cañari”, mimeo, ensayo para el curso Género y economía, FLACSO-Ecuador, 2008. A través de Pérez Orozco, A. (2014) Subversión feminista de la economía. Traficantes de Sueños, Madrid. Disponible en: [www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map40\\_subversion\\_feminista.pdf](http://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map40_subversion_feminista.pdf)
- Herrero, Yayo (2008). Tejer la vida en verde y violeta. Vínculos entre ecologismo y feminismo, Ecologistas en Acción, Madrid. Disponible en:  
[http://www.ecologistasenaccion.org/IMG/pdf\\_Cuaderno\\_13\\_ecologismo\\_y\\_feminismo.pdf](http://www.ecologistasenaccion.org/IMG/pdf_Cuaderno_13_ecologismo_y_feminismo.pdf)
- Herrero, Yayo; Cembranos, Fernando; Pascual, Marta, eds. (2011). Cambiar las gafas para mirar al mundo. Libros en Acción, Madrid.
- Huanacuni, F. “Vivir Bien/ Buen Vivir; filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales”. Disponible en: [www.escr-net.org/sites/default/files/Libro%20Buen%20Vivir%20y%20Vivir%20Bien\\_0.pdf](http://www.escr-net.org/sites/default/files/Libro%20Buen%20Vivir%20y%20Vivir%20Bien_0.pdf)
- Patarroyo López, Luz Elena (2013) EL BUEN VIVIR Y LOS PROCESOS DE INTERCULTURALIDAD. Apuntes para la comprensión de racionalidades. Presentado en el SEMINARIO CONTINENTAL “Interculturalidad, Sociedad y Educación” (de 5-9 octubre 2013) Bogotá
- Pascual Rodríguez, Marta y Herrero López, Yayo (2010). “Ecofeminismo, una propuesta para repensar el presente y construir el futuro”, Boletín ECOS nº 10. FUHEM. Madrid.
- Pérez Orozco, Amaia (2014). Subversión feminista de la economía. Traficantes de sueños. Madrid.
- Pérez Orozco, A. (2010). Cadenas globales de cuidados. ¿Qué derechos para un régimen global de cuidados justo? UN-INSTRRAW, Santo Domingo.
- Puleo, A. (2011). Ecofeminismo para otro mundo posible. Cátedra, Madrid.
- Vázquez Verdera, V. (2009) La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
- Vázquez, V. y Escámez, J. (2010). La profesión docente y la ética del cuidado. Revista Electrónica de Investigación Educativa [Número Especial]. Pág.15 y 5. Consultado el día 15 de mes 09 del año 2016, en:  
<http://redie.uabc.mx/contenido/NumEsp2/contenidoverdera.html>
- Villanueva, E. (2014). “Politizando lo cotidiano en la educación para el desarrollo: Hacia una “revolución de los cuidados”. Comunicación presentada para el IV Congreso de Educación para el Desarrollo. Vitoria-Gasteiz, Hegoa.
- VV. AA. (2010). Menos para vivir mejor. Revista El Ecologista nº 64. Ecologistas en Acción. Madrid.
- VV. AA. (2012) Respuestas ante la crisis de la civilización. Dossier FUHEM, Madrid.

---

## TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE

---

### Abstract

What would Education be like if, instead of the market and its logics, we placed Life at the centre? In turn, what would living well be like? What would teaching and learning to live well be like? In several places across the globe and under various guises, possible responses are emerging that are slowly taking shape. One of these is the Pedagogy of Care that seeks to guide teaching staff, families and students towards an approach that gives precedence to Care as the core component of human life, for example, the care economy and the ethics of care. Through this collective effort to develop a possible Pedagogy of Care, we draw on many experiences and voices coming from various places around the world whose authority is resonating. Particular emphasis must be placed on the countless contributions we receive from Latin American educational communities, clearly illustrated by approaches outlined in the constitutions of Ecuador - SUMAK KAWSAY (Quechuan for "Good Living") and of Bolivia - SUMA QAMAÑA (Aymaran for "Living Well"). Both proposals are rooted in the anti-neoliberal demands and struggles of indigenous peoples and fostered through social movements.

### Key words

Good living, Living Well, Pedagogy of care, Educational approaches, Sustainability, Ethics of care, Education for the human being.

---

<sup>1</sup> The article has been written by the following members of the Expert Education Team at the InteRed Foundation:

**Guillermo Aguado de la Obra** has a university diploma in Teacher Training from ESCUNI, a Bachelor's Degree in Geography and History with a specialisation in Art History from the Complutense University of Madrid; he has completed advanced training in Gestalt Therapy in the School of Gestalt Therapy of Madrid and is an education expert in the InteRed Programme Area.

Email: [educación@intered.org](mailto:educación@intered.org)

**Maitane Cabeza Bastias** has a university diploma in Social Education, a postgraduate degree in socio-educational intervention in underprivileged contexts (UPV/EHU) and a Master's Degree in International Cooperation and Development Studies from the HEGOA Institute. She is an expert in Transformative Education in the Basque Country office of the InteRed Foundation.

**Julia Castillo Condori** has a university diploma in Social Education, a Master's Degree in Psychopedagogy from the Universitat Jaume I, a Master's Degree in Brief Characterological Psychotherapy from the Spanish School of Reichian Therapy, and a Master's Degree in Cooperation with a specialisation in Co-Development. University of Valencia 2010-2012 She is a development education expert in the Community of Valencia office of the InteRed Foundation.

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.**  
**TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

From Jean Jacques Rousseau, who claimed that the fundamental pillar of education is "teaching to live", to Jacques Delors who breaks it down into "learning to know, learning to do, learning to live together and learning to be", the history of pedagogy reminds us of the central role in Education that Life and Being above all else must play. At the other end of the spectrum, our current model of capitalist economic development places a focus on the markets. Thus, the pedagogical models that emerge from this reality, including the majority of national education systems, rely on skills or competencies to enhance sustainability and development.

As we know from Experiential Pedagogy, the ways of living and being are shaped through the individual experiences and emotions that occur therein, in family time, educational community, the beings that surround us, society as a whole, the contextual reality, as well as owing to other determining factors.

In the dehumanising environments around which the majority of societies are structured, which channel their activity towards economic growth and turn a blind eye to caring for life, one learns to exist and live in a consumerist and individualistic manner. Families, schools and other educational contexts as the core component of the system cannot flee from this reality (although they can choose the direction they take).

But, what would Education be like if, instead of the market and its logics, we placed Life at the centre? In turn, what would living well be like? What would teaching and learning to live well be like? There is clearly no one single answer. In order to develop one of the possible responses, at InteRed we engage with different spheres of the education community in various processes to design a Pedagogy of Care. We seek to acquire, alongside teachers, families and students, the tools to interpret the reality, to generate proposals that help build the worlds we dream of. In our search we are discovering many keys in the approaches that prioritise Care as the core component of human life, for example, the care economy and the ethics of care.

Within this framework lies our commitment to transformative education, to play a part in the transformation of society to create a fairer, happier and, essentially, more loving and habitable world. We believe it is necessary to focus on securing the universal and multidimensional right of "care" as a personal, social and political commitment. Care should be naturalised and visible as a commitment to life; this is why the bases should be generated in school, because building upon these we can propose the type of society we wish to be, the type of world we want to live in and the type of life we seek to live. For education centres to become education communities, an arduous process must be followed that calls for teachers, families, students to be transformed, transforming by means of interpreting the local and global reality, engaging in critical reflection, through words and action, through personal and collective experience itself, by offering proposals and implementing them collectively. So that the education community takes on the responsibility of building a fairer world for the people and beings of the planet. Teachers adopt a significant role as drivers of the identity, self-esteem and self-confidence of every boy and girl, offering them a positive self-reflection, observing the individual in their context and building upon global comprehension as a network of relationships and upon responsibility towards other beings. Through this process, as key players of these collective realities, solutions will be sought as active and engaged individuals. This process entails holding society and institutions responsible and calling on them, in light of the importance of rallying citizens in support of new sustainable ways of life, to primarily focus on Caring for life, for people and for

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.  
TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

nature. It is a collective process that seeks to follow the path of educational communities, valuing and learning from other territories.

In line with the above, at InteRed we are engaged in a process of developing a Pedagogy of Care whereby we collaborate with different education players, schools and public institutions, among others. Furthermore, we continue to draw on the experiences of our ancestors and exploit sources of inspiration: ecofeminism, ethics of care, degrowth, etc. However, special mention should be made to the Centre for Research and Popular Education (CINEP) / Program for Peace, and the Peruvian Education Institute for Human Rights and Peace (IPEDEHP), with which we are currently collaborating and jointly developing common foundations in connection with the Pedagogy of Care. As a result of this work, in the second quarter of 2017, we will publish (among other places on the website [www.intered.org](http://www.intered.org)) new articles and documents that we will continue to share with the education community.

Alongside reflecting on the pedagogy and collective construction of knowledge, we assist several education centres in the implementation of Transformative Education for the Global Community. They provide us with many experiences of incorporating and mainstreaming the ethics of care, not only within the scope of environmental sustainability, but also in the sphere of co-living with other people and with the prospect of extending this to all beings on the planet. In addition to theoretical and pedagogical progress, we wish to acknowledge the transformative work that is being conducted by students which, for illustrative purposes yet continually on the rise, we wish to outline as follows:

- Equally sharing care tasks and responsibilities in your classroom. Identifying what work there is and what to do and reorganising it with "joint responsibility";
- Reinforcing care relationships among all members of the education community: recognising, communicating with and being attentive to people, how they are;
- Identifying the presence of women and their know-how in your activities for different subjects;
- Asking the school to include fair-trade and organic products in its procurement policy;
- Space permitting, setting up a vegetable garden and taking on the responsibility of looking after it;
- Asking the school to cut down on and recycle all the material waste it produces;
- Placing an emphasis on the role of employees responsible for cleaning and tidying the school;

By combining these experiences, learning activities are enhanced and incorporated into a multifaceted outlook, accompanying what we have been applying for years: the Approach Based on Human Rights, on Gender, on Interculturality, Inclusiveness, for Peace, Ecology and the Environment, Popular Education, Emotional Education and, of course, the Global Citizenship Approach.

Through this collective effort to develop a possible Pedagogy of Care we draw on many experiences and voices coming from various places around the world whose authority is resonating. Particular emphasis must be placed on the countless contributions we receive from Latin American educational communities, clearly illustrated by approaches outlined in the constitutions of Ecuador - SUMAK KAWSAY (Quechuan for "Good Living") and of Bolivia - SUMA QAMAÑA (Aymaran for "Living Well"). Both proposals are rooted in the anti-neoliberal demands and struggles of indigenous peoples and fostered through social movements.

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.  
TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

'Living Well' is connected to the indigenous cosmovisions and cultures in the continent of Abya Yala<sup>2</sup>. On the basis of this identity, it questions those living in other continents for the purpose of reviewing the foundations of our way of life, giving up our privileges, revising our practices....as well as to seek connections, compatibilities and even partnerships. It is critical of the capitalist system, of traditional political and social orders and in turn heralds a new life model and, thus, a socio-political organisation model. It has been formally incorporated into constitutions and laws of several countries in recent years.

On account of this heritage of indigenous peoples, "Living Well" wishes not to be "Living Better", as this "better" is usually obtained at the cost of others, but instead a life in harmony with the cycles of Mother Earth, of the universe, of life and history and in balance with all forms of existence. From this perspective the human being does not own but is a part of Nature, which is not considered a "resource" but rather a living being worthy of the utmost respect and of the recognition as a subject of law. Every rock, animal, flower, star, every tree and its fruit, every human being, we are one body, we are joined to all of the other parts or forms of reality. "Living Well" is tied to community, it is by force of circumstance a concept of "Let's Live Well". It is based on embracing inter-dependence and it only envisages happiness through recognition of the diversity and participation of those who are different.

It is therefore a proposal that embraces the multiverses as opposed to the monocultural or homogenising universes. It stresses the importance of identity, of knowing who we are in order to avoid being exploited by those who say what we are.

Lorena Escobar (2008)<sup>3</sup>, illustrates how the concepts that in our society are defined by the capitalist market are redefined through "Living Well". Take labour, for example, which goes from being understood as selling life time to being considered as the happiness that occurs when people meet. In fact, before colonisation, indigenous languages such as the Cañari of Ecuador included many equivalent and recognised ways to talk about work, such as Ayni (collective family labour) or Rantinpac (mutual help labour). However, concepts such as employment did not exist because the ways of organising and understanding labour were not defined by the sale of manpower in the market, thus nor were there translations for words such as wage, salary, offer, private, accumulate or individual.

Thus we believe that it is not possible to interpret "good living" from this European context, nor are we in a position to theorise this approach and even less so condense it to a best practices guide, but instead we assess the alternatives that are continuously emerging in these territories. We wish to assess and highlight the experiences of "Living Well" that takes shape on account of the struggles of these peoples against the oppression of this system. The approach of living well is placed in a specific context of time and place and on this basis we determine how these peoples draft alternative policies to live life how they dream.

---

<sup>2</sup> In today's open debate on re-baptising the American continent and the Latin American and Caribbean communities, different indigenous organisations, communities and institutions, as well as their representatives, have adopted the use of the term ABYA YALA, taken from the Kuna people of Panama and Colombia , instead of using the term "America", which literally means "mature land", "living land" or "blossoming land" and is a symbol of identity and respect for the land that we inhabit.

<sup>3</sup> Escobar, Lorena, "Visión Económica de la Lengua Cañari", mimeo, ensayo para el curso Género y economía, FLACSO-Ecuador, 2008. Via Pérez Orozco, A. (2014) Subversión feminista de la economía. Traficantes de Sueños, Madrid. Available at:

[www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map40\\_subversion\\_feminista.pdf](http://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map40_subversion_feminista.pdf)

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.  
TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

Aware that based on European paradigms, including those of an environmental, progressive, communitarian nature...the all-encompassing understanding entailed in Living Well cannot be attained, however we do feel that their proposals encourage us to question our life models, can provide us with direction and instil hope in the world. In particular, we identify numerous keys to reforming the education systems and practices in Europe, providing countless elements, approaches, questions and proposals to a budding Pedagogy of Care. A common and basic starting point is to grasp as a key aim of education how to develop alternative ways of life as opposed to a single line of thinking and a neoliberal model, with radically different yet attainable values, priorities, approaches and proposals. More akin to the Alternative than the Utopia.

The Pedagogy of Care that we wish to forge is aimed at the comprehensive development of the person as a human being and thus as an intrinsic part of Humanity and Nature. Its main focus would pivot on the core idea of "prioritising life" in all spheres of education, in the broadest sense of the term (formal, non-formal and informal), building on the aforementioned recognition of people as interdependent and eco-dependent beings, relying on the community (or communities) to make sure the person is assimilated in an equally central role. A direct consequence of this outlook is the critical review of the curriculum, of school culture and the various educational spaces from the approaches that give precedence to life and its sustainability within the system, such as the ethics of care, the feminist economy, eco-feminism and degrowth, to name but a few.

This Pedagogy of Care highlights the values that foster the sustainability of life within education communities, as opposed to the values that have traditionally nurtured the current formal education system (rooted in individual success and competitiveness). Thus, this collective proposal grants central importance to values and skills including care, solidarity, empathy, autonomy, self-esteem, emotional relationships, self- and collective empowerment, community, participation, creativity, game, responsible and transformative consumption, and so forth. It also provides value to endeavours that have historically been carried out, namely by women, to sustain life. Therefore, alongside the values that underpin it, we stress the importance of accentuating the specific tasks and actions, the care per se. They are all of the activities geared towards social reproduction and the regeneration of life, including but not limited to: gestating, giving birth, raising, feeding, cooking, healing, accompanying in death, teaching to walk, managing the domestic budget, listening, consoling, obtaining water, saving energy, reusing and recycling materials, celebrating an event, watering plants...these are the activities that perpetuate life even though they do not receive the merit they deserve yet are missed when not carried out. Cleaning the bathroom, and buying and preparing food are tasks that take time and require effort that are sometimes unpleasant or physically draining. Yet compared to productive, unpaid and socially recognised work, efforts for the reproduction of life, so essential even for the existence of the market itself, do not receive economic, political, personal or social acknowledgement. Hence why fairness lies among the core values of Pedagogy of Care; thus, it also consciously reclaims and promotes the fair distribution of all tasks that sustain life, and which men, companies and states must undertake. In doing so (by means of joint responsibility), care work should be the responsibility of all people and all social and institutional structures in local, national and international contexts... If as a society we want the sustainability of our species and planet to be upheld in terms of social justice.

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.  
TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

In this regard, we urge the education community to compile experiences and value all the endeavours carried out by women throughout history, honouring the necessary work through school settings so that life lives on in a manner that most respects us, other people and our environment. If we acknowledge the vulnerability of life (human and non-human) and attempt to establish care as the commanding centre of the systems where we are engaged (school systems, family, free-time associations, etc.), we will be fostering what Amaia Pérez Orozco (2005) calls CITIZENSHIP. It would be a way for subjects to self-recognise themselves in a society that prioritises care of life; in a socio-economic society where, drawing on the recognition of their interdependence, the subjects are active players in developing conditions so that every person is integrated into freely chosen care and sustainability of life networks.

Likewise, we see school as a transformative and driving force behind fairer and more equitable societies, which must reaffirm its commitment to the pressing challenge of achieving full equality of rights and opportunities between men and women. To this end, it is necessary to assess the androcentrism of educational practices relating to the formal, actual and hidden curriculum so as to not perpetuate or reproduce the gender roles that hinder the development of human potential. Likewise, education centres must be mindful of the inequalities that can arise within the classrooms due to sexual orientation, ethnicity, functional diversity of the socio-economic status of pupils, among others, with the solid purpose of ensuring all boys and girls develop in settings where healthy and equitable relationships are established (with themselves, with others and with the environment), based on affection, security and care, by means of acknowledging others as different but with the same legitimacy and rights as one another.

A common aspect between Good Living and Pedagogy of Care is that the moral basis of both surpasses the Ethics of Justice. We point out that they exceed it and are not opposed to it, since the general framework of Human Rights as a shared, global, impartial and rational ethical cornerstone continues to be indisputable. However, it is an ethical minimum despite its widespread non-compliance. By contrast, the Ethics of Care and the Ethics of Good Living have a more significant outlook which, in addition to forbidding harm to people and nature, encourage us to look after them. They bring new values that help shepherd our conduct and judgement. A new form of ethics, in harmony with Justice, which places communitarian responsibilities on a par with individual rights, without giving up or prioritising one over the other, but rather the opposite, considering them both as indispensable counterparts. For example, we have the right to receive care, the right to care, the right to take care of ourselves and not to care in conditions of exploitation. Care cannot be given in the midst of injustice; that just sustains the predatory system of life.

Both viewpoints propose going beyond human rights, since they are rights that only protect humans; they propose a life in harmony with nature and with the human community, based on the principles of complementarity. Thus, in the Magna Cartas and political proposals of Bolivia and Ecuador they propose nature as a subject of law. These countries have chosen Living Well as a political and social project. We see major advances instilling hope across Europe yet we still have a long way to go.

A transformative and in-depth education proposal, "Refounding Education", emerges from Bolivia, which entails engagement from all social agents as well as new education policy guidelines implemented in the new "Elizardo Pérez y Avelino Siñani" Education Law 070,

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.  
TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

<sup>4</sup>founded upon the philosophy and vision of the "Ayllu Warisata" school<sup>5</sup>. This law also proposes a new "productive socio-communitarian" "model" that helps consolidate the Plurinational State through the comprehensive and holistic training of men and women, using critical thinking and following socio-communitarian values, and with values, attitudes, affection, feelings, practices, knowledge and decisions through the dimensions of "Being-Knowing-Making and Deciding" for the purpose of "Living Well", which proposes a new paradigm of development and well-being based on an amicable relationship among human beings and between them, nature and the environment.

It believes that education adopts and promotes as morally ethical principles of a plural society *ama qhilla, ama llulla, ama suwa* (don't be a thief, don't be a liar, don't be lazy), *suma qamaña* (Living Well), *ñandereko* (harmonious life), *teko kavi* (good living), *ivi maraei* (land without evil) and *qhapaj ñan* (noble path or life), as well as the principles of other peoples. It is underpinned by the values of unity, equality, inclusion, dignity, freedom, solidarity, reciprocity, respect, complementarity, harmony, transparency, balance, equal opportunities, social and gender equity of participation, general welfare, responsibility, social justice, distribution and redistribution of social goods for the purpose of Living Well.<sup>6</sup>

The Pedagogy of Care that we wish to develop takes account of these values that Good Living brings to Education and that guarantee the communitarian political outlook it should have. Without it, a decontextualized defence of Care may lead to a romanticised vision of Care that, far from actually being transformative, revolutionary, in support of the egalitarian commitment, may lead to reactionary ethics that intensify inequality, thereby reconditioning the hegemonic models of masculinity and femininity. These models would promote care based on traditional morals whereby women would attain complete fulfilment and personal satisfaction by caring for others, neglecting themselves and "being for others". Thus, from childhood, women are "bombarded" with images of women with an intense professional schedule whilst also being able to juggle cooking, washing, helping with homework and appearing "beautiful" without struggling in the process; women who conform to the image of superwomen and thus receive public recognition, without questioning if their needs, health or freedom will be unacceptably forced into the background. This vision of family is fuelled by an idea of Love that, far from being love open to freedom and diversity (love in solidarity and committed to "the other", whether "the other" is a member of our immediate family or a human being elsewhere in the world), is a love of consumption, privatised and stereotyped love, with gender-defined roles for men and women, an idea of "Romantic Love" that magnifies inequalities. In adolescence, relationships between equals, also in a school context, determine the consolidation or transformation of this model that is intrinsically linked to the socio-economic model. This is why we can also talk about a form of Romantic Capitalism where this love ideal is fully functional in favour of the system, since it facilitates the free provision of the time and "loving energy" of women for greater growth and enhanced build-up of capital. And after all, one could think that the logic of the sustainability of life, far from being in conflict with the logic of

---

<sup>4</sup> Education Law No. 70 "Avelino Siñani-Elizardo Pérez" La Paz, 20 December 2010, Law:  
<http://www.oei.es/historico/quipu/bolivia/Leydla%20.pdf>

<sup>5</sup> The Ayllu School of Warisata is a milestone in terms of educational resistance in the history of pedagogical ideas in Bolivia that initiated communitarian-productive education:  
<http://warisataescuela.blogspot.com.es/>

<sup>6</sup> Education Law 070 "Avelino Siñani-Elizardo Pérez". (Art. 13. Bolivia, 2010).

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.  
TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

capital, has been placed at its disposal. In contrast, Care and Good Living offer us other ways of understanding relationships (including the romantic sort) and the tasks and activities carried out within these that are focused on the centrality and sustainability of creative and equitable life.

In Pedagogy of Care we wish to discuss the Revolutionary Ethics (in as much as from the core it disrupts the socio-economic structure of the patriarchal system) of Care and it would appear that it is perhaps possible to respond to the challenge of discovering new forms of citizenship that are more inclusive, caring and respectful with regard to diversity, yet based on the universal recognition of human dignity and equal rights. Ways of social participation that work in favour of Justice, but through the motivation of feeling jointly responsible for the rights of other specific people. Within an educational context and in relation to the exercise of citizenship, it may help us to overcome the frequent political passivity and apathy that alienates education from freedom of thought, responsibility or creative enterprise. A form of education that primes all participating sectors to be key political actors.

Education that is geared towards Good Living and Education that is imparted on the basis of Care are integrated in equal measure into a framework of Holistic Pedagogy, fostering processes that simultaneously seek personal, communitarian and social transformation. Thus, the Pedagogy of Care pursues the emotional link with learning and develops sensitivity for life, fostering a connection with its learning incentives and potential, transforming students into agents in their own learning process. On account of this, it proposes transformative education methodologies (recreational, group-based, creative, etc.) with comprehensive participation from all students, thereby ensuring that interpersonal encounters take on a key role in educational action. As Victoria Vázquez Verdera states in her Doctoral Thesis "La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings" (2009) "Education as an interpersonal encounter is a possibility for care and engages all individuals because it is participation in a relationship that entails the comprehensive embrace and acceptance of others"<sup>7</sup>.

In this regard, Vázquez, V. and Escámez, J. note that "In order for the educational processes to be effective, sufficiently profound relationships are required to understand the reality, motivations and interests of the student, to whom a positive image of said processes is sought to be conveyed, and time is needed to establish trust-based relationships. Ethical teaching primarily awakens in students their sense of personal security, which is mindful of their talents and builds their confidence". The same authors argue that the intervention of teachers "must be geared towards creating measures that facilitate the care of others, towards encouraging the will to get involved in public issues, which gives members of the political community a key role, going from individuals subject to aid to agents of collaboration with each other"<sup>8</sup>. In this regard, the Pedagogy of Care creates conditions for pupils to develop into political agents within the ethical framework of care and solidarity.

The Pedagogy of Care is currently but a proposal of pedagogical renovation under development that seeks to shift the focus of educational activity and, thus, the socio-economic activity, the current productivity and economic growth, towards life and its sustainability. To this end, in the cosmovision of "Good Living" it discovers a source, not only of inspiration, but also of models

<sup>7</sup> Vázquez Verdera, Victoria (2009), Doctoral Thesis. *La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings*, p. 71

<sup>8</sup> Vázquez, V. and Escámez, J. (2010). La profesión docente y la ética del cuidado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* [Número Especial]. P. 15 and 5. Consulted on 15 September 2016 via:  
<http://redie.uabc.mx/contenido/NumEsp2/contenidooverdera.html>

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.  
TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

and resources. The Education Law 070 in Bolivia, the constitution of this country and of Ecuador, the reforms in educational institutions...are incorporated into their corresponding contexts and thus cannot be transferred as they are; however, they do illustrate how by changing the visions and paradigms and by prioritising values and acting in accordance it is possible to achieve actual transformations that demonstrate the possibility of redirecting Education towards the development and care of human beings, the communities in which they are engaged and the nature to which they belong◎

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.  
TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

**BIBLIOGRAPHY**

- Acosta, Alberto and Martínez, Esperanza (comp.) (2009) *El buen vivir. Una vía para el desarrollo*, Ediciones Abya-Yala, Quito.
- De Blas García, Alicia (2012). *Pistas para un modelo de vida sostenible*. InteRed, Madrid.
- De Blas García, Alicia (2014). *La Revolución de los cuidados. Tácticas y estrategias*. InteRed, Madrid.
- Carrasco, Cristina (2009). “Mujeres, sostenibilidad y deuda social”, *Revista de Educación*, núm. Extraordinario 2009, pp. 169-191. Available at: [http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009\\_08.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009_08.pdf)
- Escobar, Lorena, “Visión Económica de la Lengua Cañari”, mimeo, ensayo para el curso Género y economía, FLACSO-Ecuador, 2008. Via Pérez Orozco, A. (2014) *Subversión feminista de la economía*. Traficantes de Sueños, Madrid. Available at: [www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map40\\_subversion\\_feminista.pdf](http://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map40_subversion_feminista.pdf)
- Herrero, Yayo (2008). *Tejer la vida en verde y violeta. Vínculos entre ecologismo y feminismo*, Ecologistas en Acción, Madrid. Available at: [http://www.ecologistasenaccion.org/IMG/pdf\\_Cuaderno\\_13\\_ecologismo\\_y\\_feminismo.pdf](http://www.ecologistasenaccion.org/IMG/pdf_Cuaderno_13_ecologismo_y_feminismo.pdf)
- Herrero, Yayo; Cembranos, Fernando; Pascual, Marta, eds. (2011). *Cambiar las gafas para mirar al mundo*. Libros en Acción, Madrid.
- Huanacuni, F. “Vivir Bien/ Buen Vivir; filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales”. Available at: [www.escr-net.org/sites/default/files/Libro%20Buen%20Vivir%20y%20Vivir%20Bien\\_0.pdf](http://www.escr-net.org/sites/default/files/Libro%20Buen%20Vivir%20y%20Vivir%20Bien_0.pdf)
- Patarroyo López, Luz Elena (2013) *EL BUEN VIVIR Y LOS PROCESOS DE INTERCULTURALIDAD*. Apuntes para la comprensión de racionalidades. Presented in the CONTINENTAL SEMINAR on “Interculturality, Society and Education” (5-9 October, 2013) Bogotá
- Pascual Rodríguez, Marta and Herrero López, Yayo (2010). “Ecofeminismo, una propuesta para repensar el presente y construir el futuro”, *Boletín ECOS* nº 10. FUHEM. Madrid.
- Pérez Orozco, Amaia (2014). *Subversión feminista de la economía*. Traficantes de sueños. Madrid.
- Pérez Orozco, A. (2010). *Cadenas globales de cuidados. ¿Qué derechos para un régimen global de cuidados justo?* UN-INSTRAW, Santo Domingo.
- Puleo, A. (2011). *Ecofeminismo para otro mundo posible*. Cátedra, Madrid.
- Vázquez Verdera, V. (2009) *La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings*. Doctoral Thesis. University of Valencia.
- Vázquez, V. and Escámez, J. (2010). *La profesión docente y la ética del cuidado*. Revista Electrónica de Investigación Educativa [Número Especial]. p 15 and 5. Consulted on 15 September 2016 via: <http://redie.uabc.mx/contenido/NumEsp2/contenidoverdera.html>
- Villanueva, E. (2014). “Politizando lo cotidiano en la educación para el desarrollo: Hacia una “revolución de los cuidados””. Communication presented for the 4th Conference on Development Education. Vitoria-Gasteiz, Hegoa.
- VV. AA. (2010). *Menos para vivir mejor*. Revista El Ecologista nº 64. Ecologistas en Acción. Madrid.

**The INTERNATIONAL JOURNAL for GLOBAL and DEVELOPMENT EDUCATION RESEARCH  
REVISTA INTERNACIONAL sobre INVESTIGACIÓN en EDUCACIÓN GLOBAL y para el DESARROLLO**

**ENSEÑANZAS DEL BUEN VIVIR PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO.  
TEACHING GOOD LIVING TO DEVELOP A PEDAGOGY OF CARE.**

- VV. AA. (2012) Respuestas ante la crisis de la civilización. Dossier FUHEM, Madrid.

$f(x) = (\text{EDUCACIÓN GLOBAL})$  RESEARCH

---

## LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR

---

### Resumen

En este texto se hace un análisis del discurso de las mujeres indígenas en torno al Buen Vivir (Sumak Kawsay) o el Vivir Bien (Suma Qamaña), con la finalidad de detectar la concepción que ellas tienen de esta alternativa ofrecida por los movimientos indígenas, ante lo que consideran es la crisis del sistema capitalista mundial. La idea es recuperar la mirada de las líderes, que lanzan propuestas propias, mostrándose como las portadoras de los valores culturales indígenas y desde esta perspectiva enriquecen el Buen Vivir. La percepción que tienen las mujeres indígenas sobre El Buen Vivir, nos conduce a problematizar esta propuesta a partir de los elementos en los que se identifican con los hombres, pero también en las aportaciones que ellas hacen desde el lugar asimétrico que ocupan, tanto en el interior de sus comunidades y movimientos, como en su relación con las sociedades nacionales.

### Palabras clave

Indígenas, Mujeres, Discursos, Buen Vivir, Cultura.

---

<sup>1</sup> Gloria Alicia Caudillo Felix es profesora-investigadora del Dpto. de Estudios Ibéricos y Latinoamericanos de la Universidad de Guadalajara. Doctorado en Estudios Latinoamericanos, UNAM, Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Este trabajo se publicó en el Libro: Estudios de Cultura y Sociedad: Un enfoque multidisciplinario, México, Universidad de Guadalajara, 2015.  
Correo electrónico: [glocafe@hotmail.com](mailto:glocafe@hotmail.com).

LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.

### Antecedentes

A finales de los años 90 y principios del 2000, la propuesta del Vivir Bien o Suma Qamaña, comenzó a utilizarse en Bolivia por parte de líderes indígenas, en contraposición con el lema “Para Vivir Mejor”, enarbolado por los gobiernos de Hugo Banzer y Tuto Quiroga en sus leyes y decretos. Idon Chivi, abogado aymara boliviano fundamenta los principios del Suma Qamaña frente al “Vivir mejor”:

Ellos firmaban sus proyectos de leyes o decretos supremos con separatas, donde colocaban el lema: “Para Vivir mejor”. Este concepto se pone en cuestión, especialmente dentro del Consejo Nacional de Ayllus y Markas del Qullasuyu (Conamaq) y se recupera de la memoria política de los abuelos, de los mayores la categoría Suma Qamaña. Vivir Bien en un sentido igualitario, frente a un vivir mejor en un sentido desigualitario. Vivir Bien en un sentido de igualdad de oportunidades, frente a un vivir mejor de desigualdad de oportunidades. Un sentido democrático igualitario, frente a un sentido altamente discriminatorio. Eran dos corrientes discursivas. (Chivi: 2010:1)

El Suma Qamaña como podemos ver, surge con una gran carga política y ética de larga duración, en disputa con el modelo neoliberal que se implementa en Bolivia en esos años y que posteriormente va a detonar grandes movilizaciones desde el año 2000 que terminan con la expulsión del país del Presidente Gonzalo Sánchez de Lozada (2002-2003), quien es sustituido por el Vicepresidente Carlos Mesa hasta el año 2005 y que también se ve obligado a renunciar por las movilizaciones contra su gobierno. Eduardo Rodríguez encabeza un gobierno de transición y en las elecciones del 2005, Evo Morales Ayma, dirigente aymara del Movimiento al Socialismo (MAS) llega a la Presidencia.

En el primer periodo de Evo Morales se convoca a Asamblea Constituyente y el MAS elabora un documento que lleva por título: “Refundar Bolivia. Para Vivir Bien” donde se presentan propuestas para la elaboración de una nueva Constitución, en la que se incorporen los principios del Vivir Bien y valores andinos como el “ama sua ama llulla ama quilla” (no seas ladrón, no seas ocioso, no seas embustero). Evo Morales retoma el lema del Vivir Bien como una bandera de lucha de su gobierno y en el 2008, en el VII Foro Permanente para las cuestiones indígenas de la ONU celebrado del 21 de abril al 2 de mayo, expone “Los diez mandamientos para salvar al planeta”. En el décimo mandamiento sintetiza su propuesta: “Queremos que todos puedan vivir bien, que no es vivir mejor a costa del otro. Debemos construir un socialismo comunitario y en armonía con la madre Tierra” (Morales: 2008)

Dentro de esta disputa surgida entre el Vivir Mejor y el Vivir Bien (Suma Qamaña), Fernando Huanacuni (2010) líder aymara boliviano, explica la diferencia entre las dos categorías:

“Nosotros no queremos vivir mejor, no queremos competir con nadie, Para nosotros la premisa del Vivir Bien o Buen Vivir significa vivir en armonía y equilibrio, ese es el concepto básico de la vida. Para el capitalismo el capital es lo más importante, para el comunismo el hombre es lo más importante, pero para la comunidad, para el pueblo

**LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.**

indígena originario, la vida es lo más importante y en ese contexto se sitúa el Suma Qamaña. Vivir Bien es equilibrio y armonía y ese equilibrio y armonía tienen acciones específicas concretas en nuestra familia, nuestra vida y la sociedad. Vivir Bien también significa despertar en el contexto del relacionamiento con la vida, complementándonos con todas las formas de existencia”.

En Ecuador también los años 90 y los posteriores al 2000 fueron de grandes movilizaciones y de derrocamiento de Presidentes, en los que la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) tuvo un papel protagónico. Luego de su experiencia en puestos de gobierno durante el periodo de Lucio Gutiérrez (2003-2005) el movimiento indígena se debilita y entra en un periodo de replanteamiento sobre su participación dentro del Estado y en torno a la relación con las bases

Durante el primer gobierno de Rafael Correa, quien llega a la Presidencia en el 2006, se convoca a una Asamblea Constituyente y se elabora una nueva Constitución en la que son incorporados los principios del Sumak Kawsay ( Buen Vivir), entre los que destacan el asumir a la naturaleza como sujeto de derechos. El debate sobre esta propuesta ya había sido iniciado por el movimiento indígena ecuatoriano y con posterioridad a su recuperación en las Constituciones Boliviana y Ecuatoriana, adquiere mucha más fuerza la necesidad de repensarlo, por lo que en el área andina comienzan a realizarse foros y encuentros en los que busca enriquecerse, con la aportación de líderes hombres y mujeres de diferentes organizaciones indígenas. En el Foro Social Américas, celebrado en Guatemala en octubre de 2008 el tema central de la mesa de pueblos indígenas y en las de mujeres indígenas fue el Buen Vivir y ahí observamos que la reflexión es asumida por parte de los líderes participantes. En ese Foro también es leído y suscrito el texto enviado por Evo Morales sobre los “Diez mandamientos para salvar al planeta”, en los que, como señalábamos anteriormente es incorporado el principio del Vivir Bien o Suma Qamaña.

**El Vivir Bien/Buen Vivir desde las mujeres indígenas**

El Vivir Bien (Suma Qamaña en aymara) y el Buen Vivir (Sumak Kawsay en kichwa) es retomado de manera particular por las líderes indígenas principalmente del área andina y posteriormente de Chile, Paraguay, Guatemala y México, quienes reflexionan desde sus culturas y coinciden en sus características con los líderes andinos, reivindicando su origen milenario, pero también lo replantean en función de sus necesidades concretas.

Porque mientras la mayoría de los líderes presenta el Vivir Bien o Buen Vivir como una alternativa plena de cualidades, aunque en construcción, las mujeres lo recuperan desde la utopía de un mundo mejor para todos y todas. Esta propuesta igualmente se ha convertido en el eje de un discurso que busca la descolonización de las sociedades y de los Estados latinoamericanos. Desde el Vivir Bien/Buen Vivir también se replantean los movimientos de mujeres para recalcar su diversidad y la necesidad de descolonizar el feminismo, para que se abra a las múltiples experiencias y propuestas. En el debate titulado: “Polifonía e Interculturalidad. El Buen Vivir desde la diversidad de voces de las mujeres” se señala la necesidad de:

**LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.**

“[...] generar un espacio de debate, de reflexión, de mutuo reconocimiento donde se trabaje el respeto a la diversidad cultural a la interna del movimiento de mujeres y feminista latinoamericanos. Por eso hablamos de polifonía, porque no debería haber un único feminismo (hegemónico), sino muchos; tantos como las identidades que se generan entre las mujeres: indígenas, afrodescendientes, urbanas, campesinas, blancas, lesbianas etc. (Articulación Feminista MarcoSur: 2010:3)”.

Lo que podemos observar a nivel latinoamericano es que las líderes indígenas participan en diferentes instancias para hacer valer sus derechos y visibilizar sus demandas. Lo mismo son parte de movimientos indígenas y de organizaciones regionales, que se organizan en Coordinadoras de mujeres de manera autónoma a nivel local, nacional y hasta continental o dentro de las mismas organizaciones. Igualmente se involucran en foros y debates de mujeres no indígenas. Pero a diferencia de las organizaciones feministas, que se remiten a la perspectiva de género y desde ahí interpelan al sistema patriarcal, las mujeres indígenas luchan junto a los hombres por la reivindicación de los derechos colectivos de los pueblos indígenas, pero también de sus propios derechos, por lo que su perspectiva es integral.

La emergencia del Vivir Bien/Buen Vivir ha permitido que las distintas reivindicaciones, demandas y propuestas indígenas sean incorporadas y debatidas desde su propia cosmovisión y puestas en común entre los distintos pueblos del subcontinente. Pero también ha detonado la conciencia y la organización de las mujeres indígenas que expresan sus reivindicaciones y se presentan como portadoras de valores ancestrales, pues –como ellas mismas señalan- son quienes mantienen una estrecha relación con la naturaleza y el cosmos ya que son generadoras de vida.

Blanca Chancosa, líder kichwa ecuatoriana señala:

“Para las mujeres es muy importante el Sumak Kawsay unido a la Pachamama. Las mujeres como humanas somos dadoras de vida, no sólo porque parimos sino porque hacemos crecer ese nuevo ser. Nosotros somos parte y estamos dentro de ese vientre que es la Pachamama. Aquí la exigencia es reconocer la vida para todos, pero también con el ejercicio de derechos: iguales oportunidades y espacios para hombres y mujeres (2010:9)”.

Observamos en el discurso de Blanca Chancosa la asimilación que hace primero entre el Sumak Kawsay y la Pachamama y luego entre las mujeres y la Pachamama, ya que las dos son generadoras y hacedoras de vida, por lo que las mujeres indígenas son iguales que ella y desde esa evidencia legitima su derecho a ser consideradas en igualdad de condiciones con los hombres y a acceder al Buen Vivir.

Por su parte, Enriqueta Huanto Ticona, (2010) líder aymara boliviana, en entrevista con Juan Nicastro y ante la pregunta de qué plantean las mujeres indígenas ante el cambio climático expresa:

La respuesta de la mujer viene desde su propia experiencia de vida. Esa política de conservar, de cuidar. Esa mirada de respeto y complementariedad con la naturaleza.

**LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.**

Como mujeres somos productoras, como la tierra. Entonces aquellas mujeres líderes indígenas que estamos trabajando este tema, tratamos de defender lo que hacían nuestros abuelos y abuelas, esa armonía con la tierra, ese respeto entre la naturaleza y la vida humana, que con el sistema capitalista se rompió. Porque aquello fue visto por el capitalismo como retraso y subdesarrollo. La naturaleza tiene tanto valor como nosotros. En nuestro mundo andino, decimos la piedra habla, el viento habla, el sol habla, los animales hablan. Eso es el Buen Vivir (o Vivir Bien), que todos vivamos con equidad y en equilibrio con la naturaleza.

Podemos ver en el discurso de Enriqueta, primero la legitimación que hace de la mujer indígena al señalar que es la encargada de cuidar de conservar, de respetar a la naturaleza desde su práctica cotidiana y al igual que Blanca Chancoso asimila a las mujeres con la tierra o la Pachamama pues las dos son productoras de vida, para luego legitimar sus valores ancestrales y contraponerlos al sistema capitalista que acabó con ese respeto y que paradójicamente ha visto a los pueblos indígenas como atrasados. Esta argumentación busca invertir el orden del discurso mostrando que quienes son portadores de valores son los pueblos y las mujeres indígenas mientras que el capitalismo es quien rompe el equilibrio entre los seres humanos y la naturaleza.

Tanto en los discursos individuales, como en los pronunciamientos y declaraciones elaboradas por las líderes indígenas, observamos un pensamiento metafórico en el que la mujer indígena asume cualidades de la naturaleza y esta última a su vez, es vista como sujeto de derechos colectivos para ser respetada y cuidada. Esta postura ya ha sido estampada en las Constituciones de Bolivia y Ecuador, pues los líderes de los movimientos indígenas han logrado influir en su elaboración, aunque falta mucho para que esos valores sean incorporados por las sociedades nacionales y los Estados.

Las mujeres indígenas piden respeto igual que lo piden para la naturaleza y también ser tomadas en cuenta y estar en igualdad de condiciones que los hombres, por lo que luchan y se organizan. En 2009, en el marco de la IV Cumbre de Pueblos Indígenas de Abya Yala, se celebró en Puno, Perú, la I Cumbre Continental de Mujeres Indígenas en la que Blanca Chancosa (2009) señaló que el objetivo fundamental: "...es hacernos escuchar nuestra voz, que las mujeres se visibilicen y poder participar de manera equitativa y equilibrar la participación conjunta de hombres y mujeres e ir construyendo poder".

En marzo de 2010, mujeres de las principales organizaciones andinas y amazónicas promulgaron un *Decreto de Urgencia* en el Día Internacional de la Mujer, en el que incorporaron el tema de la participación política de la mujer indígena decretando entre otras cosas: "Cúmplase el principio de Dualidad y Complementariedad" en alternancia – varón y mujer- en todos los espacios y niveles de participación política y social, que conlleve al equilibrio y armonía de lo femenino y masculino, de esta manera fortaleceremos la unidad de nuestros pueblos, en un solo pensamiento, una sola fuerza y un solo corazón"

**LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.**

Podemos ver que las mujeres indígenas recuperan los principios andinos de dualidad y complementariedad para hacer efectiva la igualdad hombre-mujer (chacha-warmi), que ha sido un principio enarbolado por los líderes indígenas dentro de la concepción del Buen Vivir.

Y en ocasión de la celebración del día de la mujer en el año 2012, la Coordinadora de Mujeres, perteneciente a la Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas (CAOI) emitió un comunicado bajo el título: “8 de marzo: las mujeres indígenas seguimos luchando”, en el que señalan “...por mucho tiempo hemos sido sujetas de la discriminación y el racismo. Pero esto se acabó. Las mujeres indígenas nos hemos levantado y hacemos oír nuestras voces.” Observamos en el discurso que las líderes destacan la larga duración de sus luchas y la conciencia de que han sido sometidas permanentemente a la discriminación y racismo, pero han decidido poner un alto y se han “levantado”, lo que proyecta en el discurso la percepción de que han decidido salir del mundo de abajo, de la oscuridad y de la invisibilización para ser escuchadas. Esas imágenes nos remiten a un momento potencial y trastocador dentro de la larga duración de luchas y discriminación en el que tiene que haber un cambio, una transformación, un vuelco, un Pachakuti.

En la declaración de la I Cumbre Continental de las Mujeres Indígenas de Abya Yala a la que nombran “Mandato”, las mujeres indígenas señalan claramente: “...elevamos nuestra voz en estos tiempos en que el vientre de Abya Yala está nuevamente con dolores de parto libertario, que engendrará el nuevo Pachakutik para el Buen Vivir del planeta. (2009)

Pero no luchan únicamente por sus reivindicaciones ni pretenden una confrontación con los hombres, pues consideran que: “[...] el Buen Vivir de las mujeres no sólo lo construimos mujeres, porque entonces no es armonía y equilibrio, el buen vivir de las mujeres también necesita de hombres, movimientos, comunidades, pueblos y nacionalidades que estén comprometidos con su ser en armonizar la existencia.” (Foro Social Mundial: 2008:10).

Y aunque se confrontan con el machismo y la violencia contra las mujeres porque a su juicio atenta contra los principios del Buen Vivir, plantean que para superarlo hay que enfrentar al “sistema colonial hegemónico”, pero hay que hacerlo de manera conjunta: “Varones y mujeres romperemos las cadenas que nos esclavizan al machismo y la violencia para lograr el Buen Vivir” (Organización Nacional de Mujeres Indígenas y Amazónicas del Perú: 2010:5)

Como podemos ver, en el discurso de las líderes indígenas está presente la lucha por la equidad y la búsqueda de complementariedad entre hombres y mujeres como una meta a seguir para construir el Buen Vivir y no como una propuesta acabada ni armónica y en sus declaraciones y documentos aparece de manera permanente la necesidad de acabar con la violencia hacia la mujer para alcanzarlo. Desde los propios valores de sus culturas interpelan a sus compañeros y su propuesta es que en la medida en que haya congruencia en esos principios milenarios, se puede enfrentar de manera más unida al

**LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.**

sistema dominante y al mismo tiempo evitar que el machismo siga presente en sus comunidades. A diferencia del movimiento feminista que ubica al patriarcado como el responsable de la desigualdad y discriminación de las mujeres, las líderes indígenas responsabilizan al sistema colonial que se instaura con la conquista, ya que piensan que desde su imposición, los pueblos indígenas sufren las consecuencias de esta colonización en todos los ámbitos de su vida.

También encontramos en los distintos documentos y declaraciones una serie de demandas que buscan garantizar para ellas y sus pueblos el Buen Vivir o Vivir Bien, entre las que están el derecho a la salud y a la educación, pero desde una perspectiva intercultural, ya que piden respeto y valoración de sus culturas y de sus formas de conocimiento, así como del papel que juegan las mujeres indígenas en sus comunidades: “Somos médicas desde nuestra cosmovisión damos sostén psicológico a nuestra familia, a la comunidad, en la medicina natural...somos quienes educamos a hijos e hijas desde la concepción y por ello estamos conscientes de la necesidad de cambiar los aprendizajes” (Foro Social Mundial:2008:11)

En el Decreto de Urgencia en el día internacional de la mujer del año 2010, elaborado por mujeres de organizaciones indígenas andinas y amazónicas del Perú, al abordar el tema de conocimientos ancestrales y salud indígena, se señala como primer punto: “Reconózcanse los conocimientos ancestrales y medicina tradicional de los pueblos indígenas para el ejercicio pleno del derecho universal a la salud, garantizando la soberanía alimentaria para el Buen Vivir de nuestros pueblos”

Se amparan en el Derecho Internacional (el Convenio 169 de la OIT y la Declaración de las Naciones Unidas sobre Derechos de los Pueblos Indígenas) para ejercer su derecho a la autodeterminación y demandar que sean respetados como pueblos, e incluyen el Derecho a la vida y el respeto a la Madre Tierra. Demandan también que en esos instrumentos internacionales sean incorporados los derechos específicos de las mujeres indígenas. Entre las resoluciones y acuerdos del Mandato de la I Cumbre Continental de Mujeres Indígenas se incluye lo siguiente: “Exhortamos a los Organismos Internacionales la reforma de los Instrumentos relacionados a Pueblos Indígenas, de manera que se incorpore los derechos de las mujeres .Asimismo, presentar informes alternativos de los avances y cumplimiento de los mismos” (2009:2)

Las mujeres indígenas luchan permanentemente desde sus organizaciones por lograr una vida digna para ellas y sus pueblos. Y en torno al Buen Vivir, también se pronuncian por valorar sus culturas pero enfatizando el respeto a sus derechos y destacando el importante papel que las mujeres han jugado en las comunidades. En la *Agenda para la promoción de la salud sexual y reproductiva de las mujeres indígenas*, elaborada por la Red Nacional de Promotoras Comunitarias de México se señala: “Reconocemos... La lucha de nuestras ancestras por la permanencia de nuestros pueblos y la dignificación y el buen vivir de las mujeres indígenas que considere los usos y costumbres que no atentan con los derechos de las mujeres” y proponen entre otras cosas, acceder a “Módulos de atención integral en los servicios de salud sexual y

LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.

reproductiva que considere los estilos de vida de las mujeres indígenas, respetando su cosmovisión y sus familias, desde un enfoque intercultural y de género (2011)”.

En los documentos está presente siempre la idea del retorno, del pasado, de la memoria. En la I Cumbre de Mujeres Indígenas consideran que es necesario: “volver a las formas de respeto mutuo y armónico en la vida planetaria...” (2009:1) y en el comunicado de la Coordinadora de mujeres de la CAOI (2012) señalan: “...luchamos por restablecer nuestros modos de vida y que este sea un ejemplo para el mundo entero”.

Pero como nos dice Blanca Chancosa: “Cuando hablamos del Sumak Kawsay no se trata de regresar a un pasado, porque tampoco podemos decir que éste ha sido perfecto, pero si tuvimos y vivimos el Sumak Kawsay” (2010:7), mientras que las mujeres mayas en el III Foro Social Américas señalan que el Buen Vivir implica: “Recuperación de valores, en nuestros pueblos existen valores que por miles de años se practicaron en una convivencia en equilibrio y armonía, fueron prácticas de abuelos y abuelas, lo cual permanece en nuestro ser por lo que el compromiso es retomarlos, reabrirlos, como aporte a los pueblos y la naturaleza” (2008:11).

En esta postura está presente la necesidad de recuperar sus culturas y su identidad desde las enseñanzas de los antepasados para lograr una verdadera descolonización de sus pueblos y de las sociedades nacionales y construir el Buen Vivir. Las dirigentes de la Organización de Mujeres Bartolina Sisa de Bolivia consideran que hay que: “Recuperar nuestra identidad para que el varón y la mujer vayan juntos y transmitan esto a los hijos...tenemos que rescatar nuestras propias costumbres, nuestra cultura de nuestros antepasados, sólo así dejaremos de ser colonia, solo así vamos a descolonizar, solo así rescatando la cultura de antes para volver a los de antes, pero también tenemos que ver lo nuevo, la nueva ley, cosas nuevas” (Colectivo Cabildeo:2010:5-6).

Pero ese rescate y esa memoria no pretende volver a lo que fue como algo estático, sino que desde el pensamiento cíclico de las culturas indígenas está estrechamente vinculado con el presente para potenciar el futuro. Hay una visión holística en la que los tiempos interactúan cualitativamente dentro de una concepción cósmica que articula tiempo y espacio. Las mujeres mayas nos lo hacen saber: “Desde nuestra propia concepción del mundo, consideramos que **Somos un TODO coexistiendo con un TODO**. Por ello nuestra postura actual está concatenada con la historia, la realidad y el porvenir que en unidad a un pueblo con el mismo sentir estamos construyendo” (III Foro Social Américas: 2008:11).

Dentro de esta concepción, para las mujeres mayas está presente la utopía de un nuevo orden, de un mundo en equilibrio y en este sentido el Buen Vivir como ya lo señalaba Blanca Chancosa es esa utopía que está en construcción, no es algo acabado ni estático, está en movimiento: “Para esa construcción estamos formando este pueblo en este nuevo amanecer, e invitamos a que cada día más hermanas y hermanos se unan hacia ese nuevo amanecer” (Idem.,)

**LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.**

Desde esa visión holística las mujeres indígenas no pretenden construir el Buen Vivir solas sino de manera colectiva y tomando en cuenta a hombres y a mujeres. Observamos también la recuperación del libro sagrado de los mayas, el Popol Vuh, cuando se refiere al momento en el que los dioses formaron el mundo dialogando entre sí para que amaneciera, pero en este caso se plantea que amanezca de nuevo, que la luz venza a la oscuridad con el trabajo, la lucha permanente y la unión de todos.

**Reflexiones finales**

En las mujeres indígenas está presente la utopía del Buen Vivir o Vivir Bien que es recuperado desde el pasado para potenciar el futuro, e implica tener una vida digna para ellas, para sus pueblos y para todos los seres vivos del planeta. Ellas ofrecen lo mejor de sus culturas y demandan a sus comunidades, a los Estados y a las sociedades nacionales el acceso a condiciones de equidad en todos los ámbitos, pero también exigen el derecho a la autodeterminación como pueblos que les permita tanto a hombres como mujeres potenciar sus culturas, sus saberes tradicionales y sus identidades. Propugnan un diálogo intercultural en el que los conocimientos ancestrales sean tomados en cuenta y en el que las mujeres indígenas sean visibilizadas, valoradas y respetadas como portadoras de saberes y como cuidadoras de la madre tierra que sufren igual que ella por la depredación actual de la naturaleza④

LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.

## BIBLIOGRAFIA

- Articulación Feminista Mercosur, (2010, 12 de agosto) *Polifonía e interculturalidad. El Buen Vivir desde la diversidad de voces de las mujeres*, <http://www.mujeresdelsur.org>
- Colectivo Cabildeo, (2010, 9 de noviembre) *Conexiones entre el paradigma del “Vivir Bien” y los derechos de las mujeres*, [www.colectivocabildeo.org/site/docs/vivir\\_bien.pdf](http://www.colectivocabildeo.org/site/docs/vivir_bien.pdf)
- Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas, ( 2012, 8 de marzo), “8 de marzo: las mujeres indígenas seguimos luchando”, <http://www.coordinadoraoi.org>
- Chancosa, Blanca, (2010, marzo) “El Sumak Kawsay desde la visión de la mujer” *en América Latina en Movimiento. Alternativas civilizatorias: los viejos nuevos sentidos de la humanidad*, Número 453, Año XXXIV, II Epoca, 7-9
- Chancosa, Blanca (2009, 27 de mayo) “IV Cumbre de Pueblos Indígenas de Abya Yala”, *Kaos en la Red*, <http://old.kaosenlared.net/noticia/comenzó-i-cumbre-continental-mujeres-indigenas-abya-yala>
- Chivi, Idon, (2010,30 de marzo) “Buen Vivir: una democracia altamente igualitaria” en *45 Revoluciones por minuto. Política y cultura antagonista*, <http://www.45-rpm.net/?p=710>
- Foro Social Américas (2008: 12 de octubre) *Mujeres mayas de Chnab jul, los Pueblos, la Tierra y el Territorio. Hacia el Buen Vivir. Hacia vivir en armonía*, [http://www.pcslatin.org/camex/gobernabilidad/mujeres\\_mayas1.pdf](http://www.pcslatin.org/camex/gobernabilidad/mujeres_mayas1.pdf)
- Huanacuni, Fernando, (2010, 29 de marzo) “Buen Vivir: complementariedad con todas las formas de existencia” en *Portal de Economía Solidaria*, <http://www.economiasolidaria.org>
- Huanto, Ticona, Henriqueta (2010, 6 de mayo) “El buen vivir es el respeto entre hombre y mujer donde no hay violencia” *Noticias Aliadas*, <http://www.noticiasaliadas.org/articles.asp?art=6124>
- Mandato (2009, 30 de mayo) ” I Cumbre Continental de Mujeres Indígenas” *Minga Informativa de Movimientos Sociales*, [http://www.movimientos.org/enlacei/iv-cumbre-indigena/show\\_text.php3?key=14473](http://www.movimientos.org/enlacei/iv-cumbre-indigena/show_text.php3?key=14473)
- Morales, Evo, (2008, 21 de abril) “ Los 10 mandamientos para salvar al planeta” en el *VII Foro Permanente para las cuestiones Indígenas, ONU*, <http://www.biodiversidad/a.org/content/view/full/40631>

**LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.**

- Organización Nacional de mujeres indígenas y amazónicas del Perú, (2010, 9 de marzo), “Decreto de Urgencia: Mujeres Indígenas del Perú en el Día Internacional de la Mujer”, *Servicios en Comunicación Intercultural*, <http://servindi.org/actualidad/23174>
- Red Nacional de Promotoras Comunitarias ( 2011, 21 de octubre) “Agenda para la promoción de la salud sexual y reproductiva de las mujeres indígenas”, *Fundación Kinal*, <http://www.kinal.org.mx>

---

## INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING

---

### Abstract

This paper analyses the discourse of indigenous women with regard to Good Living (Sumak Kawsay) or Living Well (Suma Qamaña) with the aim of identifying the notion they have of this alternative principle offered by indigenous movements in retaliation to what they consider the global crisis of the capitalist system. The idea is to restore the perspective of leaders who initiate their own proposals, stepping forward as vectors of indigenous cultural values and enriching the Good Living from this approach. Indigenous women's perception of Good Living urges us to question this proposal by taking a look at the aspects on which both men and women coincide, but also based on the input from females from their lopsided position, both within their communities and movements, and concerning their relationship with national societies.

### Key words

Indigenous, Women, Discourse, Good Living, Culture.

---

<sup>1</sup> **Gloria Alicia Caudillo Felix** is Professor-Researcher at the Department of Iberian and Latin American Studies at the University of Guadalajara. Doctor in Latin American Studies from the National Autonomous University of Mexico, Member of the National System of Researchers (SNI). This paper was published in the book: Estudios de Cultura y Sociedad: Un enfoque multidisciplinario, Mexico, University of Guadalajara, 2015.

E-mail: [glocafe@hotmail.com](mailto:glocafe@hotmail.com).

**LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.**

### **Background**

Towards the end of the 1990s and early 2000s, the Living Well or Suma Qamaña proposal emerged through campaigning by indigenous leaders in Bolivia, as opposed to the "To Live Better" slogan, which was championed by the governments of Hugo Banzer and Tuto Quiroga in their laws and decrees. Idon Chivi, a Bolivian lawyer of Aymara descent, founded the principles of Suma Qamaña in opposition to "Living Better":

They used to sign their bills or supreme decrees with supplements that included the slogan "To Live Better". This concept was questioned, notably within the National Council of Ayllus and Markas of Qullasuyu (Conamaq) and the principle Suma Qamaña was reclaimed from the political memory of the forefathers..."Living Well" in an egalitarian context as opposed to Living Better from a skewed perspective. Living Well within a context of equal opportunities, against Living Better with an imbalance of opportunities. An equal democratic direction as opposed to a highly discriminatory direction. There were two discursive tendencies (Chivi: 2010:1).

The Suma Qamaña clearly emerged with a major long-term political and ethical component. It clashed with the neoliberal model in place in Bolivia back then which was to be the cause of major mobilisations beginning in 2000 that culminated with President Gonzalo Sánchez de Lozada (2002-2003) fleeing the country. He was replaced by Vice-President Carlos Mesa until 2005, who was also forced to resign as a result of later mobilisations against his government. Eduardo Rodríguez led the transitioning government until the 2005 elections when Evo Morales Ayma, Aymara leader of the Movement for Socialism (MAS), was elected as President.

During Evo Morales' first term, a Constitutional Assembly was convened and the Movement for Socialism drafted a document entitled: "Refound Bolivia. Living Well", in which proposals were put forward for drawing up a new Constitution that incorporated the principles of Living Well and Andean values such as the "ama sua ama llulla ama quella" (don't be a thief, don't be liar, don't be lazy). Evo Morales adopted the slogan Living Well as the rallying cry of his government and in 2008, in the 7th United Nations Permanent Forum on Indigenous Issues held between 21 April and 2 May, he introduced "The Ten Commandments to Save the Planet". The tenth Commandment summarises his proposal: "We want everyone to be able to live well, which does not mean to live better at the expense of others. We must build a communitarian socialism that is in harmony with the mother Earth" (Morales: 2008)

In the context of the dispute between Living Better and Living Well (Suma Qamaña), Fernando Huanacuni (2010), Bolivian Aymara leader, explains the difference between the two concepts:

"We do not want to live better; we do not want to compete with anyone. For us, the premise of Living Well or Good Living means living in harmony and balance - this is the basic concept of life. Capital is most important for capitalism, man for communism; however, for community, for the ordinary indigenous people, life takes priority and this is the context behind Suma Qamaña. Living Well is balance and harmony with specific

**LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.**

actions in our family, our lives and society as a whole. Living Well means awakening in the context of one's relationship with life, complementing oneself with all forms of existence".

Ecuador in the 90s and early 2000s witnessed major mobilisations and overthrows of Presidents in which the Confederation of Indigenous Nationalities of Ecuador (CONAIE) played a key role. Then, following experience in governmental positions during the presidency term of Lucio Gutiérrez (2003-2005), the indigenous movement lost muscle and entered into a period of reassessing its participation within the State and its relationship with the grass roots.

During the first government of Rafael Correa, who was elected in 2006, a Constitutional Assembly was convened and a new Constitution drafted in which the principles of Sumak Kawsay (Good Living) were incorporated, including the consideration of nature as a subject worthy of rights. The debate on this proposal had already been sparked by the Ecuadorian indigenous movement and the need to reconsider it became more of a priority following its recovery in the Bolivian and Ecuadorian Constitutions. In the Andean region, therefore, forums and meetings were being held in an attempt to reinforce it with support from male and female leaders from different indigenous organisations. In the Americas Social Forum, held in Guatemala in October 2008, the key theme presented by indigenous peoples and women was Good Living and at this point the reflection was undertaken by participating female leaders. This Forum also served as a platform to present and sign the text signed by Evo Morales on the "Ten Commandments to Save the Planet" into which, as previously stated, the principle of Living Well or Suma Qamaña was incorporated.

**Living Well/Good Living from the perspective of indigenous women**

Living Well (Suma Qamaña in Aymara) and Good Living (Sumak Kawsay in Quechua) is adopted especially by female indigenous leaders mainly in the Andean region and then in Chile, Paraguay, Guatemala and Mexico, who reflect from their cultural perspective and coincide in aspects with male Andean leaders, reclaiming their age-old origin, yet approaching it from a different angle in line with specific needs.

Whilst the majority of leaders present Living Well or Good Living as an alternative full of merits, albeit in progress, women adopt it from the utopian idea of a better world for all. This proposal has also become the backbone of a discourse that seeks the decolonisation of Latin American societies and States. Following the concept of Living Well/Good Living, female movements are reconsidered to highlight their diversity and the need to decolonise feminism to open the door towards a multitude of experiences and proposals. In the debate on "Polyphony and Interculturality. Good Living from the diversity of female voices" attention was drawn to the need to:

"[...] create a platform for discussion, reflection, of mutual recognition where work is carried out on the issue of respect for cultural diversity at the heart of the Latin American feminist and female movement. This is why we are discussing polyphony, because there should not only be one single feminist movement (hegemonic), but instead many; as many as the identities that emerge amongst women: indigenous, of

**LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.**

African descent, urban, peasant, white, lesbian, etc. (MercoSur Feminist Articulation: 2010:3)".

In a Latin American context it can be noted that female indigenous leaders collaborate on different bodies to enforce their rights and voice their demands. Likewise, they form part of indigenous movements and regional organisations, structured separately into coordinators of women at local, national and even continental level or within the organisations themselves. They also participate in forums and discussions with non-indigenous women. However, unlike feminist organisations, which challenge the patriarchal system from a gender perspective, indigenous women fight alongside men demanding the collective rights of indigenous peoples, whilst also claiming their own rights, thus working from a comprehensive approach.

The urgency of Living Well/Good Living has made sure that the different indigenous claims, demands and proposals are incorporated and discussed from their own world view and shared between the different peoples of the sub-continent. It has, however, also ignited the awareness and assembly of indigenous women who voice their demands and step forward as bearers of ancestral values, given that –as they themselves state—they are those who closely liaise with nature and the universe insofar as they beget life. Blanca Chancosa, Ecuadorian Quechua leader points out:

For women, Sumak Kawsay in alliance with Pachamama is extremely important. We, as women in a human sense are life-givers, not simply because we give birth, but also because we raise this new being. We are a part of and within this womb that is Pachamama. What is expected here is to acknowledge life for all, but also through the exercise of rights: equal opportunities and spaces for men and women. (2010:9)

The speech by Blanca Chancosa first draws a connection between the Sumak Kawsay and the Pachamama and then between women and the Pachamama. As both create life, indigenous women are equal to her and in light of this development, their right to be considered on equal terms as men and to access the Good Living is validated.

Enriqueta Huanto Ticona, Bolivian leader of the Aymara indigenous people (2010), in an interview with Juan Nicastro and in response to a question on what indigenous women propose to address climate change, states:

"The women's response comes from their own life experiences, the policy of conservation, of care. The view of respect and complementarity with nature. As women, we are producers, like the Earth. So, we female indigenous leaders are working to defend, like our forefathers, that harmony with the Earth, that respect between nature and human life that the capitalist system broke. Because that view was seen by capitalism as backwardness and underdevelopment. Nature is as valuable as human life. In our Andean world, we say that the stones speak, the wind speaks, the sun speaks, the animals speak. That is the Good Living (or Living Well) principle that we all live with equality and in balance with nature".

**LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.**

The interview with Enriqueta first acknowledges the indigenous woman by pointing out that she is responsible for caring, for conserving, for respecting nature in her day-to-day life and just like Blanca Chancoso, she draws a connection between women and the earth or the Pachamama, as both create life. She then validates her ancestral values and contrasts them against the capitalist system that put an end to the principle and which paradoxically regarded indigenous people as backward. This reasoning seeks to reverse the order of discourse by revealing that those who are the vectors of values are the indigenous peoples and women, meanwhile capitalism is that which disturbs the balance between human beings and nature.

In both individual discourses and declarations and statements drafted by indigenous leaders, a metaphorical line of thought can be observed in which the indigenous woman absorbs qualities of nature, whilst the latter in turn is regarded as a subject of collective rights to be respected and cared for. This stance has already been ingrained in the Constitutions of Bolivia and Ecuador, with influence from the leaders of indigenous movements. With this being said, there is still a lot of work to be done before these values are internalised by national societies and States.

Indigenous women rally for respect for nature and respect for their collective. They also demand to be seen, heard and placed on a level playing field with men, assembling and advocating the cause. In 2009, within the framework of the 4th Continental Summit of Indigenous Peoples and Nationalities of Abya Yala, the 1st Indigenous Women's Summit was held in Puno, Peru. Speaking at the event, Blanca Chancosa (2009) stressed that the basic aim "is to make our voices heard, ensure that women are seen and that they can take part in an equitable manner, as well as to balance shared participation between men and women and continue building power".

In March 2010, women from the main Andean and Amazonian organisations promulgated an *Emergency Decree* on International Women's Day, which incorporated the issue of political participation from indigenous women, among other points ruling to: "Enforce the principle of Duality and Complementarity" on an alternative basis –man and woman– in all spaces and levels of political and social participation, leading to the balance and harmony between men and women. In doing so, we will consolidate the unity of our peoples, into one single thought, one single force and one single heart".

It is clear that indigenous women are on the road to recovering the Andean principles of duality and complementarity to achieve equality between the sexes (*chachi-warmi*), which has been a principle upheld by the indigenous leaders as part of the concept of Good Living.

On the occasion of International Women's Day in 2002, the Women's Coordinator, belonging to the Andean Coordinator of Indigenous Organisations (CAOI), released a message entitled "8 of March: we as indigenous women continue to fight", in which they declared that "...for a long time we have been subjected to discrimination and racism. But this has come to an end. We as indigenous women have taken a stand and are making sure our voices are heard". In the message, the leaders draw attention to the

**LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.**

long struggle they have endured and the recognition that they have been permanently subjected to discrimination and racism, but that now they have decided to take a "stand" and put an end to it. This gives the perception that they have chosen to come out of the inferior world, from the shadows and invisibility to make sure they are heard. These images transport us to a potential and disrupting moment during the lengthy period of struggle and discrimination when there was a change, a transformation, a turnaround, a Pachakuti.

In the Manifesto of the 1st Continental Summit of Indigenous Women of Abya Yala, the indigenous women clearly state: "we raise our voices in these times when Abya Yala's womb is once more with childbirth pains, ready to give birth to the new Pachakutik for a better life on our planet. (2009).

However, they do not only fight for their demands nor seek confrontation with men, as they believe that: "[...] the Good Living of women is not only built by us women, because in that case there is no harmony and balance; the Good Living of women also needs men, movements, communities, peoples and nationalities that are committed to the harmonisation of existence." (World Social Forum: 2008:10).

Although they stand up to machismo and violence against women because in their judgement it infringes upon the principles of Good Living, they acknowledge that in order to defeat it one must challenge the "hegemonic colonial system", but it must be done as a collective effort: "We as men and women will break free from the chains that shackle us to machismo and violence in order to achieve the Good Living" (National Organisation of Indigenous and Amazonian Women of Peru: 2010:5).

The discourse of indigenous leaders outlines the fight for equality and the pursuit towards complementarity between men and women as a goal to attain in order to build the Good Living, and not as a complete or harmonious proposal, and the need to stamp out violence towards women in order to achieve it is prominent throughout their statements and documents. Through their own cultural values they reach out to their peers with a proposal whereby to the extent there is congruence in the age-old principles, it is viable to challenge the dominant system in a more united fashion, meanwhile wiping machismo from their communities. Unlike the feminist movement that assigns blame to the patriarchy for the inequality and discrimination of women, female indigenous leaders condemn the colonial system that was established through occupation. They believe that following imposition, indigenous peoples suffer the consequences of colonisation in all spheres of life.

The documents and statements also reveal a series of demands that seek to guarantee indigenous women and their peoples the Good Living or Living Well. These include the right to health and education from an intercultural perspective, as they call for respect and recognition of their cultures and their forms of knowledge, as well as the role indigenous women play in their communities: "We are doctors through our own Cosmo vision, we provide psychological support to our family, to the community, through

**LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.**

natural medicine...we are those who raise our sons and daughters from birth and thus we are aware of the need to change learning" (World Social Forum: 2008:11).

In the Emergency Decree on International Women's Day 2010, which was drafted by women from Andean and Amazonian indigenous organisations of Peru, in addressing the issue of ancestral knowledge and indigenous health, the first point states: "Let ancestral knowledge and traditional medicine of the indigenous peoples be acknowledged to fully exercise the universal right to health, guaranteeing food sovereignty for the Good Living of our peoples".

International Law (Convention 169 of the ILO and the United Nations Declaration on the Rights of Indigenous Peoples) grants them the authority to exercise their right to self-determination and demand to be respected as peoples, and includes the Right to life and respect for Mother Earth They also call for the inclusion of the specific rights of indigenous women in these international instruments. The resolutions or agreements from the Manifesto of the 1st Continental Summit of Indigenous Women include the following: "We urge on international entities the reform of international instruments related to indigenous peoples so as to incorporate the rights of women and submit alternative reports on progress and compliance" (2009:2)

From within their organisations, indigenous women constantly strive to secure a dignified life for them and for their peoples. Within the scope of Good Living, they also speak out for valuing their cultures, demonstrating respect for their rights and highlighting the crucial role that women have played in the communities. The *Agenda para la promoción de la salud sexual y reproductiva de las mujeres indígenas* [Agenda to promote sexual and reproductive health of indigenous women], drawn up by the National Network of Community Advocates of Mexico, states: We recognise... Our ancestors' fight for the presence of our peoples and the dignity and good living of indigenous women that encompasses the practices and customs that do not infringe upon the rights of women" and they suggest, among others, accessing "Comprehensive care modules in sexual and reproductive health services of indigenous women, showing consideration for their world view and their families from an intercultural and gender-based approach." (2011)

The idea of returning, of the past, of memory runs prominently through the documents. In the 1st Continental Summit of Indigenous Women, they believe it is necessary: "to resort back to ways of mutual and harmonious respect in planetary life..." (2009:1) and in the message of the Women's Coordinator of the CAOI (2002) they highlight: "...we strive to re-establish our lifestyle and fight for the whole world to follow suit"

However, according to Blanca Chancosa: "When we talk about Sumak Kawsay, it is not a case of stepping back into the past, because we cannot say that it was perfect, just that if we had and lived the Sumak Kawsay" (2010:7), meanwhile the Mayan females in the 3rd Americas Social Forum highlight that Good Living means: "Recovering values - our peoples have practised values for thousands of years in a balanced and harmonious coexistence, they were practices of our forefathers that are a part of us, so we are

**LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.**

committed to readopting them, and reliving them in honour of our peoples and nature." (2008:11)

This approach reveals the need to recover their cultures and identity through the teachings of forefathers in order to successfully decolonise their peoples and national societies and develop the Good Living. The leaders of the Bartolina Sisa de Bolivia Women's Organisation believe that it is important to: "Reclaim our identity so that man and women, side by side, pass this on to the children...we have to recover our own customs, the culture of our forefathers, only then will we cease to be a colony, only then will we decolonise, only then by retrieving the culture of the past to connect with our ancestors, but we also have to accept change, the new law, new ideas" (Colectivo Cabildeo: 2010:5-6)

However, this release and remembrance does not intend to regress back to being something static, but instead, through the cyclic thinking of indigenous cultures, it is closely connected with the present and will help secure a better future. There is a holistic vision where the ages interact qualitatively within a cosmic idea that connects time and space. Mayan females declare: "Based on our own notion of the world, we believe that **We are a WHOLE living alongside a WHOLE**. This is why our current stance is interlinked with history, reality and the future we are building in unity with like-minded peoples" (III Americas Social Forum: 2008:11)

For Mayan females, this notion encompasses the utopian idea of a new order, of a world in balance, and the Good Living in this sense, as already pointed out by Blanca Chancosa, is a utopia in progress, it is not complete or static, it is moving: "We are educating these peoples on this new dawn, and we invite more brothers and sisters to join each day and engage in this new awakening" (Idem.,)

On the basis of this holistic vision, indigenous women do not intend to develop the Good Living alone, but instead as a collective effort between men and women. We also note reference to the sacred book of the Maya People, el Popol Vuh, to the moment in which the gods formed the world, engaging in reciprocal dialogue for the day to break; however, in this case it is proposed that it breaks again, that the light defeats darkness with the work, continuous struggle and unity between all.

### **Final thoughts**

The utopian idea of Good Living or Living Well is prevalent among indigenous women; it is retrieved from the past to enhance the future and involves securing a dignified life for them, their peoples and all human beings on earth. They offer the best of their cultures and demand equal conditions in all spheres of life from their communities, the States and national societies. They also insist on the right to self-determination as indigenous peoples, enabling both men and women to deepen their cultures, their traditional knowledge and their identities. They advocate for intercultural dialogue in which ancestral knowledge is contemplated and indigenous women are viewed, valued and respected as bearers of knowledge and carers of mother Earth, suffering in equal measure from the ongoing destruction of nature ☺

LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.

## BIBLIOGRAPHY

- Articulación Feminista Mercosur, (2010, 12 de agosto) *Polifonía e interculturalidad. El Buen Vivir desde la diversidad de voces de las mujeres*, <http://www.mujeresdelsur.org>
- Colectivo Cabildeo, (2010, 9 de noviembre) *Conexiones entre el paradigma del “Vivir Bien” y los derechos de las mujeres*, [www.colectivocabildeo.org/site/docs/vivir\\_bien.pdf](http://www.colectivocabildeo.org/site/docs/vivir_bien.pdf)
- Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas,( 2012, 8 de marzo), “8 de marzo: las mujeres indígenas seguimos luchando”, <http://www.coordinadorcaoi.org>
- Chancosa, Blanca, (2010, marzo) “El Sumak Kawsay desde la visión de la mujer” en *América Latina en Movimiento. Alternativas civilizatorias: los viejos nuevos sentidos de la humanidad*, Número 453, Año XXXIV, II Epoca, 7-9
- Chancosa, Blanca (2009, 27 de mayo) “IV Cumbre de Pueblos Indígenas de Abya Yala”, *Kaos en la Red*, <http://old.kaosenlared.net/noticia/comenzo-i-cumbre-continental-mujeres-indigenas-abya-yala>
- Chivi, Idon, (2010,30 de marzo) “Buen Vivir: una democracia altamente igualitaria” en *45 Revoluciones por minuto. Política y cultura antagonista*, <http://www.45-rpm.net/?p=710>
- Foro Social Américas (2008: 12 de octubre) *Mujeres mayas de Chnab jul, los Pueblos, la Tierra y el Territorio. Hacia el Buen Vivir. Hacia vivir en armonía*, [http://www.pcslatin.org/camex/gobernabilidad/mujeres\\_mayas1.pdf](http://www.pcslatin.org/camex/gobernabilidad/mujeres_mayas1.pdf)
- Huanacuni, Fernando, (2010, 29 de marzo) “Buen Vivir: complementariedad con todas las formas de existencia” en *Portal de Economía Solidaria*, <http://www.economiasolidaria.org>
- Huanto, Ticona, Henriqueta (2010, 6 de mayo) “El buen vivir es el respeto entre hombre y mujer donde no hay violencia” *Noticias Aliadas*, <http://www.noticiasaliadas.org/articles.asp?art=6124>
- Mandato (2009, 30 de mayo) ”I Cumbre Continental de Mujeres Indígenas” *Minga Informativa de Movimientos Sociales*, [http://www.movimientos.org/enlacei/iv-cumbre-indigena/show\\_text.php3?key=14473](http://www.movimientos.org/enlacei/iv-cumbre-indigena/show_text.php3?key=14473)
- Morales, Evo, (2008, 21 de abril) “ Los 10 mandamientos para salvar al planeta” en el *VII Foro Permanente para las cuestiones Indígenas, ONU*, <http://www.biodiversidad/a.org/content/view/full/40631>

**LAS MUJERES INDÍGENAS Y EL BUEN VIVIR.  
INDIGENOUS WOMEN AND GOOD LIVING.**

- Organización Nacional de mujeres indígenas y amazónicas del Perú, (2010, 9 de marzo), “Decreto de Urgencia: Mujeres Indígenas del Perú en el Día Internacional de la Mujer”, *Servicios en Comunicación Intercultural*, <http://servindi.org/actualidad/23174>
- Red Nacional de Promotoras Comunitarias ( 2011, 21 de octubre) “Agenda para la promoción de la salud sexual y reproductiva de las mujeres indígenas”, *Fundación Kinal*, <http://www.kinal.org.mx>

$f(x) = ($ ENTREVISTAS Y RESEÑAS  
REVIEWS AND INTERVIEWS $)$  RESEARCH



$f(x) = (\text{EDUCACIÓN GLOBAL})$  RESEARCH

---

## “EL FEMINISMO COMUNITARIO ES UN PENSAMIENTO ACCIÓN”. ENTREVISTA A JULIETA PAREDES

---

*Julieta Paredes es una compañera feminista, lesbiana y aymara. Para el feminismo boliviano es un referente de claridad y rebeldía, comprometida con las luchas de las mujeres en Bolivia y toda América Latina y el Caribe. Es autora varias publicaciones, entre ellas Hilando Fino, coautora junto a María Galindo de: “Sexo, placer y Sexualidad” y también coautora junto a Adriana Guzmán del libro “¿Qué es el feminismo comunitario? – Bases para la despatriarcalización”.*

### **¿Quién es Julieta Paredes, de dónde viene y cuál es su relación con la Comunidad Mujeres Creando y con el Feminismo Comunitario en la actualidad?**

Mi nombre es Julieta Paredes Carvajal soy del pueblo originario Aymara de Bolivia, desde muy joven he comprometido mi vida en luchar con mi pueblo, desde la izquierda y luego con el feminismo.

Me hice feminista al conocer de la lucha de otras mujeres y también al entender que la sexualidad, no debe ser la norma heterosexual, soy lesbiana. Que las relaciones afectivas y el placer, no solo nos alegran la vida, sino es también una posición política ante ella. La educación popular ha sido la base desde la cual me relacione con sectores de barrios en La Paz y desde donde empecé a construir posicionamiento político.

La comunidad Mujeres Creando Comunidad es el colectivo feminista que fundamos en Bolivia para resistir y denunciar al neoliberalismo, que destruía las vidas en nuestros territorios, desde 1990

Con el libro Hilando Fino, publicado en 2009, he podido concretar la construcción de otra base conceptual para seguir aportando desde nuestros pueblos originarios y desde nuestros países, esta base conceptual la he llamado Feminismo comunitario que viene de cuatro vertientes o sea que no es solo de este momento, viene de 26 años de feminismo en Bolivia. ¿Cuáles son estas vertientes de construcción? Pues son: dos procesos sociales históricos del pueblo boliviano y dos organizaciones feministas de Bolivia. Son las cuatro vertientes.

---

<sup>1</sup> Entrevista realizada por Luis Andrés Sanabria Zaniboni.

Luis Andrés Sanabria Zaniboni es educador popular. Licenciado en Relaciones Internacionales por la Universidad Nacional de Costa Rica. Actualmente trabaja en el Centro de Estudios y Publicaciones Alforja de Costa Rica y colabora con el Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL). Contacto: luis@cepalforja.org

**" EL FEMINISMO COMUNITARIO ES UN PENSAMIENTO ACCIÓN"**  
**ENTREVISTA A JULIETA PAREDES.**  
**"COMMUNITARIAN FEMINISM IS AN ACTION-BASED WAY OF THINKING"**  
**INTERVIEW WITH JULIETA PAREDES.**

*Los procesos sociales*

Uno es la memoria larga de las luchas de nuestras abuelas contra las formas de dominación que les tocó vivir en los territorios del Kollasuyo (hoy Bolivia) y que hoy constituyen nuestras raíces.

El otro es el proceso de cambio, instaurado por el pueblo boliviano a partir de Octubre del año 2003 y del cual nosotras también somos artífices y constructoras. Proceso que se plantea la despatriarcalización, la descolonización y la desneoliberalización, entendiendo esta última como un proceso que socava las bases del capitalismo y la explotación.

*Las organizaciones*

La *comunidad Mujeres Creando comunidad* con 26 años de Feminismo autónomo boliviano, hija de las discusiones en los Encuentros Feministas Latinoamericanos y del Caribe y de la recuperación de las luchas de nuestras abuelas carnales, anarquistas y revolucionarias.

La otra organización es la *Asamblea Feminista de La Paz*, esta asamblea fue fruto de una coordinación de mujeres durante la masacre del gas el 2003, que en nuestra participación en el proceso constituyente la Asamblea Feminista pasó a llamarse Asamblea Feminismo Comunitario (AFC) que es la organización desde la cual hoy construimos movimiento en Latinoamérica y el Caribe, continente AbyaYala.

**¿Qué es el feminismo comunitario? y ¿cuáles son sus articulaciones con el vivir bien?**

El feminismo comunitario es una práctica social que se nombra y construye propuestas sociales, desde las mujeres, reconceptualizando, creando conceptos y denunciando otros.

El feminismo comunitario es un pensamiento acción, que se construye en un proceso de hace 26 años en Bolivia. Usamos indistintamente, feminismo comunitario como también Feminismo comunitario, es porque no estamos adjetivando ni apellidando al feminismo, la comunidad es la propuesta y la comunidad somos también nosotras. A la vez es un instrumento para recuperar nuestras conceptualizaciones de las garras del colonialismo académico, de la superficialidad y el oportunismo de las modas y fundamentalmente *para convocar* a la construcción de un movimiento con base en la confianza política, en la producción y creación teórica y la ética en nuestras acciones. O sea que no somos feministas comunitarias porque vivimos en una comunidad rural, puede ser que vivamos o no, pero eso no es lo que nos define, lo que nos define es la propuesta de comunidad que tenemos y nuestra propuesta de sociedad que es la Comunidad de comunidades.

**" EL FEMINISMO COMUNITARIO ES UN PENSAMIENTO ACCIÓN"**  
**ENTREVISTA A JULIETA PAREDES.**  
**"COMMUNITARIAN FEMINISM IS AN ACTION-BASED WAY OF THINKING"**  
**INTERVIEW WITH JULIETA PAREDES.**

El feminismo comunitario es un movimiento que se organiza en tejidos y están presentes en Bolivia, México Chile y Suecia. Somos un movimiento orgánico a la vez que es un movimiento que produce pensamiento y reflexión.

**Hay un fuerte llamado a la acción en torno a la descolonización: ¿por qué crees que hay que descolonizar el feminismo también?**

*Descolonizacion del Feminismo, llamarnos Feministas es también una estrategia semántica.*

Decíamos que para bien o para mal feminismo y feministas, tiene un significado en el mundo, al cual le llamamos, un campo semántico plantado, claro plantado hegemónicamente por la invasión desde Europa, pero es importante a esta altura de nuestras luchas posicionarse en el mundo y tomar decisiones ante este hecho. Por supuesto que nosotras nos cuestionamos, si era mejor elegir otro nombre, para nuestras luchas y así no hacer el juego al eurocentrismo, ¡Claro que sí! Sin embargo, hay que tomar en cuenta que no es que las feministas europeas sean de lo más aceptadas en la misma Europa y EEUU. Mucho menos las feministas europeas que son revolucionarias, es pertinente ver esa realidad también.

Respecto a inventar otro nombre, para posicionarlo a lado del feminismo, es necesario investigar si otras mujeres no tuvieron estos cuestionamientos, resulta que descubrimos que las feministas chicanas, se hicieron las mismas preguntas que nosotras y decidieron llamarse, "mujeristas", pero en la actualidad este nombre nadie lo conoce, ni se conoce esas luchas, y con todo respeto, no pasa de ser una anécdota. Y no queremos ser una anécdota este momento de la historia es propicio para cuestionar, todas las hegemonías y todos los poderes conocidos.

Otro hecho que nos hizo reflexionar, sobre si llamarnos feministas o no, es aquel que se refiere a la relación entre dos conceptos, Cosmovisión indígena y Filosofía. Cuando hablamos con nuestros hermanos indígenas, ellos dicen que la cosmovisión es más que la filosofía, sin embargo, no es así, nosotras vemos que no es cuestión de voluntarismo, el manejo de las *relaciones semánticas*. Entendemos por *relaciones semánticas* a las que tienen que ver con los aspectos jerárquicos del significado, el sentido o interpretación de signos ya sean lingüísticos, como símbolos, palabras, expresiones o representaciones formales.

Por mucho esfuerzo y buena voluntad, que le pongamos, desde las hegemonías del pensamiento, las interpretaciones son al revés, las cosas de indios son cosmovisión y el pensar de Europa es filosofía y filósofos no son los indios. Lo mismo acontece con el arte, que es una actividad que se desarrolla bajo los parámetros de la cultura occidental, en vez nuestros trabajos que se desarrollan bajo nuestras sensibilidades estéticas son llamados artesanías.

**" EL FEMINISMO COMUNITARIO ES UN PENSAMIENTO ACCIÓN"**  
**ENTREVISTA A JULIETA PAREDES.**  
**"COMMUNITARIAN FEMINISM IS AN ACTION-BASED WAY OF THINKING"**  
**INTERVIEW WITH JULIETA PAREDES.**

Ese es el mundo en el que vivimos. Nosotras, después de reflexionar, decidimos entrar en su cancha y llamarnos feministas también y de igual a igual cuestionar el significado euro céntrico de este término, generar un espacio para todas las mujeres del mundo, por supuesto que también para nuestras luchas y nuestro proceso político de cambio.

Nosotras feministas comunitarias, elegimos la estrategia de pelear el significado del concepto Feminismo y Feminista, desde ahí debatir de que feminismo estamos hablando o sea que significado le estamos dando nosotras al feminismo.

Nosotras al nombrarnos feministas no imitamos a Europa y EEUU, les desafiamos en su propio campo semántico, les peleamos el contenido, porque: "En efecto imitar el espíritu crítico de la potencia colonizadora que-teóricamente, al menos- exporta e induce ilustración no haría sino demostrar por parte de la potencia receptora que carece de su propio espíritu crítico, ya que - acríticamente se viene a imitarlo." (Amorós, C. 2004, p.69)<sup>2</sup>. El Feminismo Comunitario ni imita ni solo critica, le pelea, le disputa el campo semántico hoy al feminismo, porque entendemos que un pensamiento sino está vivo y responde a los desafíos del mundo de hoy o se muere o se autorevoluciona.

Llamarnos feministas es dejar la puerta abierta, a la posibilidad de construir un movimiento mundial de mujeres contra el patriarcado y construir la Comunidad de comunidades. Es un reconocimiento y la posibilidad de la coordinación de las luchas con otras.

**¿Cuáles son a tu parecer las principales tensiones que enfrenta el Feminismo Comunitario y el vivir bien con relación a los procesos educativos tradicionales-dominantes?**

La educación está concentrada en domesticar a las personas, no solo las tradicionales y dominantes domestican también aquellas que se llaman populares, su domesticación tiene que ver, con el machismo, con el racismo, con el considerar que el pueblo no sabe y que hay que iluminarlo, estos son instrumentos que le sirven al patriarcado, cuando las mujeres no somos consideradas diferentes, pero iguales, cuando para los educadores populares, las mujeres se deben casa y enamorar con hombres, educan para la familia y la heterosexualidad, negando nuestros cuerpos y el placer al que tenemos derecho.

La escuela y las universidades no sirven a la construcción de comunidad ni al vivir bien, contribuyen a la profesionalización intelectual lejos de los problemas concretos del pueblo y las comunidades. Impulsa el individualismo, el desclasamiento y la negación de la identidad. No se cuestionan las conductas y las formas de pensar machistas, al contrario se las reciclan en las llamadas nuevas masculinidades ⊖

---

<sup>2</sup> Amorós, C. (2004): "Por una ilustración multicultural" en Quaderns de Filosofía i ciència 34, DOCUMENTO PARA EL FORO CON MARIELLA SALA, Madrid España.

## "COMMUNITARIAN FEMINISM IS AN ACTION-BASED WAY OF THINKING". INTERVIEW WITH JULIETA PAREDES

*Julieta Paredes is a feminist, lesbian and Aymaran colleague. Within the sphere of Bolivian feminism she is beacon of clarity and rebellion, engaged in women's struggles in Bolivia and throughout the whole of Latin America and the Caribbean. She is the author of several publications, including Hilando Fino, co-author alongside María Galindo of: "Sexo, Placer y Sexualidad" and also co-author alongside Adriana Guzmán of the book "¿Qué es el feminismo comunitario? – Bases para la despatriarcalización".*

### **Who is Julieta Paredes, where does she come from and what is her connection to the 'Mujeres Creando' community and to Communitarian Feminism at present?**

My name is Julieta Paredes Carvajal and I am a member of the Aymara Indigenous community of Bolivia. Since a very young age I have dedicated my life to advocating with my people from a leftist stance and subsequently through the feminist movement.

I became a feminist after discovering the struggles of other women and also on the basis that sexuality should not be the heterosexual norm. I am lesbian. That emotional relationships and pleasures not only brighten life, but are also a political position theretoward. Popular Education served as the foundation for engagement with sectors in the neighbourhoods of La Paz and upon which I built my political standpoint.

The 'Mujeres Creando' community is the feminist collective that we founded in Bolivia to stand up against and condemn the model of neoliberalism that had been devastating lives in our territories since 1990.

The book Hilando Fino, which was released in 2009, allowed me to define another conceptual base to pursue from the perspective of our indigenous peoples and our countries. This conceptual framework I called Communitarian Feminism. It stems from four key areas and is not only based on today's events, but instead has emerged from 26 years of feminism in Bolivia. What are these key areas? Well: two historic social movements of the Bolivian peoples and two feminist organisations in Bolivia. They are the four areas.

---

<sup>1</sup> Interview conducted by Luis Andrés Sanabria Zaniboni.

**Luis Andrés Sanabria Zaniboni** is a popular educator. Bachelor's Degree in International Relations from the National University of Costa Rica. He currently works in the Alforja Studies and Publications Centre of Costa Rica and collaborates with the Council for Popular Education in Latin America and the Caribbean (CEAAL).

Contact: luis@cepalforja.org

**" EL FEMINISMO COMUNITARIO ES UN PENSAMIENTO ACCIÓN"**  
**ENTREVISTA A JULIETA PAREDES.**  
**"COMMUNITARIAN FEMINISM IS AN ACTION-BASED WAY OF THINKING"**  
**INTERVIEW WITH JULIETA PAREDES.**

*The social movements*

One is the extensive backlog of struggles experienced by our ancestors against the forms of domination they were subjected to in the territories of Kollasuyo (today's Bolivia) and which now constitute our origins.

The other is the process of change, sparked by the Bolivian people on October 2003 and behind which we too are the forces and instruments. It is the process that gave birth to depatriarchalism, decolonisation and deneoliberalism, the latter being understood as an approach that subverts the foundations of capitalism and exploitation.

*The organisations*

The '*Mujeres Creando*' community with 26 years' experience striving for independent Bolivian feminism is the outcome of talks held in Latin American and Caribbean Feminist Encounters and of the revival of the fight fought by our worldly, anarchic and revolutionary ancestors.

The second organisation is the *Feminist Assembly of La Paz* that was established after the mobilisation of women during the gas conflict of 2003. During our involvement in the constituent process, the Feminist Assembly became known as the Communitarian Feminist Assembly (AFC in Spanish), which is the organisation at the forefront of our endeavours to build a movement in Latin America and the Caribbean, the continent of Abya Yala.

**What is communitarian feminism and how is it connected to living well?**

Communitarian feminism is a social practice that defines and develops social proposals from the perspective of women, reconceptualising and creating concepts whilst decrying others.

Communitarian feminism is an action-based way of thinking that has materialised from a 26 year-long process in Bolivia. We interchangeably use feminism and communitarian feminism because we do not use feminism adjectively - community is the proposal and we too are the community. It is in turn a mechanism to salvage our concepts from the claws of academic colonialism, of the superficiality and opportunism of fads, for the purpose of fundamentally *rallying* for the formation of a movement based on political trust, on theoretical production and creation, and on the ethics of our actions. It could be said that we are not communitarian feminists because we live in a rural community; maybe we do, but this is not what defines us - we are defined by our proposal of community and our proposal of society as a Community of communities.

**" EL FEMINISMO COMUNITARIO ES UN PENSAMIENTO ACCIÓN"**  
**ENTREVISTA A JULIETA PAREDES.**  
**"COMMUNITARIAN FEMINISM IS AN ACTION-BASED WAY OF THINKING"**  
**INTERVIEW WITH JULIETA PAREDES.**

Communitarian feminism is a complex interwoven movement underway in Bolivia, Mexico, Chile and Sweden. We are an organic movement that encourages thought and reflection.

**There is a solid focus on action-based decolonisation: why do you think it is necessary to also decolonise feminism?**

*Decolonisation of feminism, calling us Feminists is also a semantic strategy.*

We have always said, whether for better or for worse, that feminism and feminists have significance in the world that we call an embedded semantic field, obviously hegemonically embedded by the invasion from Europe; however, it is important at this stage of our fight to adopt an attitude in the world and make decisions regarding this situation. Of course we wonder if it would have been better if we had chosen another name for our struggle and in turn not play into eurocentrism...without a doubt! With that being said, we must point out that it is not a case of European feminists being the most accepted in Europe or the USA. There is considerably less acceptance of revolutionary feminists in Europe, which is also relevant.

Insofar as inventing another name to go hand in hand with feminism is concerned, it is crucial to find out if other women had the same contemplations. In doing so, we discover that Chicana feminists asked themselves the same questions as us and chose to be called "mujeristas" [womenists]; however, nowadays this name goes by unmentioned, as do the associated struggles, and with all due respect, do not move beyond being anecdotes. We will not settle for being a mere anecdote; this is why the time is ripe to question all known hegemonies and powers.

We were also compelled to reflect on whether or not we should be called feminists as a result of the relationship between the two concepts of indigenous cosmovision and philosophy. When we speak to our indigenous brothers they tell us that cosmovision is more than philosophy; however, this is not the case, we believe that dealing with *semantic relationships* is not a matter of volunteerism. We understand semantic relationships as those tied to hierarchical aspects of the meaning, sense or interpretation of signs, whether linguistic such as symbols, words or expressions, or formal representations.

No matter how good our intentions are or how much effort we make, on the basis of hegemonic ideologies, the interpretations are the other way around - aspects relating to Indians are cosmovision and the European way of thinking is philosophy and philosophers are not Indian. The same applies to art, which is practised under the scope of western culture; in turn, our work that is carried out in line with our aesthetic sensibilities is called artisan.

**"EL FEMINISMO COMUNITARIO ES UN PENSAMIENTO ACCIÓN"**  
**ENTREVISTA A JULIETA PAREDES.**  
**"COMMUNITARIAN FEMINISM IS AN ACTION-BASED WAY OF THINKING"**  
**INTERVIEW WITH JULIETA PAREDES.**

This is the world that we live in. Following reflection, we decided to join their side and call ourselves feminists too and among peers question the Eurocentric meaning of this term, develop a space for all women around the world, and of course for our struggles and political process towards change. We as communitarian feminists opt for the strategy of challenging the meaning of the concept of Feminism and Feminist, then discuss which type of feminism we are referring to or which meaning we are giving to feminism.

Calling ourselves feminists is not replicating Europe and the USA, we challenge them on their own semantic field, we dispute the content, because: "In fact, imitating the critical spirit of the colonising power that –theoretically, at the very least– exports and prompts a depiction would but demonstrate on behalf of the receiving power the lack of its own critical spirit, given that it blindly comes to imitate it." (Amorós, C. 2004, p.69)<sup>2</sup>. Communitarian Feminism does not imitate or merely criticise; it challenges and contests the semantic field of feminism because we understand that a thought is but alive and responsive to the current global challenges or else it dies or is re-evolved.

Calling ourselves feminists is leaving the door open to the possibility of building a global women's movement in defiance of the patriarchy and forming the Community of communities. It is the acknowledgement and possibility of coordinating endeavours with others.

**What do you believe are the main challenges faced by Communitarian Feminism and living well with regard to the dominant and traditional education processes?**

Education is focused on domesticating individuals. This not only applies to traditional and dominant education processes, but also to those known as popular. Domestication in the latter's case is linked to machismo and to racism, to believing that the people lack knowledge and that they must be enlightened. These concepts reinforce the patriarchy under which we as women are considered different, and not as equals, when popular educators believe women should fall in love with and marry men, or are conditioned to focus on family and heterosexuality, denying our bodies the rightful pleasure.

Schools and universities do not help build community or contribute to living well; they enhance intellectual professionalization far beyond the scope of specific problems of individuals and the communities. It promotes individualism, the dismantling of social classes and the denial of identity. Macho behaviour and perspectives are not questioned, but instead are recycled into the so-called new masculinities ⊕

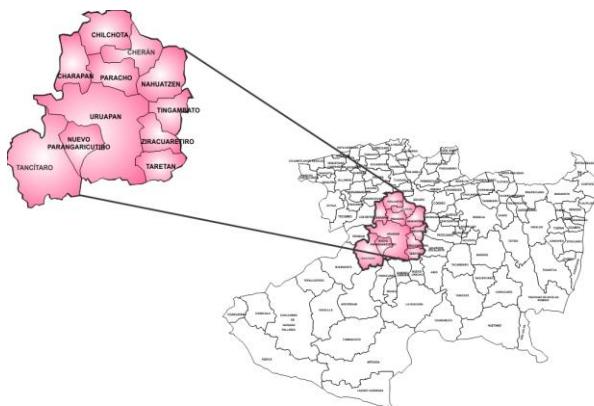
---

<sup>2</sup> Amorós, C. (2004): "Por una ilustración multicultural" in Quaderns de Filosofía i ciència 34, DOCUMENTO PARA EL FORO CON MARIELLA SALA, Madrid Spain.

## CHERÁN DEFIENDE Y RECONSTRUYE SU TERRITORIO

### Entrevista a Sharenir Maciel Alcantar, del Consejo del Municipio autónomo de Cherán Keri, México

Cherán es un municipio que se localiza en el corazón de la Meseta Purépecha de Michoacán, México. El 15 de abril del 2011, las mujeres decidieron decir ¡Ya Basta! a los talamontes, al crimen organizado, a las autoridades municipales que gobernaban, así como a los partidos políticos y a la policía. Este levantamiento nace de la amenaza de quedarse sin agua y de la tala de 20,000 hectáreas de bosque de un total de 27,000 que tenía el municipio<sup>2</sup>.



Meseta Purépecha. Fuente: <http://foros.michoacan.gob.mx/region-6/>

Las mujeres decidieron levantarse para defender y proteger a su territorio, no querían poner en riesgo a los hombres, ya que a muchos los estaban desapareciendo o matando. Las mujeres convocaron a toda la comunidad con el repicar de las campanas del Barrio del Calvario, hicieron una gran fogata en el camino por el que pasarían los talamontes, a punta de piedras, palos y cuetes los corrieron. Fueron seis meses de resistencia, las fogatas estuvieron prendidas todos los días por seis meses<sup>3</sup>. Hoy las fogatas se prenden cada mes.

La comunidad de Cherán se organizó y decidió conformar un gobierno comunal. Lucharon por los medios legales nacionales e internacionales para que fuera reconocida la decisión de gobernarse por usos y costumbres. Presentaron una controversia constitucional a la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN), para que este derecho fuera reconocido y lo ganaron el 12 de mayo del 2014. La controversia fue ganada y la SCJN reconoció por primera vez a un Ayuntamiento elegido por usos y costumbres. Se conformó un Concejo Comunal Municipal, al que se le llama Concejo Mayor que tiene funciones de representación ante las instancias

<sup>1</sup> Entrevista realizada por Mtra. Rosa Elva Zúñiga.

**Mtra. Rosa Elva Zúñiga** es Educadora Popular y Socióloga. Maestra en Ciencias en Desarrollo Rural Regional por la Universidad Autónoma Chapingo. Actualmente es la Secretaria General del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe - CEAAL. Co-coordinó el Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización del CEAAL del 2012 al 2016.

Contacto: [rosaelva.zuniga@gmail.com](mailto:rosaelva.zuniga@gmail.com)

<sup>2</sup> Ver: Documental de Cherán: <https://www.youtube.com/watch?v=XNFyREo3c68&feature=youtu.be>

<sup>3</sup> Ver: El fuego nos unió: <https://www.youtube.com/watch?v=FMu2Rq-KnNQ>

**" EL FEMINISMO COMUNITARIO ES UN PENSAMIENTO ACCIÓN"**  
**ENTREVISTA A JULIETA PAREDES.**  
**"COMMUNITARIAN FEMINISM IS AN ACTION-BASED WAY OF THINKING"**  
**INTERVIEW WITH JULIETA PAREDES.**

f federales, estatales y comunales. El Congreso del Estado de Michoacán, tiene la obligación de consultarlos en caso de Reformas Constitucionales<sup>4</sup>.

Cherán es una comunidad que nos aporta esperanza en este contexto de violencia y muerte, pues están sembrando la semilla de la autonomía y la autodeterminación. Son un ejemplo a seguir en cada comunidad.

Recuperaron los saberes ancestrales para recuperar la fuerza de su pueblo y de sus bosques. Se ratificó a la asamblea como máxima autoridad para la toma de decisiones. Las fogatas se convirtieron en el espacio para compartir ideas y propuestas para construir el buen vivir, para compartir preocupaciones, desde ahí se recuperó el diálogo de las familias y entre las familias, el fuego ayudó a sacar lo que les daña. La fuerza de los cuatro elementos: el agua, el aire, el sol y la madre tierra, han sido fundamentales para la defensa y reconstitución del territorio. "El fuego sirve para calentar nuestros alimentos, para calentarnos del frío y es una deidad para la Nación Purépechas"<sup>5</sup>.

La comunidad de Cherán Keri, se propuso trabajar en tres puntos: la reconstitución de sus bosques, para lo cual hizo la recuperación perimetral del territorio con faenas comunitarias; la reconstitución del territorio, que implicó pensar otro tipo de organización, repensar la educación, la cultura; y por justicia y seguridad, que permitió crear las "rondas comunitarias". Las autoridades representativas de Cherán indican que para un buen vivir, se necesita cultivar y fomentar: el respeto, la responsabilidad, el trabajo y la buena organización. Cherán ha elaborado un proyecto a 30 años, en el que lo más importante es reconstituir el tejido social, recuperar la palabra de la comunidad, "sólo así se podrá reconstituir lo que queremos".



Foto: Arturo Lara/Somoselmedio.org

<sup>4</sup> Ver: Controversia Constitucional:  
<http://sjf.scn.gob.mx/SJFSem/Paginas/DetalleGeneralScroll.aspx?ID=25285&Clase=DetalleSemanarioEjecutoriaBL>

<sup>5</sup> Ver: Cherán y el buen vivir. <https://www.youtube.com/watch?v=HuH8lfntZkA>

**" EL FEMINISMO COMUNITARIO ES UN PENSAMIENTO ACCIÓN"**  
**ENTREVISTA A JULIETA PAREDES.**  
**"COMMUNITARIAN FEMINISM IS AN ACTION-BASED WAY OF THINKING"**  
**INTERVIEW WITH JULIETA PAREDES.**

En este contexto, entreviste a Sharenir Maciel Alcantar<sup>6</sup>, de la Comisión de Educación y Cultural del Concejo Mayor de Cherán Keri.

REZL: **¿Para ti, qué es Cherán Keri ahora?**

SMA: Significa Proceso. Pues estamos avanzando dentro del proyecto que definimos a treinta años. Se ha ido avanzando bastante bien. Se tiene como en todo, dificultades, tanto en la Comunidad, como en la Estructura de Gobierno, pero son más los avances significativos positivos.

REZL: **¿Cómo trabajaron el proyecto a treinta años de Cherán Keri?**

SMA: Se trabajó principalmente con la asesoría de personas de la comunidad que tiene estudios amplios, sobre todo en antropología, historia, derecho, educación; con profesionales comprometidos con la comunidad que sabía de estos procesos de autonomía y con la misma comunidad de Cherán Keri. Hemos hecho modificaciones en estos últimos cinco años y se tienen otras prioridades, por lo que hemos hecho adecuaciones según las necesidades. Se han integrado cosas que no se tenían contempladas, a la vez se va renovando la estructura.

REZL: **¿Cómo está conformada la estructura de gobierno?**

SMA: Hay un Concejo Mayor que hacer labores de acompañamiento a los Concejos Operativos. Son los de rango más alto, pero no son la autoridad, la autoridad es la Asamblea. En esta estructura, está el Concejo Mayor, los ocho Concejos Operativos que son los que llevan a cabo las tareas que un Ayuntamiento llevaría a cabo, pero no con esa figura.

REZL: **¿Cuál es la tarea principal de los ocho Concejos Operativos?**

SMA: Esta el Concejo de Asuntos Civiles, que se encarga de hacer un trabajo más administrativo, tiene a su cargo la comisión de educación y cultura, la salud pública, artesanía y deportes. El Concejo de Administración Local, se encarga de otras necesidades locales, como la basura, el agua potable, la luz, la calle, obras. El Concejo de Programa Sociales, se encarga de administrar los programas que llegan a través del gobierno federal. El Concejo de Barrios, ellos están como enlace entre la estructura de gobierno y las Asambleas, ellos llevan además la comisión política, están a cargo de las cuestiones legales, son los que están más en contacto con las asambleas. El Concejo de las Mujeres que está a cargo de los programas de atención a las mujeres y de fomentar la participación política de las mujeres, es un Concejo que se acaba de adherir a la estructura de Gobierno, al igual que el Concejo de Jóvenes. Lo que se busca con estos Concejos es buscar la participación de las mujeres y los jóvenes. Concejo de Bienes Comunales se encargan de las empresas comunales de la comunidad y de todo lo que implica el territorio y el Concejo de Procuración y Justicia, ellos ven todo lo legal. Aparte se encuentra la Ronda Comunitaria que se encarga de la vigilancia y seguridad de la comunidad.

REZI: **Enfocando en tu responsabilidad ¿Cuáles son tus tareas y responsabilidades?**

SMA: Se tiene una propuesta educativa comunitaria, la idea es incluir en todos los niveles educativos el idioma Purépecha, desde preescolar, hasta los niveles universitarios. En la comunidad contamos con la Universidad, la Universidad Pedagógica Nacional, el Tecnológico, una Normal. La idea es implementar el idioma el Purépecha, así como la re apropiación de la Cultura Purépecha, no se trata de rescatar, porque no está perdida por completo, eso es en cuanto a la parte de educación. En cuanto a la Cultura es rescatar las tradiciones y como se han

<sup>6</sup> Sharenir Maciel Alcantar, es integrante de la Comisión de educación y cultura del Concejo de Asuntos Civiles en el Municipio Autónomo de Cherán Keri, Michoacán.

**" EL FEMINISMO COMUNITARIO ES UN PENSAMIENTO ACCIÓN"**  
**ENTREVISTA A JULIETA PAREDES.**  
**"COMMUNITARIAN FEMINISM IS AN ACTION-BASED WAY OF THINKING"**  
**INTERVIEW WITH JULIETA PAREDES.**

ido renovando, porque la cultura no es estática, se va renovando, sobre todo porque contamos con mucha población migrante.

**REZL:** Ahora que estuve en su quinto aniversario de Autonomía, me sorprendió la participación tan amplia de los niños y las niñas, así como de la juventud, tocando instrumentos y presentando diferentes números artísticos, lo cual es muestra de una reconfiguración. ¿Esto se vivía así antes del 15 de abril del 2011, o se ha reconfigurado su participación?

SMA: Ha crecido la participación de los niños y las niñas, si había expresiones de danza folclórica, pero no se les daba tanta importancia, se presentaba solamente en las escuelas, ahora han crecido. Ha crecido la participación de las orquestas. Tenemos una Orquesta conformada con setenta niños y niñas. Está la Banda Sinfónica. Grupos que son principalmente de niños y niñas. La propuesta cultura está muy bien fortalecida.

**REZL:** ¿Qué ha significado para los niños, las niñas y los jóvenes este proceso Autónoma en Cherán? Sobre todo pensando en que tú, hace cinco años eras mucho más joven que ahora.

SMA: Los jóvenes de ahora, eran los niños y niñas de hace cinco años, lo que veo es que si se lo apropiaron, sin embargo hay algunos que no quieren involucrarse. Casi la mayoría sale a estudiar fuera. Ya no les da vergüenza decir que son de esta comunidad, ahora lo reconocen con orgullo.

**REZL:** Ahora que mencionas que salen a estudiar ¿Los jóvenes siguen saliendo o han decidido quedarse para construir la comunidad?

SMA: Los jóvenes siguen saliendo. Pero ahora están regresando y aportar a la comunidad.

**REZL:** Algo que me ha sorprendido de los niños y las niñas, es la libertad para expresar su pensamiento y su determinación para decir sí o no, lo cual es poco común en México, pues los niños y las niñas crecen con miedo o son inseguros, sobre todo por la cultura adultocéntrica. ¿Para ti que ha significado este proceso?

SMA: Hay dos situaciones del contexto: Una de ellas es que Cherán Keri es uno de los municipios más seguros de Michoacán, entonces los niños se pueden sentir seguros, no se les prohíbe salir a la calle. Eso yo no lo veo en las comunidades cercanas pues están invadidas por el crimen organizado, lo cual no les permite salir a la calle. La otra es que ha habido mucha gente preocupada por trabajar con los niños y las niñas. Por ejemplo para este ciclo escolar se va a lanzar un libro que fue creado por la misma gente de la comunidad, trabajado por los niños y las niñas, hecho por ellos mismos. Es un libro que se utilizará en el siguiente ciclo escolar, se repartirá en todas las escuelas. Tiene su nombre en Purépercha, pero en castellano se llama "Cherán Keri, reconociendo nuestro territorio".

**REZL:** Me parece muy importante la recuperación del territorio, como parte de la fuente de vida comunitaria.

SMA: Algo que ha sucedido es que en todas las actividades que se han trabajado, se busca que los niños y las niñas tengan participación. Por ejemplo, hace quince días tuvimos un concurso de globos de cantoya, se abrió una categoría para los niños y niñas. Se les regaló el material y ellos pusieron su creatividad. Se busca que en todos los espacios participen los niños y las niñas.

**" EL FEMINISMO COMUNITARIO ES UN PENSAMIENTO ACCIÓN"**  
**ENTREVISTA A JULIETA PAREDES.**  
**"COMMUNITARIAN FEMINISM IS AN ACTION-BASED WAY OF THINKING"**  
**INTERVIEW WITH JULIETA PAREDES.**

REZL: **Esto que mencionas es bien importante, porque si no les damos los espacios, los invisibilizamos. ¿Qué nos recomendarías a las personas que hacemos educación popular de cara a procesos como el que ha iniciado Cherán Keri?**

SMA: Es un gran compromiso bien grande.

REZL: **Nos podrías también compartir cuáles son tus aprendizajes desde esta experiencia de la que eres parte.**

SMA: La educación popular, la habíamos manejado en un momento como educación no formal. No está dentro de una institución o una escuela, pero es muy importante porque es educación para la vida. Desde el uso del tiempo de ocio, sobre cómo sobrevivir y convivir. Desde este enfoque hemos trabajado para que los niños y las niñas conozcan su territorio, es involucrarse toda la vida.

REZL: **Antes de iniciar la entrevista me comentaste que estabas en otro Concejo, ¿En cuál estabas?**

SMA: En el Concejo de la Mujer.

REZL: **Me surge la pregunta en torno a ¿Cuáles son las cosas que han trabajado como mujeres en Cherán?**

SMA: Primero, se vio necesario que se le diera un lugar mujer, sobre todo porque las mujeres son las iniciadoras del levantamiento en Cherán. Se pensó en un espacio en el que pudieran expresarse y resolver sus necesidades básicas de una mujer. Además son el pilar más importante de una familia. Se creó sobre todo para fortalecer su participación. Al ser un Concejo nuevo, llegamos en ceros, no había una guía específica. Por esta razón empezamos a definir cuál era el objetivo principal, a partir de lo que empezamos a trabajar en torno a los beneficios que representaba llevarlo a toda la comunidad más allá de solo a las mujeres. Ahorita nos quedamos en el proceso de construir herramientas, porque la mayoría no teníamos herramientas para trabajar con mujeres, o éramos mujeres que no habíamos trabajado en este tipo de administración o en estos temas. Implicó formarnos a nosotras mismas para poder formar a otras mujeres. Fue algo lento y pesado, pero hemos logrado bastante.

REZL: **¿Han tenido apoyos de alguien de fuera?**

SMA: Empezamos nosotras solas a lo interno y ahora contamos con el apoyo de una asociación civil que trabaja con mujeres, de alguna manera, ya tenemos la guía de por dónde seguir.

REZL: **Me pareció muy significativo y poderoso hablar con las mujeres en las fogatas, el pasado 14 de abril, ellas nos compartían su determinación a defender su territorio, pero también el cómo vencieron el miedo.**

SMA: Ellas son las que mantienen las fogatas. La mayor parte de los hombres tienen participación política más amplia, pero ellas están ahí, cuidando y protegiendo el fuego.

REZL: **Con qué te gustaría cerrar esta entrevista.**

SMA: Decirles que la invitación está abierta para cuando gusten visitarnos en Cherán Keri ⊙

**The INTERNATIONAL JOURNAL for GLOBAL and DEVELOPMENT EDUCATION RESEARCH**  
**REVISTA INTERNACIONAL sobre INVESTIGACIÓN en EDUCACIÓN GLOBAL y para el DESARROLLO**

**" EL FEMINISMO COMUNITARIO ES UN PENSAMIENTO ACCIÓN"**  
**ENTREVISTA A JULIETA PAREDES.**  
**"COMMUNITARIAN FEMINISM IS AN ACTION-BASED WAY OF THINKING"**  
**INTERVIEW WITH JULIETA PAREDES.**

Para mayor información sobre Cherán se pueden ver los siguientes sitios en internet:

Elección del Segundo Consejo Mayor:

<https://www.youtube.com/watch?v=UvglADwPZFE>

Toma de protesta del segundo Concejo Mayor:

[https://www.youtube.com/watch?v=YPEglk\\_yND4](https://www.youtube.com/watch?v=YPEglk_yND4)

Consejo de Bienes Comunales:

[https://www.youtube.com/watch?v=EmBxNN3\\_avA](https://www.youtube.com/watch?v=EmBxNN3_avA)

Concurso de Globos de Cantoya.

[https://www.youtube.com/watch?v=\\_dV6IJ75dc0](https://www.youtube.com/watch?v=_dV6IJ75dc0)

Comuneros de Cherán con Ernesto Ledesma en Perspectivas. Rompeviento TV.

[https://www.youtube.com/watch?v=O\\_qcjmsMR-w](https://www.youtube.com/watch?v=O_qcjmsMR-w)

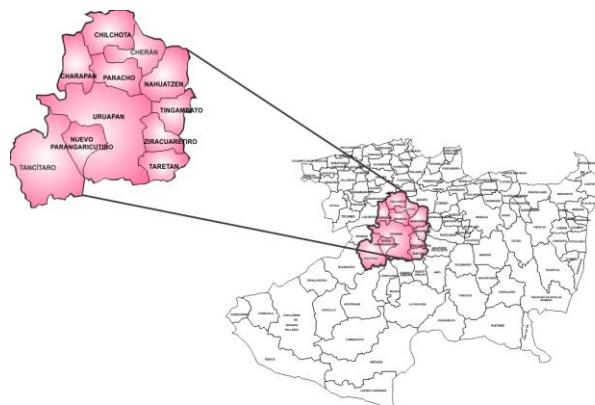
Orquesta de Cherán:

<https://www.youtube.com/watch?v=K8tty4fJSMs>

## CHERÁN PROTECTS AND REBUILDS ITS LAND

### Interview with Sharenir Maciel Alcantar from the Autonomous Town Council of Cherán Keri, Mexico

Cherán is a town located in the heart of the Meseta Purépecha in Michoacán, Mexico. On 15 April 2011 the women decided to stand up and say "Enough is Enough!" to deforesters, to organised crime, to municipal governing authorities, as well as to political parties and the police. This uprising was marshalled following the threat of drought and the felling of 20,000 hectares of woods from the town's total of 27,000<sup>2</sup>.



Meseta Purépecha. Source: <http://foros.michoacan.gob.mx/region-6/>

The women decided to take action in defence and protection of their land. They were not willing to put the men at risk because many were already disappearing or being murdered. The women assembled the entire community with the ringing of the El Calvario neighbourhood bells. They built a huge bonfire blocking the path of the fellers, throwing stones, sticks and fireworks. The resistance went on for six months and the bonfires were kept lit for its entire duration<sup>3</sup>. Nowadays the bonfires are lit each month.

The community of Cherán assembled and decided to set up a local self-government. They fought by national and international legal means to secure recognition of the decision to govern themselves by customs and traditions. They filed a constitutional controversy before the Supreme Court of Justice of the Nation (SCJN) seeking recognition of the right, and winning the case on 12 May 2014. The controversy was successful and the SCJN for the first time recognised a Council chosen by customs and traditions. A Municipal Community Council was formed, which was given the name of Higher Council and granted representative functions

<sup>1</sup> Prof. Rosa Elva Zúñiga is a popular educator and sociologist. Graduate of Sciences in Regional and Rural Development from Chapingo Autonomous Community. She is currently the Secretary General of the Council for Popular Education in Latin America and the Caribbean (CEAAL in Spanish). She co-coordinated the Latin American Programme supporting the Standardisation of CEAAL from 2012 to 2016. Contact: rosaelva.zuniga@gmail.com

<sup>2</sup> Watch: Documentary on Cherán:

<https://www.youtube.com/watch?v=XNFyREo3c68&feature=youtu.be>

<sup>3</sup> Watch: El fuego nos unió: <https://www.youtube.com/watch?v=FMu2Rq-KnNQ>

**CHERÁN DEFIENDE Y RECONSTRUYE SU TERRITORIO.**

Entrevista a Sharenir Maciel Alcantar.

**CHERÁN PROTECTS AND REBUILDS ITS LAND.**

Interview with Sharenir Maciel Alcantar.

before federal, state and local authorities. The Congress of the State of Michoacán is obliged to consult it with regard to Constitutional Reforms<sup>4</sup>.

Cherán is a community that offers hope against this backdrop of violence and death, setting the stage for autonomy and self-determination. They are a model to follow in every community.

They recovered ancestral know-how to regain the strength of the people and their forests. The assembly was officially approved as the maximum decision-making authority. The bonfires became the space to share ideas and proposals to develop good living and to express concerns. On this basis, dialogue with and between families was re-established - the fire had helped to get rid of what was impairing them. The power of the four elements: water, wind, sun and mother earth, played a pivotal role in efforts to defend and replenish the land. "Fire helps heat our food, heat us up when it is cold and it is deity for the Purépecha peoples"<sup>5</sup>.

The community of Cherán Keri sought to work on three aspects: the restoration of its forests, recovering the perimeter of the land through community efforts; restoration of the land, which involved considering another type of organisation, reassessing education and culture; and justice and security, which helped set up "community patrols. The representative authorities of Cherán state that for good living is it necessary to nurture and promote: respect, responsibility, work and good organisation. Cherán has drafted a 30 year-long project where the most important aim is to piece together the social fabric, recover the meaning of community, "only then can be rebuild what we long for".



Foto: Arturo Lara/Somoselmedio.org

<sup>4</sup>

See:

Constitutional

Controversy

<http://sjf.scjn.gob.mx/SJFSem/Paginas/DetalleGeneralScroll.aspx?ID=25285&Clase=DetalleSemanarioEjecutoriaBL>

<sup>5</sup> Watch: Cherán y el buen vivir. <https://www.youtube.com/watch?v=HuH8lfntZkA>

**CHERÁN DEFIENDE Y RECONSTRUYE SU TERRITORIO.**

Entrevista a Sharenir Maciel Alcantar.

**CHERÁN PROTECTS AND REBUILDS ITS LAND.**

Interview with Sharenir Maciel Alcantar.

In this regard, I interviewed Sharenir Maciel Alcantar<sup>6</sup> from the Commission for Education and Culture of the Higher Council of Cherán Keri.

**REZL: What does Cherán Keri mean for you nowadays?**

SMA: It represents process. As we are gaining ground on the project we drew up thirty years ago. We have made significant progress. On the whole it has come across difficulties concerning both the Community and the Government structure, but these are outweighed by significant positive developments.

**REZL: How did you implement the 30-year Cherán Keri project?**

SMA: We worked mainly by seeking advice from people in the community who have extensive studies, particularly in anthropology, history, law, education; with professionals engaged with the community who had knowledge on these processes of autonomy, and with the community of Cherán Keri itself. We have made changes in the last five years and other priorities have emerged; this is why we have adapted in line with needs. In addition to renewing the structure, we have incorporated things that were not originally planned.

**REZL: How is the government structure formed?**

SMA: There is a Higher Council responsible for assisting the Operational Councils. They are the highest ranking bodies but are not in charge, the Assembly is the authority. The Government comprises the Higher Council and eight Operational Councils that carry out the tasks that ordinarily a town/city council would be in charge of, but not with that structure.

**REZL: What is the main responsibility of the eight Operational Councils?**

SMA: The Civil Affairs Council takes an administrative role. It is responsible for the Commission for Education and Culture, public health, sports and crafts. The Local Administration Council looks after other local needs, such as rubbish, drinking water, light, streets, works. The Social Programme Council is responsible for overseeing the schemes that are filtered down to us from the Federal Government. The Neighbourhood Council liaises with the Government structure and the Assemblies. They are also in charge of the Political Commission, responsible for addressing legal issues. They communicate most with the Assemblies. The Women's Council that is responsible for women's assistance programs and for promoting female political participation has recently been incorporated to the Government structure, just like the Youth Council. The purpose of these Councils is to seek the participation of women and young people. The Common Goods Council is in charge of communal businesses in the community as well as everything involving the territory and the Procurement and Justice Council; they address all legal aspects. Aside from the Councils there is Community Patrol, which is the responsibility of the community surveillance services.

**REZL: Let's talk about your responsibilities. What does your role consist of?**

SMA: It entails a community education proposal. The idea is to incorporate the Purépecha language into all levels of education, from pre-school up to university. Our community depends on university education, the National Pedagogical University, the technology university, the normal one. The aim is to integrate the Purépecha language and re-appropriate the Purépecha culture. This does not mean recovering it, because it is not entirely lost - that applies to the

<sup>6</sup> Sharenir Maciel Alcantar is a member of the Commission for Education and Culture of the Higher Council of Cherán Keri, Michoacán.

**CHERÁN DEFIENDE Y RECONSTRUYE SU TERRITORIO.**

Entrevista a Sharenir Maciel Alcantar.

**CHERÁN PROTECTS AND REBUILDS ITS LAND.**

Interview with Sharenir Maciel Alcantar.

education part. Insofar as culture is concerned, it involves recovering traditions and discovering how they have been evolving, because culture is not stagnant - it is continuously renewed, especially because we have a large migrant population.

**REZL: Now that you are in your fifth year of autonomy, I am surprised by how much participation there is from children and young people, playing instruments and showcasing different artistic numbers. This demonstrates reconfiguration. Was it like this before 15 April 2011, or has their involvement been reshaped?**

SMA: The participation of children has grown. There had previously been forms of folklore dancing but there was a lack of emphasis placed on them. In the past, they only took part in schools, but now their involvement has grown. The participation of orchestras has grown. We have an orchestra made up of seventy boys and girls. There is the Symphonic Band. Groups with primarily young boys and girls. The range of cultural activities is solid.

**REZL: What has this process of autonomy in Cherán meant for the children and young people? Especially if you think that just five years ago you too were much younger than you are now.**

SMA: The young people of today were little boys and girls five years ago. I see many who have taken it on board, but there are some who do not wish to be involved. Almost all of them leave to study elsewhere. They are no longer embarrassed to say they are members of this community, they are instead proud of acknowledging their roots.

**REZL: On the subject of leaving to study elsewhere, are young people still leaving or do they stay to build the community?**

SMA: Young people are still leaving. But now they are returning and giving back to the community.

**REZL: One thing that has surprised me about children is their freedom to express their thoughts and their determination to say either yes or no, which is not the norm in Mexico considering little boys and girls grow up fearful or unsafe, particularly due to the adult-centric culture. What has the process meant for you?**

SMA: There are two contextual situations: one is that Cherán Keri is one of the safest towns in Michoacán, so children can feel safe and are not forbidden from going out to the street. I don't see this in neighbouring communities because they are overrun by organised crime. In this case, the children are confined to their homes. The other is that there have been many people concerned about working with young boys and girls. For example, this school year will see the launch of a book created by the same people of the community and worked on by the young boys and girls, written by themselves. The book will be used in the following academic year and distributed to all of the schools. Its title is in Purépercha, but in Spanish it is called "Cherán Keri, reconociendo nuestro territorio" [Cherán Keri, recognising our territory].

**REZL: I think it is extremely important to restore the territory as part of the source of community life.**

SMA: One thing that has happened is that in all of the activities carried out, we aim to involve the children. For example, fifteen days ago we had a sky lantern competition and there was a category specifically for children. They were given the material and created their own designs. We seek participation from children in all of the spaces.

**CHERÁN DEFIENDE Y RECONSTRUYE SU TERRITORIO.**

Entrevista a Sharenir Maciel Alcantar.

**CHERÁN PROTECTS AND REBUILDS ITS LAND.**

Interview with Sharenir Maciel Alcantar.

REZL: **What you are saying is really important, because if we do not provide them with the spaces, we are overshadowing them. What would you recommend to people teaching popular education with regard to processes like the one embarked on by Cherán Keri?**

SMA: It is a rather big commitment.

REZL: **You could also share what you have learned from your experience on the project.**

SMA: In the past, we had treated popular education as a type of informal education. It does not take place within an institution or school, yet remains extremely important because education is for life. Through the use of leisure time, teaching how to survive and coexist... Using this approach we have worked to make sure that children know their territory, it is life-long involvement.

REZL: **Before starting the interview you mentioned that you were a member of another Council, which was it?**

SMA: The Women's Council.

REZL: **This brings me on to the question, what things have the women in Cherán worked on?**

SMA: Firstly, it was necessary to create a space for women, especially because they initiated the revolt in Cherán. A space where they could express themselves and meet their basic needs as women. On top of this, they are the most important pillar of a family. The Council was formed especially to enhance their participation. As it was a new Council we started from scratch, there were no specific guidelines. This is why we started to define our key aim. On this basis, we began to focus on the advantages that could be obtained by engaging with the entire community, beyond just women. At the moment we are in the process of developing tools, because the majority of us lacked the skills for working with women, or we were women who had not worked in this type of administration or on these issues. It meant training ourselves before being able to train others. It was a slow and intense process, but we have achieved so much.

REZL: **Did you receive external support?**

SMA: We started off internally but now we receive assistance from a non-profit association that works with women. To some extent, we now have a guide to follow.

REZL: **It was a very powerful and meaningful experience to speak with the women at the bonfires on 14 April. They talked about their perseverance to defend their territory, but also how they overcame fear.**

SMA: They are the ones keeping the bonfire going. The majority of men have more comprehensive political participation, but they stay there, maintaining and guarding the fire.

REZL: **How would you like to end the interview?**

SMA: By telling you that you are welcome to visit in Cherán Keri whenever you wish ☺

**The INTERNATIONAL JOURNAL for GLOBAL and DEVELOPMENT EDUCATION RESEARCH**  
**REVISTA INTERNACIONAL sobre INVESTIGACIÓN en EDUCACIÓN GLOBAL y para el DESARROLLO**

**CHERÁN DEFIENDE Y RECONSTRUYE SU TERRITORIO.**

Entrevista a Sharenir Maciel Alcantar.

**CHERÁN PROTECTS AND REBUILDS ITS LAND.**

Interview with Sharenir Maciel Alcantar.

For more information on Cherán, visit the following websites:

Choosing the second Higher Council:

<https://www.youtube.com/watch?v=UvgIADwPZFE>

The swearing in of the second Higher Council:

[https://www.youtube.com/watch?v=YPEglk\\_yND4](https://www.youtube.com/watch?v=YPEglk_yND4)

Common Goods Council:

[https://www.youtube.com/watch?v=EmBxNN3\\_avA](https://www.youtube.com/watch?v=EmBxNN3_avA)

Sky Lantern Competition.

[https://www.youtube.com/watch?v=\\_dV6IJ75dc0](https://www.youtube.com/watch?v=_dV6IJ75dc0)

Cherán commoners with Ernesto Ledesma on Perspectivas. Rompeviento TV.

[https://www.youtube.com/watch?v=O\\_qcjmsMR-w](https://www.youtube.com/watch?v=O_qcjmsMR-w)

Cherán Orchestra:

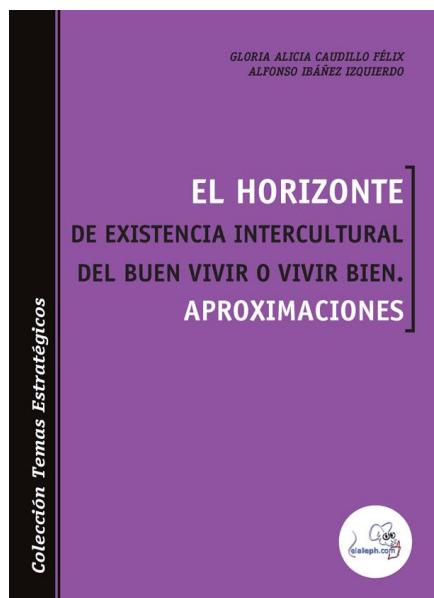
<https://www.youtube.com/watch?v=K8tty4fJSMs>

## Presentación del libro

# EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.

### Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo. Argentina. Elaleph.com (2015).

Auditorio Silvano Barba, CUCSH, 11 de mayo de 2016.



Colectión Temas Estratégicos

“Agradezco la invitación de los autores para compartir con ustedes mi impresión sobre el libro que ahora se presenta. Alfonso ya no se encuentra entre nosotros pero –como muchos grandes escritores que tampoco lo están– permanecerá entre nosotros, entre otras cosas, gracias a su legado intelectual. Quienes contamos con la fortuna de conocerlo personalmente y tenerlo como compañero de trabajo y amigo –en mi caso por más de 20 años– siempre valoramos su sencillez, su honestidad intelectual, su compromiso con los de abajo; su pensamiento como hombre de izquierda, ajeno a cualquier tipo de dogmatismo y sectarismo, su rechazo y rebeldía ante los formalismos”.

Parte de su obra la pueden encontrar en la revista electrónica *Contextualizaciones Latinoamericanas*, de la cual él fue director durante un breve tiempo.

En la “Introducción”, los autores nos aclaran que acordaron suprimir la autoría de cada uno de los capítulos porque –cito– “deseamos hacer un aporte mancomunado, aunque los estilos singulares nos delaten en nuestras diferencias...” (p. 18). Por ello, de hoy en adelante, no haré mención a ellos de manera individual.

No son pocos quienes consideran que el patrón de poder estructural actual –cimentado en la sobre explotación y la exclusión humana y en la extrema degradación de la naturaleza– nos está conduciendo a un callejón sin salida, a un futuro *sin futuro*, al precipicio. Así, por ejemplo, lo consideran nuestros autores, para quienes “la civilización de la riqueza y el despilfarro, que no es universable, nos está llevando en su

<sup>1</sup> Jorge Ceja Martínez es doctor en Ciencias Sociales por la Universidad de Guadalajara y el CIESAS-Occidente. Profesor investigador titular adscrito al Departamento de Estudios Ibéricos y Latinoamericanos del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara, México. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

Contacto: jcejamtz@yahoo.com

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo.

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo

marcha desbocada a un callejón sin salida, a la destrucción de la vida y la autodestrucción.” (Ibáñez, p. 25).

Todo indica que dicho destino –que se traza día tras día- ya es una realidad presente; y que tratar de frenar y abandonar el tren de la muerte en el que todos nos hallamos –incluidos los VIP que viajan en primera clase protegidos por sus guardianes y sus leyes- y direccionarlo, implicará esfuerzos individuales y colectivos incommensurables; entre otras razones debido a que quienes, por el momento, se benefician de este orden de cosas acuden a todos los medios a su alcance para impedir el cambio.

El capitalismo es, entre otras cosas, un sistema de poder concentrado en personas, organizaciones e instituciones para guarecer el egoísmo a través del despojo. Hoy, en tiempos de interconexión global, del imperialismo neoliberal que se mueve a sus anchas, el arrebato por la acumulación sin fin ha asumido características francamente sociópatas en virtud de que sus consecuencias negativas sobre la naturaleza y las vidas humanas se viven a escala planetaria. El neoliberalismo es la culminación de dicha expresión, sus síntomas nos advierten sobre la existencia de una crisis civilizatoria en virtud de que la clase dominante –triunfante en esta lucha de clases- ha impuesto su orden a plenitud.

Sin duda, ante la crisis civilizatoria que hoy enfrentamos a escala global, un libro como éste, que nos habla de posibles alternativas –algunas ya en marcha- para tratar de encarar el presente desastre, nos resulta fundamental. ¿Quién no da su mano para encontrarse con otra y salvarse cuando está a punto de irse al precipicio? Aunque también es cierto que la crisis se acentúa ante la indiferencia de muchos –quizás la mayoría- quienes no parecen propensos a cambiar sus patrones de consumo y desconocen, ignoran o subestiman la magnitud de los problemas que enfrentamos.

Para los autores la adhesión a una filosofía intercultural implica hoy en día, antes que nada, una opción “ético política por la liberación de las culturas oprimidas, marginadas o excluidas” (Ibáñez, p. 25) “...apostar por la diversidad cultural significa no solo rechazar el pretendido final de la historia, sino afirmar que ésta puede tener otros futuros con la participación solidaria de las distintas culturas” (Ídem). Al respecto retomo una cita de Boaventura de Sousa cuando afirma que “tenemos problemas modernos para los cuales no hay soluciones modernas”.<sup>2</sup> De acuerdo con el sociólogo portugués, cuestiones fundamentales planteadas por la modernidad, como la libertad, la igualdad y la fraternidad persisten entre nosotros; pero para resolverlos tampoco nos sirven ya las teorías de la modernidad: el liberalismo y el marxismo. Al liberalismo no le interesa resolver el problema de la desigualdad (de hecho se apoya en ella) y el marxismo clásico obvió la trascendencia que para el cambio social pudiese existir, por ejemplo, en las comunidades indígenas (anteriores a la modernidad) y sus concepciones sobre la relación con la naturaleza.

<sup>2</sup> *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce, 2010.

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo.

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo

Es por ello que los autores de *El horizonte de existencia intercultural del buen vivir o vivir bien. Aproximaciones*, nos recomiendan “superar los hábitos coloniales interiorizados desde nuestro pasado histórico, como una forma de redescubrirnos y combatir la civilización hegemónica (Ibáñez, p. 29); y valoran la “importancia de tener en cuenta la alternativa civilizatoria policéntrica que pudiera surgir de la confederación de las grandes o pequeñas culturas relacionadas entre sí por un diálogo múltiple, abierto y libre de dominación” (Ibáñez, p. 31).

Todo lo cual nos obliga a mirar al Sur.

Los autores se colocan en esta parte del mundo, mostrándonos que hoy existen “culturas en resistencia contra la colonización” (Caudillo, p. 37) las cuales “luchan cotidianamente contra el asedio de las transnacionales en sus comunidades” (Caudillo, p. 39), lo que las ha convertido en “guardianes de la naturaleza” (Ídem). No se trata de expresiones marginales, sus amplias movilizaciones han derrocado presidentes y han logrado incorporar “sus demandas y propuestas para construir Estados Plurinacionales que los representen, así como sus valores culturales expresados en la alternativa del “Vivir Bien”, del “Buen Vivir” (Caudillo, p. 40).

Los autores nos sugieren que “ante los impases de la modernidad, con sus patologías crecientes y multifacéticas, **todavía** podemos acudir al acervo de la sabiduría milenaria de la humanidad que se ha ido forjando a través de las diversas sociedades y culturas” (Ibáñez. p. 51). Es decir, soluciones pre-modernas.

Por lo pronto me estaciono en la palabra **todavía**... ya que cabe reconocer que de cara al holocausto social y natural que hoy vivimos, frente a su incesante avance, el tiempo apremia. Así lo ha reconocido Edgardo Lander para quien lo que está en juego no es si el capitalismo podrá o no recuperarse, sino si “la vida humana en el planeta podrá sobrevivir al capitalismo y su modelo de crecimiento/destrucción sin fin” (Lander. 2011: 141).<sup>3</sup> Tampoco es menor cosa –como ha insistido Fidel Castro- el riesgo de una hecatombe nuclear ante la existencia estimada de unos 30,000 misiles nucleares. Su desmantelamiento es, a todo entendimiento, extremadamente urgente. Para Ana Esther Ceseña la crisis civilizatoria que enfrenta el capitalismo no necesariamente significa su superación, sino la posibilidad de que antes de que ésta se dé nos lleve a todos al desastre (Ceseña. 2010: 33).<sup>4</sup> En este tenor, Lander plantea que el patrón del desarrollo y progreso actualmente en curso ha encontrado su fin y está próximo “a hacer que la vida en el planeta Tierra ya no sea posible” (Lander. 2010: 159).<sup>5</sup> El sociólogo venezolano advierte que

<sup>3</sup> “Los límites del planeta y la crisis civilizatoria”. En: *Economía y Ciencias Sociales*, Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales, Vol. 17, núm. 1, enero-abril, pp. 141-166.

<sup>4</sup> “Pensar el futuro y la vida de otra manera”. En: León, I. (coord.). *Buen vivir y cambios civilizatorios*. Quito: fedaeps, pp. 33-52.

<sup>5</sup> “Crisis civilizatoria: el tiempo se agota.” En: León, I. (coord.). *Buen vivir y cambios civilizatorios*. Quito: fedaeps, pp. 159.179.

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo.

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo

Hoy nos encontramos con que ese sistema productivo, con que esa lógica, ese patrón de conocimiento, han llevado a la fase actual del capitalismo a una condición que claramente ha sido denominada como una fase ya de metástasis, del cáncer del capitalismo... (ibid., p. 162). (...) Por primera vez podemos pensar seriamente que el tiempo dejó de ser una especie de bien infinitamente disponible hacia el futuro, de manera que lo que no lográremos ahora lo lograremos mañana o pasado mañana, y lo que no logremos hacer en una generación lo harán otras generaciones (ibid., p. 163). (...) El problema –subraya- es que nos encontramos con la complicación de que los procesos de destrucción están avanzando en términos acelerados, lo cual nos coloca en la doble tarea de frenar este monstruo y desarrollar opciones simultáneamente (ibid., p. 179).

Alfonso y Gloria insisten en que “otro mundo es posible”, “siempre y cuando lo imaginemos y pensemos, siendo capaces de luchar persistentemente por conseguirlo, y así rediseñar otra historia planetaria (Ibáñez, p. 52).

Es en este contexto donde aparece la necesidad de elucidar lo que sería un vivir bien o un “buen vivir”... se trata de “un aporte al mundo entero que está urgido de refundar la convivencia humana” (Ibáñez, p. 54).

Insisten en que “El concepto de “Buen Vivir” o “Vivir bien”, que se traduce del quechua o quichua “Sumak Kawsay” y del aymara “Suma Qamaña” y que también ha sido retomado por los dirigentes indígenas centroamericanos del concepto Balu Wala de la lengua kuna de Panamá, está actualmente en el centro del debate latinoamericano y es una aportación de los pueblos indígenas del mundo” (Caudillo, p. 69). El Buen Vivir, “es ofrecido a Occidente y al mundo entero para construir un orden justo, igualitario, plural y de equilibrio entre los hombres y de éstos con la naturaleza. Se ofrece “un mundo de vida frente al mundo de muerte del sistema capitalista” (Caudillo, p. 94).

Nos urgen a que “ante los cambios climáticos y las catástrofes medioambientales que nos acechan, no cabe duda de que tenemos que escuchar los “gritos de la tierra”, cambiando radicalmente nuestro vínculo con la naturaleza. En vez de dueños y señores, tal vez habría que considerarse como cuidantes, jardineros o guardianes de la naturaleza y de la armonía cósmica” (Ibáñez, p. 57).

Frente a todo ello “nos toca desaprender y reaprender de nuevo, en medio de un intenso diálogo intercultural que nos invita a la “creación heroica” de un proyecto histórico “trans-moderno”.

Gloria y Alfonso nos recuerdan que “En los años 80 la demanda prioritaria de los movimientos indígenas fue la lucha por la tierra, en los 90 la autonomía y los derechos

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo.

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo

colectivos y en (la) primera década del siglo XXI, es el Buen Vivir o el Vivir Bien...” (Caudillo, p. 70).

Los autores nos aclaran que no es lo mismo Vivir Bien y vivir mejor, de hecho se trata de cosas opuestas.

Insisten en que el concepto emerge como alternativa al sistema capitalista y ha generado un diálogo intercultural entre pensadores críticos occidentales e indígenas, que ponen en común sus principales características y potencialidades.

La racionalidad colonial capitalista, en su visión antropocéntrica, justifica y legitima el ejercicio dominador de la naturaleza, construyendo un modelo civilizatorio ecocida y depredador de la naturaleza convertida en mera mercancía, pues sobrepone el interés del capital al de la vida.

[...] Y si bien el buen vivir o vivir bien “puede considerarse como una “utopía retrospectiva”, contraria a la modernidad o posmodernidad occidental, es a su vez una “utopía prospectiva” porque proporciona alternativas para la gran mayoría de las y los pobladores de este planeta” (Ibáñez, p. 110).

“Pero aquí conviene subrayar que el Buen Vivir o Vivir Bien no sintetiza una propuesta totalmente elaborada y acabada, que sea indiscutible en la persecución de su nueva hegemonía. Al contrario, esta noción en proceso de construcción constante es receptiva de otros aportes, no se refiere a una visión única y monocultural, que sería repetir lo mismo de siempre y que iría contra los principios de relacionalidad y complementariedad indígenas” (Ibáñez, p. 111).

En el último capítulo se aborda “la propuesta de plurinacionalidad, vista desde la perspectiva de los movimientos indígenas andinos, quienes desde los años 80 del siglo XX comienzan a utilizar el concepto de nación en el caso de Bolivia y de nacionalidad en el Ecuador, para referirse a sus comunidades y posteriormente proponen el de plurinacionalidad que se estampa en la posterior propuesta de Estado Plurinacional.” (Caudillo, p. 121).

Así se nos recuerda que “en Ecuador, desde 1980 se constituyó el Consejo Nacional de Coordinación de las Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONACNIE) y en 1986 se funda la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE)” (Caudillo, p. 121)...Por su parte en Bolivia el germen de la propuesta de plurinacionalidad se encuentra en el Manifiesto de Tiawanacu elaborado por varias organizaciones campesinas quechua-aymaras en julio de 1973...(Caudillo, p. 124).

Este libro nos invita pues a reconocer que dentro del patrón civilizatorio actual, no existe solución para los graves problemas que enfrentamos, tanto por la forma de relacionarnos entre nuestra especie, como por la manera en que lo hacemos con la

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo.

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo

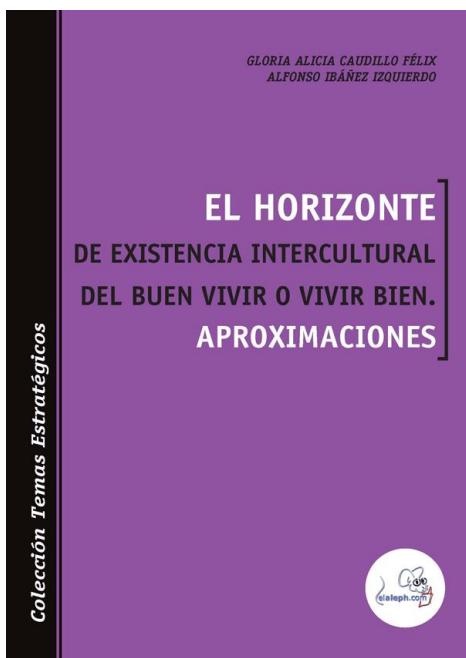
naturaleza. Una civilización alternativa requiere establecer otro tipo de relación para con la naturaleza, de la cual somos parte. La justicia social y el equilibrio con la naturaleza son imprescindibles para lograr un desarrollo integral. Al sacrificarlos estamos minando las bases de nuestro progreso y bienestar. ¿De qué desarrollo se puede hablar cuando las personas no cuentan con las posibilidades para desplegar sus potencialidades, muchas veces inhibidas y arrancadas de tajo por la miseria, la desigualdad, la opresión y la falta de oportunidades? ¿De qué progreso se puede presumir cuando éste no es sustentable en términos políticos, sociales, económicos y ambientales?

Quienes suscribieron la “Declaración final de la Conferencia Mundial de los Pueblos sobre Cambio Climático” (22 de abril de 2010, Cochabamba, Bolivia) reconocieron que La humanidad está frente a una gran disyuntiva: continuar por el camino del capitalismo, la depredación y la muerte, o emprender el camino de la armonía con la naturaleza y el respeto a la vida. Requerimos forjar un nuevo sistema que restablezca la armonía con la naturaleza y entre los seres humanos. Sólo puede haber equilibrio con la naturaleza si hay equidad entre los seres humanos” (Acuerdo de los Pueblos. 2010: 2).

El libro de Alfonso y Gloria se inserta en esta segunda preocupación, aporta elementos para pensar y forjar ese nuevo sistema que restablezca la armonía con la naturaleza y los seres humanos◎

**Presentation of the book**  
**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL**  
**BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**  
**Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo.**  
**Argentina. Elaleph.com (2015).**

Silvano Barba Auditorium, CUCSH, 11 May 2016.



"I would like to thank the authors for inviting me to share my thoughts on the book presented today. Alfonso is no longer with us but –like many of the great writers who no longer are– he will forever be in our thoughts, among other reasons, thanks to the intellectual legacy he has left behind. Those of us who were lucky enough to have met him personally and to have been his colleague and friend –in my case for more than 20 years– will forever value his modesty, intellectual openness, ongoing engagement with subordinates; his perspective as a liberal thinker, distant from any kind of dogmatism and sectarianism, and his rebuff and rebellion towards red tape".

A part of his work can now be found in the online journal *Contextualizaciones Latinoamericanas*, of which he himself was director for a brief period.

In the "Introduction", the authors make it clear that they agreed to remove the authorship of each one of the chapters because –I quote– "we want to make a joint contribution, even though individual styles expose us and our differences that set us apart..." (p.18). For this reason, and from today onwards, I will not refer to any of them on an individual basis.

Many believe that today's structural power system –underpinned by the over-exploitation and exclusion of humans, and the deterioration of nature– is driving us towards a dead end, a future without hope, plummeting into the abyss. This is how our authors see it, claiming that "the society of wealth and squandering, which is not universal, is leading us along its unbridled path towards a dead end, towards self-destruction and the dismantling of life." (Ibáñez, p.25).

<sup>1</sup> Jorge Ceja Martínez holds a PhD in Social Sciences from the University of Guadalajara and the CIESAS-Occidente. Professor and Researcher at the Department of Iberian and Latin American Studies in the Centre for Social Sciences and Humanities at the University of Guadalajara, Mexico. Member of the National System of Researchers of the Mexican National Council for Science and Technology. Contact: [jcejamtz@yahoo.com](mailto:jcejamtz@yahoo.com)

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo.

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo

Everything indicates that this fate –which is being forged day after day– is already a present reality; and that attempting to halt and abandon the death train on which we are all aboard –including the VIPs who are travelling in first class protected by their guards and laws– and redirecting it, will take unfathomable individual and collective efforts. This is due to, among others, the fact that those who at present benefit from this state of affairs do everything in their power to prevent change.

Capitalism is, among other things, a system of power focused on individuals, organisations and institutions to insulate egoism by means of dispossession. At present, in times of global interconnection, amidst widely expanding neoliberal imperialism, the dive towards endless accumulation has adopted frankly sociopathic characteristics since its negative consequences on nature and human lives prevail at a global level. Neoliberalism is the pinnacle of this tendency; its symptoms alert us about the presence of a crisis of civilisation due to the fact that the ruling class –triumphant in this class struggle– have fully imposed their order.

Faced with a global crisis of civilisation, a book like the one presented today, which discusses possible alternatives –some already in place– to address this disaster, is undoubtedly essential. Who doesn't put out their hand in the hope of finding another one to be saved when they are about to fall over the cliff? In saying that, it is also clear that the crisis is exacerbated by the indifference expressed by many –perhaps the majority– who appear unwilling to change their consumption habits and disregard, ignore or underestimate the scale of the problems we face.

The authors believe that joining an intercultural philosophy first and foremost implies an "ethical-political choice to emancipate oppressed, marginalised or excluded cultures" (Ibáñez, p. 25) "...committing to cultural diversity not only means rejecting the sought end of history, but also proclaiming that other futures are possible with the participation of different cultures in a spirit of solidarity" (Idem). To this end, I refer to a quote from Boaventura de Sousa that states "we are facing modern problems for which there are no modern solutions".<sup>2</sup> Following the train of thought by the Portuguese sociologist, fundamental issues raised by modernity, such as freedom, equality and fraternity, prevail among us; however, modern theories, such as liberalism and Marxism, no longer prove useful to resolve them. Liberalism is not vested in resolving the issue of inequality (in fact it relies on it) and classic Marxism disregards the significance it could have for social change, for example, in indigenous communities (pre-modernity) and their notions about the relationship with nature.

Thus, the authors of *El horizonte de existencia intercultural del buen vivir o vivir bien Aproximaciones*, suggest "breaking free from the colonial habits that we have internalised from our historical past in an attempt to rediscover ourselves and tackle hegemonic civilisation (Ibáñez, p. 29); and they value "the importance of recognising

<sup>2</sup> *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce, 2010.

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo.

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo

the polycentric alternative of civilisation that could emerge from the alliance of large or small cultures that are interconnected on account of a multiple, open and power-free dialogue" (Ibáñez, p. 31).

All of which compels us to focus on the South.

The authors from this part of the world demonstrate that at present there are "cultures standing up to colonisation" (Caudillo, p.37), which "fight daily against the siege of multinationals in their communities" (Caudillo, p.39), which has made them into "guardians of nature" (Idem). It is not about marginal expressions, their extensive mobilisations have overthrown presidents and have managed to incorporate "their demands and proposals to build plurinational states that represent them, as well as their cultural values expressed in the alternative of "Living Well", of "Good Living" (Caudillo, p.40).

The authors suggest that "in light of modern impasses with expanding and multifaceted pathologies, we can **still** resort to the stock of humanity's old-age wisdom that has been developing through various societies and cultures" (Ibáñez. p. 51). In other words, pre-modern solutions.

Meanwhile, I pause at the word '**still**'...as it is worth pointing out that faced with the relentless progress of the social and natural holocaust that we experience today, time is of the essence. This view was also expressed by Edgardo Lander, for whom what is at stake is not whether capitalism may or may not be recovered, but instead whether "human life on the planet can survive capitalism and its model of endless growth/destruction" (Lander. 2011: 141).<sup>3</sup> Fidel Castro stressed that the risk of a nuclear catastrophe caused by the estimated presence of some 30,000 nuclear missiles is by no means a minor issue. Its dismantling is extremely urgent in all senses of the word. Ana Esther Ceseña believes that the crisis of civilisation facing capitalism does not necessarily imply that it needs to be overcome, but rather highlights the possibility that it will lead us all to disaster before it gains momentum (Ceseña. 2010: 33).<sup>4</sup> In this vein, Lander considers that the development and progress model currently underway has discovered its purpose and is close "to making life on planet Earth impossible" (Lander. 2010: 159).<sup>5</sup> The Venezuelan sociologist warns that

Today we discover that the production system, logic and knowledge pattern have led the current phase of capitalism to a status clearly dubbed as a metamorphosis stage of the

<sup>3</sup> "Los límites del planta y la crisis civilizatoria". In: *Economía y Ciencias Sociales*, Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales, Vol. 17, núm. 1, enero-abril, pp. 141-166.

<sup>4</sup> "Pensar el futuro y la vida de otra manera". In: León, I. (coord.). *Buen vivir y cambios civilizatorios*. Quito: fedaeps, pp. 33-52.

<sup>5</sup> "Crisis civilizatoria: el tiempo se agota." En: León, I. (coord.). *Buen vivir y cambios civilizatorios*. Quito: fedaeps, pp. 159,179.

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo.

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo

cancer of capitalism...(ibid., p. 162). (...) For the first time we can seriously consider that time ceased to be an infinitely disposable resource for the future, in such a way that what we do not achieve now we will achieve tomorrow or the day after, and what we do not manage to do in one generation they will do in other generations (ibid., p. 163). (...) The problem –he highlights– is that we face the predicament that the destruction processes are rapidly progressing, presenting us with the double task of halting this monster whilst developing other options (ibid., p. 179).

Alfonso and Gloria firmly declare that "another world is possible", "so long as we imagine and conceive it, capable of fighting persistently to achieve it, and thus redesigning another history of Earth (Ibáñez, p. 52).

This context leads to the need to clarify living well or "good living"...it is "a contribution to the whole world which is impelled towards re-establishing human existence" (Ibáñez, p. 54).

They are adamant that "The concept of "Good Living" or "Living Well", which is translated from the Quechua "Sumak Kawsay" and from the Aymara "Suma Qamaña", and which has also been adopted by the Indigenous Central American leaders of the Balu Wala concept of the Kuna language of Panama, is currently at the forefront of Latin American debate and is a contribution from indigenous communities from the around the world" (Caudillo, p.69). Good Living "is offered to the West and the whole world in order to build a fair, equal and plural structure that is balanced between men and women and between humankind and nature. "A world of life as opposed to the world of death of the capitalist regime" is offered (Caudillo, p.94).

It makes it clear that "in light of climate change and the environmental catastrophes that hound us, there is no doubt that we should listen to the "cries of the Earth", radically modifying our connection with nature. Instead of lords and rulers, perhaps we should consider ourselves as carers, gardeners or guardians of nature and the cosmic harmony" (Ibáñez, p.57).

In the face of all of this, "we should unlearn and relearn, in the context of an intense intercultural dialogue that invites us to the "heroic creation" of a "trans-modern historical project.

Gloria and Alfonso remind us that "In the 1980s the main demand of indigenous communities was possession of the land, in the 1990s the autonomy and collective rights and in (the) first decade of the 21st century, it is the Good Living or the Living Well..." (Caudillo, p.70).

The authors point out that Good Living and Living Well are not the same; in fact, they deal with opposing ideas.

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo.

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo

They claim that the concept comes about as an alternative to the capitalist system and has sparked intercultural dialogue between western and indigenous critical thinkers who share their main characteristics and possibilities.

Colonial capitalist rationality, in its anthropocentric approach, justifies and legitimises the domineering exercise of nature, shaping an ecocidal and predatory civilisation model of nature transformed into a mere commodity, as it gives precedence to interest of capital over the interest of life.

[...] And while the good living or living well "may be regarded as a "retrospective utopia", contrary to western modernity or post-modernity, it is in turn a "prospective utopia" because it provides alternatives for the majority of inhabitants on this planet" (Ibáñez, p.110).

"This is where it is worth noting that the Good Living or Living Well does not condense a totally elaborate and finished proposal, which is indisputable in order to achieve a new hegemony. On the contrary, this constantly evolving notion is responsive to other contributions; it does not have a single and monocultural view to repeat the same as always and that would go against the indigenous principles of relationality and complementarity" (Ibáñez, p. 111).

The last chapter addresses "the proposal of plurinationality, considered from the perspective of Andean indigenous peoples, who from the 1980s have been using the concept of nation in the case of Bolivia and of nationality in Ecuador to refer to their communities, and subsequently propose the concept of plurinationality fixed to the later proposal of a Plurinational State." (Caudillo, p.121).

We are reminded that "in Ecuador, the National Council for Coordinating Indigenous Nationalities of Ecuador (CONACNIE) was established in 1980 and in 1986 the Confederation of Indigenous Nationalities of Ecuador (CONAIE) was founded" (Caudillo, p.121)...In Bolivia, the plurinationality proposal emerged from the Tiwanaku Manifest drawn up by several Quechua and Aymara peasant organisations in July 1973...(Caudillo, p.124).

Thus, this book calls us to recognise that within the scope of the current civilisation pattern there is no solution for the critical issues we face, both regarding the way we communicate with one another, as well as the way we interact with nature. An alternative civilisation requires another type of relationship to be established with nature, which we are a part of. Social justice and harmony with nature are essential to achieve integrated development. By sacrificing them we are weakening our progress and well-being. What kind of development can we refer to when individuals are not equipped with the possibilities to unleash their potential, often inhibited and uprooted in one fell swoop by misery, inequality, oppression and the drought of opportunities?

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo.

**EL HORIZONTE DE EXISTENCIA INTERCULTURAL DEL BUEN VIVIR O VIVIR BIEN. APROXIMACIONES.**

Gloria Caudillo Félix y Alfonso Ibáñez Izquierdo

What kind of progress can we parade when it is not sustainable in political, social, economic and environmental terms?

Those who signed the "Final Declaration of the World People's Conference on Climate Change" (22 April 2010, Cochabamba, Bolivia) recognised that:

"Humanity confronts a great dilemma: to continue on the path of capitalism, degradation, and death, or to choose the path of harmony with nature and respect for life. It is imperative that we forge a new system that restores harmony with nature and among human beings. And in order for there to be balance with nature, there must first be equity among human beings" (People's Agreement of Cochabamba. 2010: 2).

The book by Alfonso and Gloria is affiliated with this second concern, provides elements for thought and consolidates this new system that re-establishes harmony with nature and human beings ⊖

$f(x) = ($  HOMENAJE A ALFONSO IBÁÑEZ  
HOMAGE TO ALFONSO IBANEZ  $)$  RESEARCH



$f(x) = (\text{EDUCACIÓN GLOBAL})$  RESEARCH

## ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO: DE LA EDUCACIÓN POPULAR A LA FILOSOFÍA POLÍTICA

Conocí<sup>2</sup> a Alfonso Ibáñez (Arequipa 1948, Guadalajara 2016) en 1979 en un viejo castillo de Cerisy la Salle, en Normandía, en donde funcionaba un prestigioso centro cultural. Tuvo lugar allí un largo (10 días) y ejundioso coloquio organizado por el filósofo Michaël Löwy para analizar y debatir, en un pequeño grupo, los aportes de György Lukács y Lucien Goldmann. Entre los participantes sobresalían Á. Heller, F. Fehér, N. Tertulian, N. Rudich, Gy. Márkus, J. Gabel, M. Jiménez, L. Boella, V. Leduc, Z. Tordai, M. Ziemek, J.-L. Ferrier, S. Naïr y unos pocos estudiosos más de las obras de Lukács y Goldmann. Las presentaciones y debates versaron, entre otros temas, sobre la sociología del conocimiento y de la literatura, el sujeto trascendental y transindividual, la ontología, la teoría de lo trágico, el historicismo, el dios oculto, la dialéctica de la totalidad, la creación artística, la novela y las mujeres, el problema de la individualidad y la teoría de clases sociales. Löwy invitó a tres de sus alumnos, uno de ellos era Alfonso.

Ofrezco estos detalles para hacer ver que, mientras estudiaba teología en el Centre Sèvres (jesuitas) de París y hacía el doctorado en filosofía en la Université Paris VIII, Alfonso frecuentaba círculos de intelectuales que tenían un manifiesto compromiso ético y político con la liberación. Se trataba para todos de pensar la manera más fructífera de comprometerse en la práctica con la implantación de la justicia. En el caso de quienes procedían del entonces “socialismo real”, les importaba, además, deshacerse de esa “dictadura de las necesidades” (terminología de A. Heller) que impedía el despliegue pleno de la posibilidad humana.

Antes de esta última etapa formativa, Alfonso había hecho sus estudios básicos en el colegio San José de Arequipa, su formación jesuítica inicial y de humanidades clásicas en Huachipa (Lima) y la licenciatura en filosofía en la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Durante la formación, aprovechando ventanas entreabiertas al pensamiento alternativo e implicándose en la educación comunitaria y popular, Alfonso fue no solo aprendiendo a mirar el mundo desde perspectivas diversas a las dominantes, sino también comprometiéndose éticamente con lo que de ellas se derivaba para la práctica social. Me atrevería a decir -a partir de lo que conocí después de Alfonso- que este maridaje bien avenido entre teoría alternativa y práctica social fue llevando a Alfonso a un

<sup>1</sup> José Ignacio López Soria es filósofo e historiador. Docente en universidades de varios países. Actualmente profesor de postgrado en la Universidad Nacional de Ingeniería y en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya de Lima, Perú. Activo participante en el debate intelectual peruano desde la sociología de la literatura, el marxismo lukacsiano, las perspectivas postmodernas y la filosofía de la interculturalidad.

Contacto: [jilopezsoria@gmail.com](mailto:jilopezsoria@gmail.com)

<sup>2</sup> Versión ligeramente corregida de la original aparecida en: Tarea. Revista de educación y cultura. Lima, nº 91, julio 2016, p. 72-75.

**ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:**  
**DE LA EDUCACIÓN POPULAR A LA FILOSOFÍA POLÍTICA.**  
**ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:**  
**FROM POPULAR EDUCATION TO POLITICAL PHILOSOPHY.**

posicionamiento ético-filosófico que no podía madurar sino como posicionamiento político. Al calor de este maceramiento se fue enfriando su primigenia vocación religiosa.

Volví a entablar relación con Alfonso precisamente en esta etapa, cuando al final de su vida jesuítica, comenzó a frecuentar el círculo de Aníbal Quijano, que componíamos entonces Rodrigo Montoya, César Germaná, Mirko Lauer, Peri Paredes, Alberto Rocha, Roberto Arroyo, Felipe Portocarrero, Manuel Valladares, Alfonso y yo, si no se me escapa algún nombre. Era el comienzo de los años 80. Los miembros del círculo, menos Lauer y yo, estaban, de una u otra manera, comprometidos con el Movimiento Revolucionario Socialista, una agrupación política creada por Quijano. Y todos juntos hacíamos la revista *Sociedad y política*, que fundara Quijano en 1972, y que, como bien señala Rochabrun (2007, p. 378), respondía a la clara conciencia que entonces había “de que la izquierda debía elevar su nivel teórico”. Nadie más idóneo para desempeñar era tarea -creímos entonces con inconfesada autocomplacencia- que quienes habíamos tenido el “privilegio” de recibir una formación de calidad.

Recuerdo bien que Alfonso, de agudo aunque de poco hablar, andaba lejos de ese elitismo iluminista, tal vez, digo yo, porque estaba cerca de la gente, porque su trabajo en el Centro (pastoral) de Educación de Ilo, en la Asociación Tarea, en el Centro Latinoamericano de Trabajo Social y en el Servicio Educativo del Agustino le estaba enseñando a mirar la realidad desde una perspectiva que no había aprendido en su larga carrera académica.

En medio de ese trabajo social, Alfonso no descuidó su exploración teórica: Mariátegui, Marx, Ágnes Heller, Cornelius Castoriadis y tantos más. Al socialista peruano se aproximó tempranamente, ya en 1978, con un libro sobre revolución y utopía en Mariátegui (Ibáñez, 1978) y el artículo “Mariátegui y los movimientos sociales (Ibáñez, 1985), para volver luego con *Mariátegui hoy*, un libro que escribe al alimón con el filósofo francés Francis Guibal y que publica Tarea en 1987 (Guibal & Ibáñez, 1987) y con “Mariátegui: los movimientos sociales y la democracia” (Ibáñez, 1995) y “Mariátegui: un marxista nietzscheano” (Ibáñez, 2001a), para desembocar en los ensayos “La utopía del ‘Socialismo Indoamericano’ de Mariátegui” (Ibáñez, 2007) y “El hombre matinal de Mariátegui: un marxista nietzscheano” (Ibáñez, 2009). De Marx aprendió que lo importante era “pensar la acción y actuar el pensamiento” (Ibáñez, 1983, p. 61). De la discípula de Lukács se ocupa en el libro *Agnes Heller: la satisfacción de las necesidades radicales. Una aproximación al pensamiento socialista de la Escuela de Budapest*, que aparece en 1989 en Lima y luego en San José (Ibáñez, 1989). Del filósofo greco-francés, Cornelius Castoriadis (fundador, con C. Lefort, J.F. Lyotard y varios más, del grupo luxemburguista y consejista llamado *Socialisme ou Barbarie* y de la revista del mismo nombre) se ocupó Alfonso cuando estaba ya en la Universidad de Guadalajara. En 2004 apareció su ensayo “Castoriadis o el proyecto de autonomía democrática” (Ibáñez, 2004), y en 2006, con Francis Guibal, publica el libro *Cornelius Castoriadis: lo imaginario y la creación de la autonomía* (Guibal, 2006) que

**ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:**  
**DE LA EDUCACIÓN POPULAR A LA FILOSOFÍA POLÍTICA.**  
**ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:**  
**FROM POPULAR EDUCATION TO POLITICAL PHILOSOPHY.**

también apareció en Lima en 2009. De Nietzsche se ocupa en 2001, con “Nietzsche entre nosotros”, y al teólogo alemán Franz Josef Hinkelammert, uno de los exponentes y promotores de la teología de la liberación, se acerca Alfonso en 2012 con “Hinkelammert: la rebelión del sujeto viviente ante la estrategia de globalización” (Ibáñez, 2012).

Pero el trabajo intelectual de Alfonso no se agota en el estudio y la exposición del pensamiento de otros filósofos. No deja de ser significativo un texto de Adolfo Sánchez Vázquez que Alfonso pone como encabezamiento de su ensayo “La ética del discurso en América Latina” (Ibáñez, 1999, p. 19)): “toda filosofía que aspire a descender del cielo de la abstracción a los problemas concretos que plantea el mundo en que vive, no puede ser indiferente a la necesidad de esclarecer sus problemas fundamentales, morales y políticos. Solo así puede contribuir … a que lo que existe hoy, con toda su causa de miserias, injusticias, enajenaciones, sea de otra manera.”

En ese trabajo, para que lo que existe sea de otra manera, Alfonso se empeñó en esclarecer nuestras concretas condiciones de existencia con libros como *Educación Popular y Proyecto Histórico* (Ibáñez, 1988), *Alcances políticos y culturales de la educación popular* (Ibáñez, 1991) y *Pensando desde Latinoamérica. Ensayos sobre modernidad, democracia y utopía* (Ibáñez, 2001b), y con el ensayo “Los desafíos de la reforma intelectual y moral” (Ibáñez, 1996). Pero, además de esclarecer, Alfonso se encargó de promover la apuesta por la utopía. Lo hizo, en primer lugar, en *Para repensar nuestras utopías. Materiales de cultura política* (Ibáñez, 1993) y prosiguió con el tema en los ensayos “Reivindicación de la utopía” (Ibáñez. 2008) y “El profetismo utópico de la ‘civilización de la pobreza’” (Ibáñez, 2010a), en el libro *Utopías y emancipaciones desde Nuestra América* (Ibáñez, 2010b) y en los estudios “Un acercamiento al ‘buen vivir’” (Ibáñez, 2012) y “El Buen Vivir como un proyecto civilizatorio intercultural” (Ibáñez, 2014). Estos últimos anticipan su aporte final, esta vez con Gloria Caudillo, con el libro *El Horizonte de existencia intercultural del Buen vivir o Vivir bien. Aproximaciones* (Ibáñez, 2015).

En esa búsqueda afanosa de horizontes para la utopía, la perspectiva intercultural fue, igualmente, cultivada con esmero por Alfonso. A los textos mencionados se pueden añadir otros como “El multiculturalismo en América Latina” (Ibáñez, 2002) y “Los desafíos del diálogo intercultural” (Ibáñez, 2011), o el dedicado al movimiento zapatista -“La utopía de ‘Un mundo donde quepan todos los mundos’” (Ibáñez, 2009)-, un proceso social que, como me consta por nuestro intercambio epistolar, le convocababa especialmente al pensamiento.

No he destacado su labor docente, pero también ella da testimonio de los mismos posicionamientos teóricos y ético-políticos. Después de trabajar en El Agustino, Ilo y la Asociación Tarea, donde su compromiso con la educación popular fue manifiesto, se dedica preferentemente al trabajo universitario, primero en la universidad de San Marcos, en Lima, y luego en el Departamento de Estudios Ibéricos y Latinoamericanos

**ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:**  
**DE LA EDUCACIÓN POPULAR A LA FILOSOFÍA POLÍTICA.**  
**ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:**  
**FROM POPULAR EDUCATION TO POLITICAL PHILOSOPHY.**

del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara (México) y en el Departamento de Filosofía del Instituto Tecnológico de Occidente (universidad jesuita de Guadalajara). En esta última institución, por ejemplo, imparte seminarios sobre teoría política, Habermas y filosofía de la cultura. Gracias a la calidad de su trabajo académico, obtuvo la condición de miembro del Sistema Nacional de Investigadores de México.

Termino con un par de anotaciones. En primer lugar, su mariateguismo era tan acendrado que, como a muchos mariateguistas, no le cayó bien mi *Adiós a Mariátegui. Pensar el Perú en perspectiva postmoderna* (López Soria, 2007). Yo mismo le pedí que lo leyera con ojos críticos y efectivamente lo hizo. Sus anotaciones, tituladas “J. I. López Soria, ¿un Vattimo limeño?”, fueron publicadas, seguidas de mis comentarios a ellas, en la revista *Hueso húmero* (Ibáñez, 2008). Sostenía Alfonso que el pensamiento débil de corte vattimiano es conformista y eurocéntrico y que no se puede incluir a Mariátegui en las filas del pensamiento moderno, ni debemos despedirnos de él porque continuamos en el capitalismo dominante y subordinador. Destaco, en segundo lugar, que de las tres dimensiones del trabajo de Mariátegui (constitución de una nueva sociedad basada en relaciones sociales justas y equitativas, puesta en escena de la política y provisión de sentido a la acción social a través del discurso), a Alfonso le interesan especialmente la primera y la tercera, porque ellas alimentan la batalla teórica y práctica a la que la realidad y los problemas sociales le convocan, una batalla que se resume en la apuesta por la liberación y la utopía, la dedicación a la educación popular, la búsqueda de enriquecimiento explorando diversos territorios intelectuales y el acercamiento a la interculturalidad y al “buen vivir” para dar densidad teórica y sentido práctico a su posicionamiento ético-político por el cambio profundo de las formas de convivencia social. Porque, en resumen, ese fue el compromiso permanente de Alfonso: trabajar en el ámbito de la teoría y de la práctica para que lo que hoy existe, plagado de injusticia e inequidad, “sea de otra manera” ◎

ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:  
DE LA EDUCACIÓN POPULAR A LA FILOSOFÍA POLÍTICA.  
ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:  
FROM POPULAR EDUCATION TO POLITICAL PHILOSOPHY.

**Referencias bibliográficas** (dejamos anotado que la lista de trabajos que mencionamos de Alfonso Ibáñez es solo una muestra de su amplia producción intelectual)

- Guibal, Francis & Alfonso Ibáñez (1987). *Mariátegui hoy*. Lima: Tarea.
- Guibal, Francis & Alfonso Ibáñez (2006). *Cornelius Castoriadis: lo imaginario y la creación de la autonomía*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Ibáñez, Alfonso (1978). *Educación Popular y Proyecto Histórico*. Lima: Tarea.
- (1978). *Mariátegui: Revolución y utopía*. Lima: Tarea.
- (1983). Las fracturas de Marx. *Sociedad y política*, Lima, 4 (13), 61-63.
- (1985). Mariátegui y los movimientos sociales. *Tarea. Revista de cultura*. Lima, (12), 38-41.
- (1988). *Educación Popular y Proyecto Histórico*. Lima: Tarea.
- (1989). *Agnes Heller: la satisfacción de las necesidades radicales. Una aproximación al pensamiento socialista de la Escuela de Budapest*. Lima: IAA/Sur, 1989). Aparecido también en: (1991). San José: CEP ALFORJA-DEI.
- (1991). Alcances políticos y culturales de la educación popular. Lima: Desco.
- (1993). *Para repensar nuestras utopías. Materiales de cultura política*. Lima: Sur/Tarea.
- (1995). Mariátegui: los movimientos sociales y la democracia. *Espiral. Estudios sobre Estado y Sociedad*. Guadalajara, II (4), 17-26.
- (1996). Los desafíos de la reforma intelectual y moral. *Espiral. Estudios sobre Estado y Sociedad*, Guadalajara, II (6), 45-57.
- (1999). La ética del discurso en América Latina. *Espiral. Estudios sobre Estado y Sociedad*, Guadalajara, V (14), 19-48.
- (2001a). Mariátegui: un marxista nietzscheano. *Espiral. Estudios sobre Estado y Sociedad*. Guadalajara, VIII (22), 11-24.
- (2001b). *Pensando desde Latinoamérica. Ensayos sobre modernidad, democracia y utopía*. Guadalajara: U. de Guadalajara.
- (2002). El multiculturalismo en América Latina. *Xipe Totek*. Revista trimestral del Departamento de Filosofía y Humanidades de Gnosis – Instituto Cultural Quetzalcóatl, Guadalajara , 11(2), 179-186.
- (2004). *Areté. Revista de Filosofía*, Lima, XVI (2), 207-241.
- (2007). *Xipe Totek*. Revista trimestral del Departamento de Filosofía y Humanidades de Gnosis – Instituto Cultural Quetzalcóatl, Guadalajara, 16 (3), 223-246.
- (2008). *Hueso húmero*, Lima, (52), 153-161.
- (2008). *Xipe Totek*. Revista trimestral del Departamento de Filosofía y Humanidades de Gnosis – Instituto Cultural Quetzalcóatl, Guadalajara, 17 (3), 260-263.
- (2009). *Razón práctica y asuntos públicos. Revista de ética y filosofía política* [revista electrónica], Lima, (12).

**ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:**  
**DE LA EDUCACIÓN POPULAR A LA FILOSOFÍA POLÍTICA.**  
**ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:**  
**FROM POPULAR EDUCATION TO POLITICAL PHILOSOPHY.**

- (2009). *Xipe Totek*. Revista trimestral del Departamento de Filosofía y Humanidades de Gnosis – Instituto Cultural Quetzalcóatl. Guadalajara, 18 (2), 138-153.
- (2010a). *Xipe Totek*. Revista trimestral del Departamento de Filosofía y Humanidades de Gnosis – Instituto Cultural Quetzalcóatl. Guadalajara, 19 (1), 22-39.
- (2010b). *Utopías y emancipaciones desde Nuestra América*. CEP Alforja- DEI-CEAAL, San José, 2010 y Lima: Tarea, 2011)
- *Xipe Totek*. Revista trimestral del Departamento de Filosofía y Humanidades de Gnosis – Instituto Cultural Quetzalcóatl. Guadalajara, 20 (1), 28-43.
- (2012). *Xipe Totek*. Revista trimestral del Departamento de Filosofía y Humanidades de Gnosis – Instituto Cultural Quetzalcóatl, Guadalajara, 21 (83), 218-259.
- (2012). Un acercamiento al “buen vivir”. *Xipe Totek*. Revista trimestral del Departamento de Filosofía y Humanidades de Gnosis – Instituto Cultural Quetzalcóatl, Guadalajara, 21 (1), 22-40.
- (2014). El buen vivir como un proyecto civilizatorio intercultural. *Contextualizaciones latinoamericanas*, Guadalajara, 6(11), 1-7.
- (2015). *El Horizonte de existencia intercultural del Buen vivir o Vivir bien. Aproximaciones*. Buenos Aires: El Aleph.

López Soria, José Ignacio (2007). *Adiós a Mariátegui. Pensar el Perú en perspectiva postmoderna*. Lima: Fondo Editorial del Congreso de la República.

Rochabrun, Guillermo (2007). *Batallas por la teoría. En torno a Marx y el Perú*. Lima: IEP.

---

## ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO: FROM POPULAR EDUCATION TO POLITICAL PHILOSOPHY

---

I met<sup>2</sup> Alfonso Ibáñez (Arequipa 1948, Guadalajara 2016) in 1979 in an old castle in Cerisy la Salle, Normandy, which housed a prestigious cultural centre. This was the site of a long (10 days) and lively discussion organised by the philosopher Michaël Löwy to analyse and discuss, in a small group, the contributions by György Lukács and Lucien Goldmann. Participants included Á. Heller, F. Fehér, N. Tertulian, N. Rudich, Gy. Márkus, J. Gabel, M. Jiménez, L. Boella, V. Leduc, Z. Tordaï, M. Ziemek, J.-L. Ferrier, S. Naïr and a few other scholars of the works of Lukács and Goldmann. The presentations and discussions dealt with, among other matters, the sociology of knowledge and literature, the transcendental and transindividual subject, ontology, the theory of tragedy, historicism, the hidden God, the dialectics of totality, artistic creation, the novel and women, the problem of individuality and the theory of social classes. Löwy invited three of his students, one of whom was Alfonso.

I am providing these details in order for the reader to understand that while he studied theology at the Centre Sèvres (Jesuits) in Paris and did his PhD in Philosophy at the Université Paris VIII, Alfonso frequented circles of intellectuals who had a clear ethical and political commitment to liberation. For everyone, the purpose was to think of the most successful way of practically engaging in the implementation of justice. Those who came from the “real socialism” of that time were also concerned with getting rid of the “dictatorship of needs” (terminology of A. Heller) that hindered the full deployment of human possibility.

Before this last stage of education, Alfonso received his basic education at Colegio San José in Arequipa, his initial Jesuit training and that on classical humanities in Huachipa (Lima) and his licentiate degree in philosophy from the Pontifical Catholic University of Peru.

During his education, while taking advantage of windows that were half-open to alternative thought and getting involved in community and popular education, Alfonso learned not only to see the world from perspectives other than those that were dominant, but also to ethically engage in what resulted from them for social practice. I would go as far as to say -from what I discovered after Alfonso- that this well-matched union between alternative theory and social practice led Alfonso to take an ethical-

---

<sup>1</sup> José Ignacio López Soria is a philosopher and historian. University teacher in several different countries. He is currently a postgraduate lecturer at the National University of Engineering and the Antonio Ruiz de Montoya University in Lima, Peru. He actively participates in Peruvian intellectual discussion regarding the sociology of literature, Lukacsian Marxism, postmodern perspectives and the philosophy of interculturality.

Contact: [jilopezsoria@gmail.com](mailto:jilopezsoria@gmail.com)

<sup>2</sup> Moderately improved version with regards to the original that appeared in: Tarea. Education and culture journal. Lima, no. 91, July 2016, pp. 72-75.

ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:  
DE LA EDUCACIÓN POPULAR A LA FILOSOFÍA POLÍTICA.  
ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:  
FROM POPULAR EDUCATION TO POLITICAL PHILOSOPHY.

philosophical stance that could not develop in any other way than as a political stance. In light of this maceration, his original religious vocation began to cool.

I reconnected with Alfonso precisely at this stage when, at the end of his Jesuit life, he began to frequent the circle of Aníbal Quijano, then formed by Rodrigo Montoya, César Germaná, Mirko Lauer, Peri Paredes, Alberto Rocha, Roberto Arroyo, Felipe Portocarrero, Manuel Valladares, Alfonso and myself, if I am not forgetting any names. It was the beginning of the 1980s. The members of the circle, except for Lauer and myself, were, in one way or another, engaged in the Revolutionary Socialist Movement, a political group created by Quijano. And all together we prepared the journal *Sociedad y política* [society and politics], founded by Quijano in 1972, which, as pointed out by Rochabrun (2007, p. 378), responded to the clear understanding that existed at that time of the fact "that the left should raise its theoretical level". No one was more suited to the task -as we believed at the time with unacknowledged complacency- than those of us who had had the "privilege" of receiving good quality education.

I distinctly remember that Alfonso, who was clever although a man of few words, was far from this illuminist elitism, perhaps, to my mind, because he was close to people, because his work in the Ilo (pastoral) Education Centre, in the Tarea Association, in the Centre for Latin American Social Work and in El Agustino Educational Service was teaching him to look at reality from a perspective that he had not learned in his long academic career.

In the midst of this social work, Alfonso did not neglect his theoretical exploration: Mariátegui, Marx, Ágnes Heller, Cornelius Castoriadis and so many others. He approached the Peruvian socialist early, in 1978, with a book on revolution and utopia in Mariátegui (Ibáñez, 1978) and the paper "Mariátegui y los movimientos sociales" [Mariátegui and social movements] (Ibáñez, 1985), to later return with *Mariátegui hoy* [Mariátegui today], a book that he wrote together with the French philosopher Francis Guibal and published by Tarea in 1987 (Guibal & Ibáñez, 1987), and with "Mariátegui: los movimientos sociales y la democracia" [Mariátegui: social movements and democracy] (Ibáñez, 1995) and "Mariátegui: un marxista nietzscheano" [Mariátegui: a Nietzschean Marxist] (Ibáñez, 2001a), which led to the essays "La utopía del 'Socialismo Indoamericano' de Mariátegui" [The utopia of Mariátegui's Indo-American Socialism] (Ibáñez, 2007) and "El hombre matinal de Mariátegui: un marxista nietzscheano" [Mariátegui's morning man: a Nietzschean Marxist] (Ibáñez, 2009). He learnt from Marx from that most important thing was "pensar la acción y actuar el pensamiento" [thinking about the action and acting on the thought] (Ibáñez, 1983, p. 61). He addresses the disciple of Lukács in the book *Agnes Heller: la satisfacción de las necesidades radicales. Una aproximación al pensamiento socialista de la Escuela de Budapest* [Agnes Heller: satisfying radical needs. An approach to the socialist thought of the School of Budapest], that appears in Lima in 1989 and later in San José (Ibáñez, 1989). Alfonso addressed the Greek-French philosopher, Cornelius Castoriadis (founder, with C. Lefort, J.F. Lyotard and several others, of the Luxembourgist and

ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:  
DE LA EDUCACIÓN POPULAR A LA FILOSOFÍA POLÍTICA.  
ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:  
FROM POPULAR EDUCATION TO POLITICAL PHILOSOPHY.

councilist group called *Socialisme ou Barbarie* and the journal of the same name) when he was already at the University of Guadalajara. In 2004, the paper entitled “Castoriadis o el proyecto de autonomía democrática” [Castoriadis or the project of democratic autonomy] (Ibáñez, 2004) appeared, and in 2006, along with Francis Guibal, he published the book *Cornelius Castoriadis: lo imaginario y la creación de la autonomía* [*Cornelius Castoriadis: the imaginary and the creation of autonomy*] (Guibal, 2006) which also appeared in Lima in 2009. Alfonso addresses Nietzsche in 2001 with “Nietzsche entre nosotros” [Nietzsche among us], and approaches the German theologian Franz Josef Hinkelammert, one of the exponents and promoters of liberation theology, in 2012 with “Hinkelammert: la rebelión del sujeto viviente ante la estrategia de globalización” [Hinkelammert: the rebellion of the living subject in the face of globalisation strategy] (Ibáñez, 2012).

However, Alfonso's intellectual work was not exhausted with the study and presentation of thought of other philosophers. A piece of text by Adolfo Sánchez Vázquez that Alfonso quotes at the beginning of his paper “La ética del discurso en América Latina” [The ethics of discourse in Latin America] (Ibáñez, 1999, p. 19) is still significant: “toda filosofía que aspire a descender del cielo de la abstracción a los problemas concretos que plantea el mundo en que vive, no puede ser indiferente a la necesidad de esclarecer sus problemas fundamentales, morales y políticos. Solo así puede contribuir ... a que lo que existe hoy, con toda su causa de miserias, injusticias, enajenaciones, sea de otra manera.” [Any philosophy that aspires to descend from the heaven of abstraction to the specific problems posed by the world it lives in cannot be indifferent to the need to shed light on its fundamental, moral and political problems. Only this way can it help ... what exists today, with all of its causes of misery, injustice, derangement, to be different]

In that paper, in order for what exists to be different, Alfonso worked to shed light on our specific conditions of existence with books such as *Educación Popular y Proyecto Histórico* [Popular Education and Historical Project] (Ibáñez, 1988), *Alcances políticos y culturales de la educación popular* [Political and cultural scope of popular education] (Ibáñez, 1991) and *Pensando desde Latinoamérica. Ensayos sobre modernidad, democracia y utopía* [Thinking from the perspective of Latin America. Essays on modernity, democracy and utopia] (Ibáñez, 2001b), and the essay “Los desafíos de la reforma intelectual y moral” [The challenges of moral and intellectual reform] (Ibáñez, 1996). However, in addition to shedding light, Alfonso took it upon himself to promote his commitment to utopia. He did so, firstly, in *Para repensar nuestras utopías. Materiales de cultura política* [To rethink our utopias. Materials of political culture] (Ibáñez, 1993) and continued with the theme in the essays “Reivindicación de la utopía” [Recognition of utopia] (Ibáñez, 2008) and “El profetismo utópico de la ‘civilización de la pobreza’” [The utopic prophecy of the 'civilisation of poverty'] (Ibáñez, 2010a), in the book *Utopías y emancipaciones desde Nuestra América* [Utopias and emancipations from our America] (Ibáñez, 2010b) and in the studies “Un acercamiento al ‘buen vivir’” [An approach to 'good living'] (Ibáñez, 2012) and “El Buen Vivir como un proyecto civilizatorio intercultural” [Good Living as an intercultural civilisation project] (Ibáñez,

**ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:**  
**DE LA EDUCACIÓN POPULAR A LA FILOSOFÍA POLÍTICA.**  
**ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:**  
**FROM POPULAR EDUCATION TO POLITICAL PHILOSOPHY.**

2014). The latter bring forward their final contribution, this time with Gloria Caudillo, with the book *El Horizonte de existencia intercultural del Buen vivir o Vivir bien. Aproximaciones* [The intercultural horizon of existence of Good Living or Living Well. Approaches] (Ibáñez, 2015).

In this relentless quest for utopian horizons, the intercultural perspective was also nurtured with care by Alfonso. Other texts can also be added to those mentioned, such as "El multiculturalismo en América Latina" [Multi-culturalism in Latin America] (Ibáñez, 2002) and "Los desafíos del diálogo intercultural" [The challenges of intercultural dialogue] (Ibáñez, 2011), or that dedicated to the Zapatista movement -"La utopía de 'Un mundo donde quepan todos los mundos'" [The utopia of 'a world where all worlds fit'] (Ibáñez, 2009)-, a social process that, as I know from our epistolary exchange, particularly caused him to reflect.

I have not placed emphasis on his teaching work, nevertheless it is also testimony to the same theoretical and ethical-political stances. After working at El Agustino, Ilo and the Tarea Association, where his commitment to popular education was clear, he went on to predominantly carry out university work, firstly at the University of San Marcos in Lima, and then in the Department of Iberian and Latin American Studies in the Centre for Social Sciences and Humanities at the University of Guadalajara (Mexico) and in the Department of Philosophy at the Western Institute of Technology (Jesuit University of Guadalajara). In this last institution, for example, he gives seminars on political theory, Habermas and philosophy of culture. Thanks to the quality of his academic work, he obtained the status of member of the National System of Researchers (SNI) of Mexico.

I will finish with a couple of notes. First of all, his Mariateguism was so pure that, like many Mariateguists, he was not taken with my *Adiós a Mariátegui. Pensar el Perú en perspectiva postmoderna* [Goodbye Mariátegui. Thinking about Peru from a postmodern perspective] (López Soria, 2007). I myself asked him to read it from a critical point of view and he certainly did so. His notes, entitled "J. I. López Soria, ¿un Vattimo limeño?" [a Vattimo from Lima?], were published, followed by my comments on them, in the journal *Hueso húmero* (Ibáñez, 2008). Alfonso upheld that weak Vattimo-style thought is conformist and eurocentric and that Mariátegui cannot be included in the ranks of modern thought, nor should we say goodbye to him because we continue in dominant and subordinating capitalism. Secondly, I will emphasise that out of the three dimensions of Mariátegui's work (constituting a new society based on fair and equitable social relations, performance of politics and providing meaning to social action through discourse), Alfonso was particularly interested in the first and third as they fuelled the theoretical and practical battle that reality and social problems caused him, a battle that can be summed up in the commitment to liberation and utopia, dedication to popular education, the quest for enrichment through exploring different intellectual territories and an approach to interculturality and "good living" in order to give theoretical density and practical meaning to his ethical-political stance due to the profound change in the forms of social coexistence. In short, this was Alfonso's

**ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:**  
**DE LA EDUCACIÓN POPULAR A LA FILOSOFÍA POLÍTICA.**  
**ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:**  
**FROM POPULAR EDUCATION TO POLITICAL PHILOSOPHY.**

ongoing commitment: to work in the field of theory and practice in order for what exists today, fraught with injustice and inequality, “to be different” ☺

**Bibliography** (please note that the list of work by Alfonso Ibáñez that we mention is merely a sample of his extensive intellectual output)

Guibal, Francis & Alfonso Ibáñez (1987). *Mariátegui hoy*. Lima: Tarea.

Guibal, Francis & Alfonso Ibáñez (2006). *Cornelius Castoriadis: lo imaginario y la creación de la autonomía*. Guadalajara: University of Guadalajara.

- Ibáñez, Alfonso (1978). *Educación Popular y Proyecto Histórico*. Lima: Tarea.  
----- (1978). *Mariátegui: Revolución y utopía*. Lima: Tarea.  
----- (1983). Las fracturas de Marx. *Sociedad y política*, Lima, 4 (13), 61-63.  
----- (1985). Mariátegui y los movimientos sociales. *Tarea. Revista de cultura*. Lima, (12), 38-41.  
----- (1988). *Educación Popular y Proyecto Histórico*. Lima: Tarea.  
----- (1989). *Agnes Heller: la satisfacción de las necesidades radicales. Una aproximación al pensamiento socialista de la Escuela de Budapest*. Lima: IAA/Sur, 1989). Also appeared in: (1991). San José: CEP ALFORJA-DEI.  
----- (1991). *Alcances políticos y culturales de la educación popular*. Lima: Desco.  
----- (1993). *Para repensar nuestras utopías. Materiales de cultura política*. Lima: Sur/Tarea.  
----- (1995). Mariátegui: los movimientos sociales y la democracia. *Espiral. Estudios sobre Estado y Sociedad*. Guadalajara, II (4), 17-26.  
----- (1996). Los desafíos de la reforma intelectual y moral. *Espiral. Estudios sobre Estado y Sociedad*, Guadalajara, II (6), 45-57.  
----- (1999). La ética del discurso en América Latina. *Espiral. Estudios sobre Estado y Sociedad*, Guadalajara, V (14), 19-48.  
----- (2001a). Mariátegui: un marxista nietzscheano. *Espiral. Estudios sobre Estado y Sociedad*. Guadalajara, VIII (22), 11-24.  
----- (2001b). *Pensando desde Latinoamérica. Ensayos sobre modernidad, democracia y utopía*. Guadalajara: U. of Guadalajara.  
----- (2002). El multiculturalismo en América Latina. *Xipe Totek*. Quarterly journal of the Department of Philosophy and Humanities of Gnosis – Instituto Cultural Quetzalcóatl, Guadalajara , 11(2), 179-186.  
----- (2004). *Areté. Philosophy Journal*, Lima, XVI (2), 207-241.  
----- (2007). *Xipe Totek*. Quarterly journal of the Department of Philosophy and Humanities of Gnosis – Instituto Cultural Quetzalcóatl, Guadalajara, 16(3), 223-246.  
----- (2008). *Hueso húmero*, Lima, (52), 153-161.  
----- (2008). *Xipe Totek*. Quarterly journal of the Department of Philosophy and Humanities of Gnosis – Instituto Cultural Quetzalcóatl, Guadalajara, 17 (3), 260-263.  
----- (2009). *Razón práctica y asuntos públicos. Ethics and political philosophy journal [online journal]*, Lima, (12).

**ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:**  
**DE LA EDUCACIÓN POPULAR A LA FILOSOFÍA POLÍTICA.**  
**ALFONSO IBÁÑEZ IZQUIERDO:**  
**FROM POPULAR EDUCATION TO POLITICAL PHILOSOPHY.**

- (2009). *Xipe Totek*. Quarterly journal of the Department of Philosophy and Humanities of Gnosis – Instituto Cultural Quetzalcóatl. Guadalajara, 18 (2), 138-153.
- (2010a). *Xipe Totek*. Quarterly journal of the Department of Philosophy and Humanities of Gnosis – Instituto Cultural Quetzalcóatl. Guadalajara, 19 (1), 22-39.
- (2010b). *Utopías y emancipaciones desde Nuestra América*. CEP Alforja- DEI-CEAAL, San José, 2010 and Lima: Tarea, 2011)
- *Xipe Totek*. Quarterly journal of the Department of Philosophy and Humanities of Gnosis – Instituto Cultural Quetzalcóatl. Guadalajara, 20 (1), 28-43.
- (2012). *Xipe Totek*. Quarterly journal of the Department of Philosophy and Humanities of Gnosis – Instituto Cultural Quetzalcóatl, Guadalajara, 21 (83), 218-259.
- (2012). Un acercamiento al “buen vivir”. *Xipe Totek*. Quarterly journal of the Department of Philosophy and Humanities of Gnosis – Instituto Cultural Quetzalcóatl, Guadalajara, 21(1), 22-40.
- (2014). El buen vivir como un proyecto civilizatorio intercultural. *Contextualizaciones latinoamericanas*, Guadalajara, 6(11), 1-7.
- (2015). *El Horizonte de existencia intercultural del Buen vivir o Vivir bien. Aproximaciones*. Buenos Aires: El Aleph.

López Soria, José Ignacio (2007). *Adiós a Mariátegui. Pensar el Perú en perspectiva postmoderna*. Lima: Fondo Editorial del Congreso de la República.

Rochabrún, Guillermo (2007). *Batallas por la teoría. En torno a Marx y el Perú*. Lima: IEP.

---

## POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR

---

### Resumen

Este artículo presenta las dimensiones políticas y culturales que desarrollan los movimientos de la diversidad, sus proyectos de interculturalidad crítica, sus modalidades de politización y sus propuestas educativas en sintonía con las corrientes de pensamiento de-colonizadoras en América Latina.

### Palabras clave

Movimientos sociales, educación intercultural, interculturalidad, pedagogía de la diversidad.

---

<sup>1</sup> Jorge Osorio Vargas es educador e historiador chileno. Licenciado en Historia y post graduado en Desarrollo y Derechos Humanos en la Universidad Católica de Valparaíso (Chile) y en el Institute of Social Studies-ISS de La Haya (Holanda) respectivamente. Ex secretario General del Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL). Actualmente es profesor de la Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso y del Magister de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica Metropolitana en Santiago de Chile.

Contacto: josorio.humanidades@gmail.com

**POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS  
MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.**

**POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS  
THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.**

En este artículo<sup>2</sup> nuestro propósito es describir dimensiones constituyentes de los movimientos de diversidad en América Latina , los atributos que lo constituyen en “movimientos sociales” críticos, las modalidades que adquieren sus procesos de politización, creando redes y “arcos” de incidencia social y política-institucional y re-conceptualizando marcos ortodoxos de la izquierda latinoamericana, en particular aquellos referidos recuperación de sujetos colectivos subalternos históricamente invisibilizados por sus “condiciones diversas .

De manera especial, procuraremos identificar el significado que tiene en estos el auto-definirse como espacios educativos y de relevancia pedagógica y, desde tal ejercicio, identificar sus propuestas de educación intercultural crítica. Todo esto reconociendo el “recorte” de realidad y de enfoque que tiene un ejercicio de este tipo, pues si bien se realiza teniendo en cuenta el contexto latinoamericano global, con seguridad se harán evidentes los sesgos del análisis dado que se realizan desde las dinámicas del territorio cultural y político particular del autor<sup>3</sup>.

### **1. Emergencia y desarrollo de los movimientos de la diversidad**

Un tema de intensa discusión política y pedagógica en los movimientos sociales, en las organizaciones indígenas y en las diversas comunidades que demandan reconocimiento por situaciones diferenciales de vida y que, por tal condición, sufren discriminaciones y exclusiones, sea por razones culturales, lingüísticas, residenciales, etarias o de género. Se acentúa la importancia de este debate por el requerimiento de dar un sentido común a las reivindicaciones y proyectos políticos de los diversos movimientos estudiantiles, ecológicos, de autonomía territorial, indígenas, de desplazados, refugiados y migrantes y de igualdad de género<sup>4</sup> que están constituyendo en la actualidad un arco de resistencia al orden tecno-neoliberal.

La pregunta estratégica que se impone en este actual ciclo de movilizaciones en América Latina, y también en países como España, Francia y Portugal, es cómo hacer de estas movilizaciones espacios de re-creación de prácticas culturales y socio-educativas, que hagan converger sus demandas y proyectos neo-paradigmáticos en plataformas “pro-comunes” que, respetando su pluralidad, proyecten “estrategias de diversidad” críticas, esto es: estrategias capaces de transformar las “emergencias” y “resistencias” en procesos de politización democrática y de transformación social<sup>5</sup> .

---

<sup>2</sup> Este artículo se ha escrito en el marco de un número especial de esta revista en torno al Buen Vivir y en homenaje al filósofo y educador peruano Alfonso Ibáñez y recoge las experiencias del autor como docente de la Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso (Chile) en los seminarios de estudios de las prácticas de educación intercultural en el contexto de las movilizaciones sociales en curso desde 2006 (movimientos de estudiantes secundarios y universitarios por la democratización de los sistemas educacionales , movimientos ecológistas, movimientos indígenas y campesinos , de igualdad de género y de derechos civiles ) en cuyo desarrollo han sido protagonistas.

<sup>3</sup> Sobre la problemáticas y salidas propias del “escribir para la interculturalidad” y la propuesta de “textos horizontales para el estudio y trato de lo intercultural , ver Pérez (2012) , Tuhiwai 2016), Bhabha (2013).

<sup>4</sup> Ver Castells (2012).

<sup>5</sup> Ver Zibechi (2007). Sobre la emergencia de los movimientos indígenas en América Latina , ver Bengoa (2016).

**POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.**

**POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.**

Los espacios y/o fisuras que van dejando las contrariedades y crisis del orden tecnonooliberal-colono-global dominante, como consecuencia de su incapacidad de generar tanto condiciones participativas de ciudadanía y justicia social, están permitiendo el despliegue y la incidencia en la sociedad civil de “movimientos alter”, que ponen en cuestión no sólo las bases del orden tecno-neoliberal sino que también alertan sobre una “crisis de civilización” (Laval & Dardot, 2015).

Destaca en estos movimientos sus formas de establecer los marcos de actuación dialéctica en los planos micro y macro, diagnosticando los procesos en curso tanto en sus dimensiones estructurales como subjetivas. De este modo, procesos globales de gran impacto, como son el cambio climático, el impacto de las industrias extractivas en la crisis de los sistemas ecológicos y bio-culturales, que afectan a los territorios de comunidades locales, y la crisis de representatividad de los regímenes políticos (secuestrados por las élites políticas y tecnocráticas “neo-liberalizadas” y por los “poderes fácticos” que establecen la disciplina de la gobernanza financiera a nivel mundial), se procesan a través de modalidades de movilización que ponen el acento en la capacidad de los sujetos para re-emprender acciones colectivas “desde la diversidad”, desde sus posiciones subjetivas, simbólicas y materiales de “sub-alternidad”. Se ponen en movimiento demandas tales como:

- a) El reconocimiento de la identidad socio-cultural y de género de quienes demandan y el respeto de sus “condiciones diferenciales” en la generación de sociedades “demo-diversas”
- b) El establecimiento jurídico de derechos que garanticen tal reconocimiento;
- c) La implementación de políticas públicas de reparación e inclusión efectiva a través la generación de participación ciudadana directa;
- e) La reivindicación de la memoria propia cuestionándose las “historias oficiales” que han in-visibilizado la “subalternidad”;
- f) El desarrollo de las artes, de la literatura y de los espacios culturales de base que manifiestan la creatividad de tal “subalternidad”
- g) La generación de circuitos de organizaciones educacionales público-comunitarias auto-gestionadas, que reivindican saberes locales y desarrollan formas culturalmente apropiadas de distribución social de los conocimientos, en que los enfoques de la educación popular (Mejía, 2011; Torres, 2016) y de la educación intercultural crítica (Walsh, 2010) tienen un rol articulador.

## **2. Problematización de las dimensiones políticas y educativas de la diversidad y la interculturalidad crítica en los movimientos sociales**

Durante el siglo XX hubo una primacía de proyectos políticos que, bajo el propósito de construir sociedad igualitarias o bien con la finalidad de establecer procesos de modernización en el marco de una “capitalismo inclusivo” y reformista, pretendieron generar sociedades blindadas a demandas (materiales y simbólicas) que expresaran las

**POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.**

**POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.**

“rebeldías” y “resistencias” de sujetos colectivos constituidos desde condiciones diferenciales de orden cultural, de género, lingüísticas, entre otras. En los años 60 del siglo XX, una corriente de izquierda crítica latinoamericana, puso en cuestión los “silencios” del pensamiento “progresista” acerca de estas “resistencias”: pensadores como Iván Illich (1974), Paulo Freire (1975) y Orlando Fals Borda (1970) y los movimientos que inspiran, como la educación popular y la investigación-acción participativa entre otros) incluyen en la agenda de los movimientos sociales la incorporación de nuevos sujetos, sin renunciar a problematizar la confrontación histórica de capital-trabajo, adicionan núcleo-estratégicamente la perspectiva política y pedagógica de “dar voz” a los-as pobres y vulnerados-as del campo y de la ciudad (Freire, 1975) y la crítica a las prácticas modernizadoras de “cambio social” que estaban desarrollándose en el continente y que tentaban también en cierta izquierda con tecnocratizar, bajos formas autoritarias, sus propuestas de gobierno (Illich, 1974).

Estos pensadores-activistas (intelectuales de los movimientos sociales) elaboraron herramientas de análisis que permitieron dar cauces a prácticas sociales y profesionales para romper el “cerrojo” de lo “ortodoxo” y permitir la apertura a una “ortho-praxis” emancipadora, reconociendo protagonismo y sabiduría políticas a las comunidades rurales, indígenas, a los pobladores pobres de las ciudades, a los movimientos feministas y ecologistas.

Illich hizo un llamado político de gran envergadura a “con-vivir” con la diversidad de sujetos en procesos de descolonización y liberación política y cultural. De esta forma, Illich ponía a las propuestas movilizadoras latinoamericanas en sintonía con movimientos políticos insurgentes y de liberación que se desarrollaban en otros continente, como eran el movimiento de los derechos civiles de los negros-as en Estados Unidos, de liberación nacional en los países del entonces llamado Tercer Mundo y los que buscaban radicalmente nuevas formas de vida en el capitalismo tardío occidental, como el ecologismo y el feminismo.<sup>6</sup>

K. Hetherington (1999) - citado por Gunther Dietz (2012) - caracteriza esta ola de movimientos sociales post años 70 (incluyendo a los movimientos estudiantiles, feministas, ecologistas, de derechos humanos, pedagógicos críticos, étnicos, indígenas y culturales) bajo las características siguientes:

- estructura organizativa flexible mediatizada a través de redes escasamente jerarquizada sin liderazgos autoritarios
- autonomía creciente de los movimientos frente a otros actores políticos, en particular del Estado y los partidos políticos

<sup>6</sup> En la actualidad se re-valoriza el pensamiento de Illich en los movimientos sociales latinoamericanos y en las comunidades de profesionales de la acción (educadores-as, trabajadores-as sociales, psicólogos-as). Ver Ghiso (2015). Paulo Freire, desde el campo particular de la educación sería un protagonista principal de este movimiento neo-crítico a nivel global, cuya influencia está presente hasta hoy en los movimientos “alter-mundistas” y de la “subalternidad”. Una importante fuente para comprender la dimensión constituyente del nuevo paradigma educativo, político y epistémico que inaugura Paulo Freire y sus proyecciones en América Latina y el mundo es Streck et alter (2015).

POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS  
MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.

POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS  
THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.

- rechazo a proyectos totalistas y lecturas ortodoxas de las ideologías de izquierda prevalecientes en el siglo XX y reivindicación de nuevas “formas de vida”, resistencias al capitalismo post-industrial y de propuestas de otros modos de concebir el desarrollo (“desarrollo a escala humana”; etno-desarrollo; eco-desarrollo)
- establecimiento de coaliciones plurales en busca de “sentidos comunes” para la ampliación de los diversos movimientos
- apertura a nuevas formas de entender los “sujetos” y “agencias” de cambio (perspectivas multiclassistas e interculturales)
- construcción de una pedagogía y de una ciencia social críticas

En la posteridad de los años 80's y 90's y de la primera década del siglo presente (revolución sandinista y zapatismo mediante) adicionamos a tal caracterización el que estos movimientos problematizan y procesan políticamente la “diversidad” en clave de poner en discusión el modelo civilizatorio del tecno-neoliberalismo global reivindicando, por sobre un pensamiento occidentalizado único y mono-cultural, relatos y prácticas de-colonizadoras acerca del sentido de lo humano y la vida-en-común (bien-vivir), del conocimiento , de la ciencia y de las gestión común de la biodiversidad y los bienes naturales , de las pluralidad de modalidades posibles de comunicarnos y educarnos, más allá de los procesos tradicionales de escolarización y de las formas activo- democráticas de distribuir y gestionar socialmente el poder político en términos participativos, no-discriminatorios y no-patriarcales.

Estos planteamientos convergen con teorías críticas, elaboradas por nuevas generaciones de intelectuales y activistas, acerca de los contextos fundacionales y de la politicidad de las demandas de la “subalternatividad” a nivel latinoamericano y mundial, estableciéndose puentes políticos y epistémicos entre diversos movimientos sociales que en la actualidad pugnan por constituir las bases políticas y éticas de una “sociedad intercultural participante”<sup>7</sup>

Catherine Walsh (2010) ha valorado el componente de “interculturalidad crítica” en el proceso de “politización de la diversidad” en los movimientos sociales. Para Walsh la interculturalidad crítica es un proyecto en construcción desde las prácticas y ethos culturales de los movimientos , en cuanto una: “estrategia, acción y proceso permanentes de relación y negociación entre, en condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad”, desde “su entendimiento, construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético y epistémico – de saberes y conocimientos- , que afirma la necesidad de cambiar no sólo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racionalización y discriminación. Por tanto, su proyecto

<sup>7</sup> Tomamos en cuenta que el “discurso” y la práctica intercultural no son homogéneas y varían según lo que Gunther Dietz ha llamado las “gramáticas identitarias” de los movimientos sociales (Dietz, 2007) y sus capacidades de configurar un poder cognitivo, político y cultural que dispute la normalidad asimilacionista. Para Dietz, la disputa en torno a lo que se llamado las “políticas educacionales interculturales” de los gobiernos de la región es un buen test para ponderar el “empoderamiento” de los movimientos sociales de la diversidad. Para el caso de las comunidades mapuches en el Estado chileno ver Pozo (2014) y Boccaro (2012)

**POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.**

**POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.**

*no es simplemente reconocer, tolerar o incorporar lo diferente dentro de la matriz y estructuras establecidas. Por el contrario, es implosionar –desde la diferencia- en las estructura coloniales del poder como reto, propuesta, proceso y proyecto; es re-conceptualizar y re-fundar estructuras sociales, epistémicas y de existencias que ponen en escena y en relación equitativa lógicas, prácticas y modos culturales diversos de pensar, actual y vivir “. Concluye Walsh: “Por eso, el foco problemático de la interculturalidad no reside solamente en las poblaciones indígenas o afrodescendientes, sino en todos los sectores de la sociedad, con inclusión de los blanco-mestizos occidentalizados” (Walsh, 2010).*

A través de esta ruta es que estamos explorando las modalidades de politización de los movimientos sociales en curso, tanto en sus territorios locales y regionales de desarrollo , como en sus campos de demandas específicas para el reconocimiento identitario e histórico, la reparación, el ejercicio de derechos , la participación política, la autogestión educativa y su la aspiración a una demo-diversidad en perspectiva intercultural crítica.

Agregamos una temática más: una expresión propia de estos movimientos es su construcción como espacios educativos y comunicacionales, en los cuales se desarrollan estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer el sentido de pertenencia al movimiento, su política de identidad y de convivencia intercultural, sus formas de expresión política, la recuperación de las memorias históricas subalternas, sus manifestaciones culturales y artísticas, la seguridad y el de sus participantes y la exploración ,desde la experiencia colectiva contingente del movimiento , de formas de bien-estar no sexistas, no jerárquicas, eco-responsables y solidarias (Fauré & Miranda, 2016; Fauré, 2016) que se manifiestan en las experiencias de “autonomía”, “resistencias desde la diversidad”, “altermundismo” y educación popular (Bickel & Goldar, 2015) . Catherine Walsh identifica los siguientes ejes de la “pedagogía” de los movimientos de la diversidad:

- Un discurso político y reivindicativo de las poblaciones afectadas por el desarrollo del capitalismo vía despojo de la tierra
- Un discurso de resistencia a los procesos de ocupación territorial colonizadora (que afecta a poblaciones campesinas e indígenas)
- Un discurso de defensa y demanda de derechos humanos a las poblaciones que migran a las ciudades y viven en condiciones de exclusión y precariedad habitacional y segregación cultural y económica
- Un discurso de “desnaturalización” de las diferencias que ocultan las desigualdades que producen estructuralmente en el régimen de dominación
- Una metodología crítica (episteme) y decolonial para visibilizar los dispositivos de poder y las condiciones contingentes y subjetivas para desmontarlo.

Concluye Walsh:

*“Propongo la interculturalidad crítica como herramienta pedagógica que cuestiona de manera continua la racialización, subalternización, inferiorización y sus patrones de poder, visibiliza maneras distintas de ser, vivir y*

**POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS  
MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.**

**POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS  
THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.**

*saber, y busca el desarrollo y creación de comprensiones y condiciones que no sólo articulan y hacen dialogar las diferencias en un marco de legitimidad, dignidad, igualdad, equidad y respeto, sino que también –y a la vez– alientan la creación de modos “otros” de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar y vivir que cruzan fronteras. La interculturalidad crítica y la de-colonialidad, en este sentido, son proyectos, procesos y luchas que se entrelazan conceptualmente y pedagógicamente, alentando una fuerza, iniciativa y agencia ética-moral que hacen cuestionar, trastornar, sacudir, rearrancar y construir. Esta fuerza, iniciativa, agencia y sus prácticas dan base para lo que nombró a continuación “pedagogía de-colonial” (Walsh, 2009)*

¿Qué podemos esperar ahora en la segunda década del siglo XXI de estas pedagogías interculturales críticas? Los signos que vemos en el continente están marcando una ruta promisoria; estas pedagogías:

- se nutren en “políticas de recuperación de las memorias de liberación” y del reconocimiento de las violencias que han vulnerado la vida y los derechos de los sectores subalternos cualesquiera sean su condición que los defina como tal (la cultura, la etnia, la lengua, el territorio de residencia, el género, la edad, los modos ancestrales de vida), y
- deben ser practicadas como acción cultural colectiva, que re-signifique las matrices históricas de los procesos de liberación, leídos desde una praxis que conjunte lo vernáculo y lo global: desde el reconocimiento de sus diversidades los movimientos sociales no renuncian a construir sociedades que aspiran a un “universal de justicia”, sustentadas en éticas inter-culturales-colectivas y en “archivos culturales” (que los poderes políticos y epistemológicos centrales han definido como de origen “periféricos”) desde donde se re-originarán los sentidos pro-comunes del educarse, del convivir, de los inéditos posibles freireanos de esta época. (Walsh, 2013; Devés, 2014; Souza, 2010) ⊖

**POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS  
MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.**

**POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS  
THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.**

**Referencias bibliográficas**

- Bhabha, Homi (2013) *Nuevas minorías, nuevos derechos*, Siglo XXI, Buenos Aires
- Bengoa, José (2016) *La Emergencia Indígena en América Latina*, FCE, Santiago
- Bickel, Ana & Goldar, Rosa María (2015) *Movimientos Sociales: Formación y construcción de poder*, CEAAL, Lima.  
Disponible:  
[http://biblioteca.clacso.edu.ar/Costa\\_Rica/ceaal/20160506030649/Movimientos\\_sociales\\_formacion\\_y\\_construccion.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Costa_Rica/ceaal/20160506030649/Movimientos_sociales_formacion_y_construccion.pdf)
- Bocvara, Guillaume (2012) *La interculturalidad como campo social*, Cuadernos Interculturales 18.  
Disponible: <http://www.redalyc.org/pdf/552/55223841002.pdf>
- Castells, Manuel (2012) *Redes de Indignación y Esperanza*, Alianza. Madrid
- Devés, Eduardo (2014) *Pensamiento periférico: Asia-África-América Latina-Eurasia y algo más. Una tesis interpretativa global*, CLACSO-IDEA.  
Disponible:  
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140217024434/PensamientoPeriferico.pdf>
- Dietz, Gunther (2007) *La Interculturalidad entre el “empoderamiento” de las minorías y la “gestión” de la diversidad*, Puntos de Vista 12, Cuadernos de las Migraciones y la Convivencia Intercultural de la Ciudad de Madrid
- Dietz, Gunther (2012) *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en Educación*, FCE, México D.F.
- Fals Borda, Orlando (1970) *Ciencia propia y colonialismo intelectual*, Nuestro Tiempo, México D.F.
- Fauré, Daniel & Miranda, Esteban (Editores) (2016 ) *4 de Agosto : Testimonios de una revuelta popular*, Núcleo de Historia Social-Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago
- Fauré, Daniel (2016) *Las prácticas de (auto) educación popular en Chile post-dictadura y la propuesta del 'Control Comunitario'*, Revista Educación de Adultos y Procesos Formativos 3, UPLA, Valparaíso. Disponible:  
<http://www.educacionadultosprocesosformativos.cl/index.php/revistas/revista-n-3/33-las-practicas-de-auto-educacion-popular-en-chile-post-dictadura-y-la-propuesta-del-control-comunitario>

**POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.**

**POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.**

- Freire, Paulo (1975), *Pedagogía del Oprimido*, Siglo XXI, Madrid
- García Canclini, Néstor (2013) *El Horizonte Ampliado de la Interculturalidad*, CyE, 9
- Ghiso, Alfredo (2015) *La era de los profesionales inhabilitado: sobre la incapacidad profesional de pensar, emocionar, expresar y hacer desde una opción emancipadora a partir de una re-lectura de Iván Illich*, Revista de Educación de Adultos y Procesos Formativos, UPLA, Valparaíso.  
Disponible:  
<http://www.educaciondeadultosprocesosformativos.cl/index.php/revistas/revista-n-1/8-la-era-de-los-profesionales-inabilitado-sobre-la-incapacidad-profesional-de-pensar-emocionar-expresar-y-hacer-desde-una-opcion-emancipadora-a-partir-de-una-re-lectura-de-ivan-illich>
- Hetherington, K. (1998) *Expressions of Identity: Space, Performance, Politics*, Sage, Londres
- Illich, Iván ( 1974) *La Convivencialidad* , Barral, Barcelona
- Mejía, Marco Raúl (2011) *Educaciones y Pedagogías Críticas desde el SUR*, CEAAL, Lima
- Laval, Christian & Dardot, Pierre (2015) *Común. Ensayo sobre la revolución en el siglo XXI*, Gedisa, Barcelona
- Pérez, Myriam (2012) *Entre Voces: hacia la configuración de una metodología para el estudio y trato de lo intercultural*, en Pérez Myriam & Sartorello (Coordinadores) Horizontalidad ,Diálogo y Reciprocidad en los Métodos de Investigación Social y Cultural, Universidad Autónoma de Chiapas, San Cristóbal dela Casas
- Pozo, Gabriel (2014) *¿Cómo descolonizar el saber? El problema del concepto de interculturalidad. Reflexiones para el caso mapuche*, Polis 38. Disponible [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-65682014000200010](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682014000200010)
- Souza, Bernardo dos Santos (2010) *Descolonizar el Saber, Reinventar el Poder*, Trilce, Montevideo
- Streck, Danilo et alter (Org. ) (2015) Diccionario Paulo Freire, VHS-DVV International , CEAAL, Lima
- Torres, Alfonso (2016) *La Educación Popular .Trayectoria y Actualidad* (Segunda Edición), Ed. El Búho, Bogotá

**POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS  
MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.**

**POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS  
THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.**

- Tuhiwai, Linda (2016). *A Descolonizar las Metodologías. Investigación y pueblos indígenas*, LOM, Santiago
- Walsh, Catherine (2010). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*, en Viaña, Jorge et alter (Editores) Construyendo Interculturalidad Crítica, Instituto Internacional de Convenio Andrés Bello, La Paz.  
Disponible: <http://aulaintercultural.org/2010/12/14/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural/>
- Walsh, Catherine (2009) *Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) el in-surgir, re-existir y revivir.*
- Walsh, Catherine (2013) *Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos*, en Walsh, C. (Editora), Pedagogías Decoloniales, Tomo I, Abya-Ayala, Quito.  
Disponible:  
<http://www.reduii.org/cii/sites/default/files/field/doc/Catherine%20Walsh%20-%20Pedagog%C3%A3Das%20Decoloniales.pdf>
- Zibechi, Raúl (2007) *Autonomías y emancipaciones. América Latina en movimiento*, Programa de Democracia y Transformación Global, Lima. Disponible: [http://biblioteca.hegoa.ehu.es/system/ebooks/19558/original/Autonomias\\_y\\_emancipaciones.pdf?1383563096](http://biblioteca.hegoa.ehu.es/system/ebooks/19558/original/Autonomias_y_emancipaciones.pdf?1383563096)

---

## POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING

---

### Abstract

This paper illustrates the political and cultural dimensions that shape diversity movements, their critical interculturality projects, ways of politicisation and education proposals in line with decolonising thinking in Latin America.

### Key words

Social movements, intercultural education, interculturality, diversity pedagogy.

---

<sup>1</sup> **Jorge Osorio Vargas** is a Chilean educator and historian. He studied a Bachelor's Degree in History and a Postgraduate Degree in Human Rights and Development at the Pontifical Catholic University of Valparaíso (Chile) and in the Institute of Social Studies of the Hague (Netherlands) respectively. Ex Secretary-General of the Council for Adult Education in Latin America (CEAAL). He is currently a lecturer in the School of Psychology at Valparaiso University and on the Master's Degree in Social Work at the Metropolitan University of Technology in Santiago de Chile.

Contact: josorio.humanidades@gmail.com

**POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS  
MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.**

**POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS  
THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.**

Our intention in this paper<sup>2</sup> is to describe the dimensions that shape diversity movements in Latin America, their characteristics that transform them into critical "social movements", the ways acquired by their politicising processes, creating networks and "arches" of social and political-institutional advocacy and reconceptualising orthodox frameworks of the Latin American left, notably those related to the recovery of subordinate collective subjects historically neglected due to their "diverse conditions".

In particular, we will attempt to identify the meaning of self-determination as educational spaces of pedagogical significance and, on the basis of this exercise, identify their proposals of critical intercultural education. This will be carried out whilst acknowledging the "overview" of reality and the uncoordinated approach entailed in an exercise of this nature, considering that although it is carried out within the global Latin American context, the biased analysis will become apparent given that it is conducted from the dynamic of the individual cultural and political domain of the author.<sup>3</sup>

### **1. Emergence and development of diversity movements**

A topic that generates profound political and pedagogical discussion in social movements, indigenous organisations and in various communities that call for recognition of different life situations and that, on the basis of such requirement, suffer discrimination and exclusion, is of a cultural, linguistic, residential, age or gender-based nature. This discussion is heightened in terms of importance due to the need to make sense of the political demands and projects of the varied student, environmental, territorial autonomy, indigenous, migrant, refugee and displaced persons, and gender equality<sup>4</sup> movements that are currently forming a wall of opposition to the technoneoliberal order.

The strategic question raised in this current cycle of demonstrations in Latin America, as well as in countries such as Spain, France and Portugal, is how to convert these protests into spaces to recreate cultural and social-educational practices that reconcile their neo-paradigmatic demands and projects with "pro-common" platforms that, whilst respecting their plurality, propose critical "diversity strategies", i.e., strategies capable of transforming "emerging issues" and "resistances" into processes of democratic politicisation and social transformation<sup>5</sup>.

---

<sup>2</sup> This paper was written within the framework of a special edition of this journal on Good Living and in honour of the Peruvian philosopher and educator Alfonso Ibáñez. It gives an account of the author's experiences as a teacher in the School of Psychology at Valparaíso University (Chile) in study seminars on intercultural education practices in the context of ongoing social demonstrations since 2006 (secondary school and university student movements in support of the democratisation of education systems, environmental movements, indigenous and peasant movements, gender equality and civil rights movements) in which he played a prominent role.

<sup>3</sup> With regard to the problem areas and issues inherent to "writing for interculturality" and the proposal of "horizontal texts to address and study the intercultural sphere", see Pérez (2012), Tuhiwai (2016), Bhabha (2013)

<sup>4</sup> See Castells (2012)

<sup>5</sup> See Zibechi (2007). With regard to the emergence of indigenous movements in Latin America, see Bengoa (2016)

**POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS  
MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.**

**POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS  
THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.**

The spaces and/or cracks formed by the setbacks and crises of the dominant global-colonist-techno-neoliberal order, as a result of its inability to create both situations of citizen participation and social justice, are enabling the roll-out and advocacy in civil society of "alter movements" that not only question the foundations of the technoneoliberal order, but also warn against a "civilisation crisis" (Laval & Dardot, 2015)

These movements are characterised by their ways of establishing frameworks for dialectic action at micro and macro level, identifying the ongoing processes in both their structural and subjective dimensions. In doing so, high-impact global processes, such as climate change, the impact of extractivist industries in the crisis of ecological and biocultural systems, which affect territories of local communities, as well as the crisis of representation of political systems (kidnapped by the "neo-liberalised" political and technocratic elites and by "de facto powers" that establish the discipline of financial governance on a global basis), are processed via forms of mobilisation that highlight the capacity of subjects to re-engage in collective actions "from the perspective of diversity", from their subjective, symbolic and tangible views of "subalternity". Demands including the following are set in motion:

- a) The recognition of the socio-cultural and gender identity of those who set demands and respect for their "variety of conditions" in establishing "demo-diverse" societies;
- b) The legal establishment of rights that guarantee this recognition;
- c) The implementation of public policies geared towards reparation and effective inclusion by generating direct citizen participation;
- e) The reclaiming of one's memory, questioning the "official stories" that have rendered the "subalternity" invisible;
- f) The development of community art, literature and cultural spaces that express the creativity of such "subalternity";
- g) The generation of networks of self-managed public-communitarian educational organisations that reclaim local know-how and develop culturally relevant ways to socially distribute knowledge, and where popular education (Mejía, 2011; Torres, 2016) and critical intercultural education approaches (Walsh, 2010) play a facilitative role.

**2. Problematising the political and educational dimensions of diversity and critical interculturality in social movements**

During the 20th century there was a predominance of political projects that, under the purpose of building an equal society or with the aim of establishing modernisation processes within the framework of "inclusive and reformist capitalism", aimed to create societies shielded from demands (tangible and symbolic) that expressed the "rebellions" and "resistances" of collective subjects founded on a diverse range of conditions of a cultural, gender or linguistic nature, among others. In the 1960s, a critical Latin American leftist tendency questioned the "pauses" in "progressive" thinking with regard to these "resistances": thinkers such as Iván Illich (1974), Paulo Freire (1975) and Orlando Fals Borda (1970) and the movements they inspire, such as popular education

**POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS  
MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.**

**POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS  
THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.**

and participative action-research, among others, include the incorporation of new subjects in the agenda of social movements, without foregoing the problematisation of the historical clash between capital and labour. They enhance the strategic core of the political and pedagogical perspective by "giving a voice" to the rural and urban poor and vulnerable groups (Freire, 1975) and by criticising the modernising practices of "social change" that were in development on the continent and which also attempted to technocratise their governmental proposals in parts of the left by means of an authoritarian approach.

These activist thinkers (intellectuals of social movements) developed analytical tools that helped unleash social and professional practices to break the "deadlock" of the "orthodox" and allow for the opening up to an emancipatory "orthopraxis", recognising the political primacy and wisdom of rural indigenous communities, the poor urban population, and feminist and environmental movements.

Ilich made a large-scale political call to "live harmoniously" with the diverse subjects in processes of decolonisation and political and cultural liberation. In doing so, Ilich connected the Latin American rallying proposals to insurgent political and liberation movements that were being formed in other continents. These included the black civil rights movement in the USA, national liberation movements in countries belonging to the then-called Third World and those which radically sought new ways of life in late western capitalism, such as environmentalism and feminism.<sup>6</sup>

K. Hetherington (1999) –cited by Gunther Dietz (2012)– defines this post 70s wave of social movements (including student, feminist, environmental, human rights, critical pedagogical, ethnic, indigenous and cultural movements) with the following characteristics:

- flexible organisational structure mediated through weak hierarchical networks without authoritarian leaderships
- rising autonomy of movements against other political players, notably from the State and political parties
- rejection of totalitarian projects and orthodox interpretations of left-wing ideologies prevalent in the 20th century, and reclaiming of new "ways of life", resistance against the post-industrial capitalism and proposals of other ways of understanding development ("human-scale development"; ethnic-development; eco-development)
- establishment of pluralistic coalitions in search of "shared meanings" to expand upon different movements
- open-mindedness to new ways of understanding the "subjects" and "agents" of change (multi-classist and intercultural perspectives)

<sup>6</sup> Ilich's ideas are restored in modern Latin American social movements and in communities of action professionals (educators, social workers, psychologists). See Ghiso (2015). Paulo Freire, through the specific field of education, would play a key role in this global neo-critical movement. His influence is to this day present in "alter-global" and "subaltern" movements. Streck et al (2015) serves as a key source to grasp the essential dimension of the new educational, political and epistemic paradigm initiated by Paulo Freire and his projections in Latin America and the world.

POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS  
MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.

POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS  
THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.

- development of critical pedagogy and social science

Towards the end of the 80s and 90s and the first decade of the 21st century (Sandinista Revolution and Zapatismo), this profiling was enhanced by the fact that these movements problematise and politically process "diversity" by questioning the civilisation model of global techno-liberalism. They defend, above a unique and monocultural westernised line of thinking, de-colonising histories and practices concerning what is human and life in harmony (good living), knowledge, science and common management of biodiversity and natural goods, the plurality of possible ways of communicating and educating ourselves, beyond the traditional school processes and the active-democratic ways of socially distributing and managing political power in participatory, non-discriminative and non-patriarchal terms.

These approaches coincide with critical theories drawn up by new generations of intellectuals and activists regarding the founding contexts and political character of the demands of "subalternity" in Latin America and on a global scale. Political and epistemic points between different social movements are established that in a modern context strive for the constitution of political and ethical foundations of a "participatory intercultural society"<sup>7</sup>

Catherine Walsh (2010) has assessed the component of "critical interculturality" in the process of "politicising diversity" in social movements. Walsh sees critical interculturality as a project under development through the cultural practices and ethos of the movements, insofar as it is: *"permanent strategy, action and process of the relationship and negotiation between legitimacy, symmetry, equity and equality in conditions of mutual respect"*, based on *"its understanding, construction and positioning as a political, social, ethical and epistemic project –of knowing and knowledge–, which proclaims the need to change not only the relationships, but also the structures, conditions and mechanisms of power that foster inequality, inferiorisation, rationalisation and discrimination. Therefore, its plan is not simply to recognise, tolerate or incorporate what is different within the established model and structures. By contrast, it is to implode –on the basis of difference– the colonial structures of power as a challenge, proposal, process and project; it is re-conceptualising and re-founding social, epistemic and stock structures that highlight and place on a level playing field different cultural logics, practices and ways of thinking, acting and living"*. Walsh concludes: *"This is why the problematic focus of interculturality is not only confined to the indigenous or of African descent populations, but instead refers to all sectors of society, including westernised white and mixed-race people"* (Walsh, 2010):

---

<sup>7</sup> We take account of the fact that intercultural "discourse" and practice are not homogeneous and vary according to what Gunther Dietz called the "grammars of identity" of social movements (Dietz, 2007) and their capacities to configure a cognitive, political and cultural power that challenges assimilationist normalcy. For Dietz, the dispute of what is called the "intercultural education policies" of the regional government is a good test to contemplate the "empowerment" of social diversity movements. Regarding the case of Mapuche communities in Chile, see Pozo (2014) and Boccaro (2012)

**POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS  
MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.**

**POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS  
THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.**

Through this approach we are exploring the ways of politicising the ongoing social movements, both in their local and regional developmental territories, and in their fields of specific demands for identity and historic recognition, reparation, exercise of rights, political participation, educational self-management and the yearning for a demodiversity from a critical intercultural perspective.

We can add another topic: an expression inherent to these movements is their construction as educational and communicative spaces, where pedagogical strategies are developed and geared toward reinforcing the sense of belonging to the movement, their identity and intercultural coexistence policy, their forms of political expression, the recovery of historic subaltern recollections, their cultural and artistic manifestations, safety of their participants and exploration, through the contingent collective experience of the movement, through non-sexist, non-hierarchical, eco-responsible and supportive forms of well-being (Fauré & Miranda, 2016; Fauré, 2016) which are shaped through experiences of "autonomy", "resistances on the basis of diversity", "alter-globalisation" and popular education (Bickel & Goldar, 2015).

Catherine Walsh identifies the following core areas of the "pedagogy" of diversity movements:

- A political and demanding discourse of populations affected by the development of capitalism via land dispossession.
- A discourse of resistance against the processes of colonising territorial occupation (which affects peasant and indigenous populations)
- A discourse of defence and demand of human rights for populations that migrate to cities and live in conditions of exclusion, precarious housing situations, and cultural and economic segregation
- A discourse of "denaturalisation" of the differences that conceal inequalities that structurally emerge in the dominating system
- A critical and de-colonial methodology (episteme) to identify the power mechanisms and the conceivable and subjective conditions to dismantle it.

Walsh goes on to say:

*"I propose critical interculturality as a pedagogical tool that continuously questions the racialisation, subalternisation, inferiorisation and its patterns of power; envisages different ways of being, living and knowing; and seeks the development and creation of understandings and conditions that not only articulate and establish dialogue between the differences within a framework of legitimacy, dignity, equality, equity and respect, but also –and in turn– encourage the creation of "other" ways of thinking, being, learning, teaching, dreaming, which span across borders. Critical and de-colonial interculturality in this regard are plans, processes and struggles that are conceptually and pedagogically interwoven, fostering strength, initiative and ethical-moral action that question, disrupt, shake, reassemble and construct. This strength, initiative, action and its practices provide a basis for what I later call "de-colonial pedagogy" (Walsh, 2009)*

**POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS  
MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.**

**POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS  
THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.**

What can we now expect from these critical intercultural pedagogies in the second decade of the 21st century? The signs we see on the continent are laying out a promising path; these pedagogies:

- are nurtured in "policies to recover memories of liberation" and by acknowledging the violence that violated life and the rights of the subaltern sectors, regardless of their condition that defined them as such (the culture, ethnicity, language, territory of residence, gender, age, ancestral ways of life), and
- should be practised as a collective cultural action, which redefines the historic matrices of liberation processes that are interpreted from a praxis combining the vernacular with the global sphere: by recognising their diverse nature, social movements continue striving to build societies that seek "universal justice", societies that are reinforced by collective inter-cultural ethics and by "collective archives" (which have been defined by key political and epistemological powers as being of a "peripheral" origin) where the pro-community meaning of education, coexistence and the possible new Freirian concepts of this era will be redefined. (Walsh, 2013; Devés, 2014; Souza, 2010) ◎

**POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS  
MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.**

**POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS  
THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.**

**Bibliography**

- Bhabha, Homi (2013) *Nuevas minorías, nuevos derechos*, Siglo XXI, Buenos Aires
- Bengoa, José (2016) *La Emergencia Indígena en América Latina*, FCE, Santiago
- Bickel, Ana & Goldar, Rosa María (2015) *Movimientos Sociales: Formación y construcción de poder*, CEAAL, Lima.  
Available at:  
[http://biblioteca.clacso.edu.ar/Costa\\_Rica/ceaal/20160506030649/Movimientos\\_sociales\\_formacion\\_y\\_construccion.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Costa_Rica/ceaal/20160506030649/Movimientos_sociales_formacion_y_construccion.pdf)
- Bocvara, Guillaume (2012) *La interculturalidad como campo social*, Cuadernos Interculturales 18.  
Available at: <http://www.redalyc.org/pdf/552/55223841002.pdf>
- Castells, Manuel (2012) *Redes de Indignación y Esperanza*, Alianza. Madrid
- Devés, Eduardo (2014) *Pensamiento periférico: Asia-África-América Latina-Eurasia y algo más. Una tesis interpretativa global*, CLACSO-IDEA.  
Available at:  
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140217024434/PensamientoPeriferico.pdf>
- Dietz, Gunther (2007) *La Interculturalidad entre el “empoderamiento” de las minorías y la “gestión” de la diversidad*, Puntos de Vista 12, Cuadernos de las Migraciones y la Convivencia Intercultural de la Ciudad de Madrid
- Dietz, Gunther (2012) *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en Educación*, FCE, México D.F.
- Fals Borda, Orlando (1970) *Ciencia propia y colonialismo intelectual*, Nuestro Tiempo, México D.F.
- Fauré, Daniel & Miranda, Esteban (Editores) (2016 ) *4 de Agosto : Testimonios de una revuelta popular*, Núcleo de Historia Social-Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago
- Fauré, Daniel (2016) *Las prácticas de (auto) educación popular en Chile post-dictadura y la propuesta del 'Control Comunitario'*, Revista Educación de Adultos y Procesos Formativos 3, UPLA, Valparaíso.  
Available at:  
<http://www.educacionadultosprocesosformativos.cl/index.php/revistas/revista-n-3/33-las-practicas-de-auto-educacion-popular-en-chile-post-dictadura-y-la-propuesta-del-control-comunitario>

**POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.**

**POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.**

- Freire, Paulo (1975), *Pedagogía del Oprimido*, Siglo XXI, Madrid
- García Canclini, Néstor (2013) *El Horizonte Ampliado de la Interculturalidad*, CyE, 9
- Ghiso, Alfredo (2015) *La era de los profesionales inhabilitado: sobre la incapacidad profesional de pensar, emocionar, expresar y hacer desde una opción emancipadora a partir de una re-lectura de Iván Illich*, Revista de Educación de Adultos y Procesos Formativos, UPLA, Valparaíso.  
Available at:  
<http://www.educacionadultosprocesosformativos.cl/index.php/revistas/revista-n-1/8-la-era-de-los-profesionales-inabilitado-sobre-la-incapacidad-profesional-de-pensar-emocionar-expresar-y-hacer-desde-una-opcion-emancipadora-a-partir-de-una-re-lectura-de-ivan-illich>
- Hetherington, K. (1998) *Expressions of Identity: Space, Performance, Politics*, Sage, Londres
- Illich, Iván ( 1974) *La Convivencialidad* , Barral, Barcelona
- Mejía, Marco Raúl (2011) *Educaciones y Pedagogías Críticas desde el SUR*, CEAAL, Lima
- Laval, Christian & Dardot, Pierre (2015) *Común. Ensayo sobre la revolución en el siglo XXI*, Gedisa, Barcelona
- Pérez, Myriam (2012) *Entre Voces: hacia la configuración de una metodología para el estudio y trato de lo intercultural*, en Pérez Myriam & Sartorello (Coordinadores) Horizontalidad ,Diálogo y Reciprocidad en los Métodos de Investigación Social y Cultural, Universidad Autónoma de Chiapas, San Cristóbal dela Casas
- Pozo, Gabriel (2014) *¿Cómo descolonizar el saber? El problema del concepto de interculturalidad. Reflexiones para el caso mapuche*, Polis 38.  
Available at:  
[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-65682014000200010](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682014000200010)
- Souza, Bernardo dos Santos (2010) *Descolonizar el Saber, Reinventar el Poder*, Trilce, Montevideo
- Streck, Danilo et alter (Org.) (2015) Diccionario Paulo Freire, VHS-DVV International , CEAAL, Lima

**POLITIZACIÓN DE LA DIVERSIDAD: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL CRÍTICA DESDE LOS  
MOVIMIENTOS SOCIALES QUE PROYECTAN OTROS MODOS DE VIVIR.**

**POLITICISING DIVERSITY: CRITICAL INTERCULTURAL DIVERSITY THROUGH SOCIAL MOVEMENTS  
THAT SEEK DIFFERENT WAYS OF LIVING.**

- Torres, Alfonso (2016) *La Educación Popular .Trayectoria y Actualidad* (Segunda Edición), Ed. El Búho, Bogotá
- Tuhiwai, Linda (2016). *A Descolonizar las Metodologías. Investigación y pueblos indígenas*, LOM, Santiago
- Walsh, Catherine (2010). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*, en Viaña, Jorge et alter (Editores) Construyendo Interculturalidad Crítica, Instituto Internacional de Convenio Andrés Bello, La Paz.  
Available at: <http://aulaintercultural.org/2010/12/14/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural/>
- Walsh, Catherine (2009) *Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) el in-surgir, re-existir y revivir.*
- Walsh, Catherine (2013) *Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos*, en Walsh, C. (Editora), Pedagogías Decoloniales, Tomo I, Abya-Ayala, Quito.  
Available at:  
<http://www.reduui.org/cii/sites/default/files/field/doc/Catherine%20Walsh%20-%20Pedagog%C3%A1Das%20Decoloniales.pdf>
- Zibechi, Raúl (2007) *Autonomías y emancipaciones. América Latina en movimiento*, Programa de Democracia y Transformación Global, Lima. Available at: [http://biblioteca.hegoa.ehu.es/system/ebooks/19558/original/Autonomias\\_y\\_emancipaciones.pdf?1383563096](http://biblioteca.hegoa.ehu.es/system/ebooks/19558/original/Autonomias_y_emancipaciones.pdf?1383563096)

## LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR: URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA

### Resumen

El texto<sup>2</sup> pretende organizar algunos de los ejes centrales de la problematización que se realizó por los diferentes viceministerios adscritos al Ministerio de Educación de Bolivia, de educación regular, alternativa y especial, universitaria, de ciencia, tecnología e innovación, así como con el equipo de investigación del Ministerio. En esta perspectiva, el presente documento es una especie de memoria intelectual de las diferentes reuniones, seminarios y talleres desarrollados durante esa semana en el diálogo e interpellación con los fundamentos de la educación popular presentes en la IEP y el proyecto educativo boliviano consignado en la Ley 070, la cual busca en su formulación, en el acápite de Bases, Fines y Objetivos: “la construcción del Estado plurinacional y el buen vivir”.

### Palabras clave

Buen vivir, educación popular, derecho a la educación, relación saber-conocimiento, investigación pedagógica.

*“Creo que el futuro de la obra de Paulo Freire está íntimamente ligado al futuro de la educación popular, en tanto concepción general de la educación... Poco más de 20 años después de la Pedagogía del Oprimido, la educación popular marcada por esta obra continúa siendo la mayor contribución que el pensamiento latinoamericano dio al pensamiento pedagógico universal. Es el marco teórico que continúa inspirando numerosas experiencias ya no solo en América Latina, sino en el mundo. No solo en países del tercer mundo, sino también en los que tienen un alto desarrollo tecnológico y en realidades muy distintas.”*

Moacir Gadotti<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Marco Raúl Mejía Jiménez nació en Palermo, Antioquia, Colombia (1952). Licenciado en Filosofía y Letras de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, con Maestría en Ciencias y candidato a Doctor en Educación. Actualmente trabaja en distintos emprendimientos vinculados con la educación popular, como la organización Planeta Paz, la Movilización Social por la Educación en Colombia, la Expedición Pedagógica y el Programa Ondas. Desde hace muchos años es asesor de Fe y Alegría. Ha publicado numerosos ensayos y artículos sobre educación en revistas especializadas, y una serie de libros sobre la educación y la escuela en la globalización

Contacto: josorio.humanidades@gmail.com

<sup>2</sup> Este artículo ya ha sido publicado en otras revistas y aquí lo presentamos con adiciones y modificaciones. Se trató de una ponencia presentada a la mesa de Educación boliviana sobre el tema Educación y Buen Vivir, realizada en La Paz el 6 y 7 de diciembre de 2012. Este texto inicial surge de las discusiones sostenidas en la semana del 12 al 17 de agosto de 2012 con el Ministerio de Educación de Bolivia en el marco de “La transferencia del Programa Ondas y su propuesta de la Investigación como Estrategia Pedagógica - IEP”.

<sup>3</sup> GADOTTI, M., TORRES, C. A. Paulo Freire. Una bibliografía. México. Siglo XXI editorial. 2001. Pág. 92.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

Esta cita me sirve bien para posicionar y dejar claro el lugar desde el cual interlocutaré en estas conversaciones sobre el buen vivir, la educación, las metodologías, la investigación como estrategia pedagógica y el derecho a la educación. Hago énfasis en ella porque marca el lugar social desde el cual hemos construido sentidos, prácticas y procesos educativos en nuestras realidades, y por ello considero que sigo hablando desde los acumulados de ella presentes hoy en la investigación como estrategia pedagógica; una propuesta para construir pedagogías críticas en estos tiempos y que me sirve como marco de referencia para hacer posible esta conversación.

Este texto pretende organizar algunos de los ejes centrales de la problematización que se realizó por los diferentes viceministerios adscritos al Ministerio de Educación de Bolivia (educación regular, alternativa y especial, universitaria; de ciencia, tecnología e innovación, así como con el equipo de investigación del Ministerio). En esta perspectiva, el presente documento es una especie de memoria intelectual de las diferentes reuniones, seminarios, talleres desarrollados durante esa semana en el diálogo e interpellación con los fundamentos de la educación popular presentes en la Investigación como Estrategia Pedagógica (IEP) y el proyecto educativo boliviano consignado en la ley 070, la cual busca en su formulación, en el acápite de Bases, Fines y Objetivos “... la construcción del Estado Plurinacional y el buen vivir”.<sup>4</sup>

En este sentido, estas reflexiones buscan hacer un aprendizaje del crecimiento que se hace visible en esta propuesta de la manera como la educación popular es enriquecida desde los particulares desarrollos de la propuesta política boliviana, con sus consecuentes búsquedas educativas, las cuales no están exentas de contradicciones y conflictos, como parte de las múltiples comprensiones, propuestas, ópticas, sentidos, y marcos conceptuales de hacia dónde se debe dirigir el proceso de cambio y transformación de nuestras realidades latinoamericanas. Con ellos se alimenta la perspectiva no eurocéntrica de una visión del mundo, que desde estas experiencias prácticas van dando forma y consolidando un pensamiento desde estas latitudes del sur como forma concreta de dar lugar a nuestras identidades y sueños, en las construcciones políticas que se desarrollan desde nuestras particularidades.<sup>5</sup>

En un primer momento, presentaré algunos elementos de la propuesta del Buen Vivir para, a partir de ellos, recoger elementos planteados en las discusiones e iniciar una reflexión desde los presupuestos de la educación popular.

Desde esta visión, se ha ido profundizando cómo las fronteras y la separación entre lo formal, lo no formal y lo informal en educación se han ido borrando y se han hecho visibles procesos de conocimiento y de saber que están ocurriendo en la sociedad, y que remiten a temas emergentes.

Estos nuevos elementos colocan a la orden del día la visibilización de los dualismos sobre los cuales se ha constituido Occidente, profundizados en la llamada modernidad capitalista. Para el pensamiento crítico se va a requerir trabajar estos temas en términos de tensión, lo cual hace

<sup>4</sup> Ley de educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” No. 070, Estado Plurinacional de Bolivia. La Paz. Diciembre de 2010. Pág. 4. Artículo 3, numeral 1.

<sup>5</sup> En este sentido, este texto debe ser leído como continuación de mi libro *Educaciones y pedagogías críticas desde el Sur. Cartografías de la educación popular*. La Paz. Ministerio de Educación - Estado Plurinacional de Bolivia. 2011.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

possible hoy reflexionar sobre el encuentro entre lo eurocéntrico y su proyecto de control, y sobre las particularidades de nuestras realidades del mundo del Sur.<sup>6</sup>

En este texto abordaré tres de ellas, en cuanto son asuntos y temas sustantivos para este encuentro de educación popular y buen vivir, que están presentes en el intento inicial de desarrollar la IEP pero que a la luz de la discusión en el proceso boliviano, emergen con mucha más claridad. Éstos son:

- a. Las relaciones entre lo pluriverso y lo universal.
- b. Las relaciones entre el saber y el conocimiento.
- c. Las relaciones entre lo humano y la naturaleza.

Ello nos da unas pistas para, transversalmente, relacionar la tensión entre cosmogonías y cosmovisiones. En este sentido, las tesis aquí planteadas, surgidas en el marco de las discusiones señaladas anteriormente en el contexto boliviano, buscan dar cuenta de la manera como hoy se encuentran en los proyectos de construcción alternativa en nuestro continente unas búsquedas que hacen visibilizar aspectos ocultos, los cuales replantean la relación teórico-práctica de la vida social de nuestras realidades con discursos y dinámicas gestadas en otras latitudes del mundo y que tensionan y siguen la línea de lo planteado hace mucho tiempo por Orlando Fals-Borda<sup>7</sup>, de un pensamiento propio.

Para el caso de este escrito, y por la tradición de su autor, la manera como se encuentran educación popular y buen vivir para seguir cuestionando la escuela y la educación liberal que han construido nuestros sistemas políticos, muestra que se terminó abandonando los problemas de la pertinencia encubiertos bajo el discurso de la cobertura y la gratuidad, situación que termina por aceptar acríticamente la escuela de la globalización capitalista alejada de las especificidades contextuales nacionales y territoriales, con una idea de calidad afín al proyecto globalizador que forma para su competitividad y su mercado<sup>8</sup>.

Estas búsquedas siguen dándole contenido a un pensamiento latinoamericano que tiene sus raíces más profundas en las cosmogonías de nuestros pueblos ancestrales, que en algunos períodos de tiempo han sido canalizadas por pensadores mestizos que buscan en esa realidad la impronta de nuestras realidades, y que han construido eslabones de ese pensamiento que intenta —haciendo una relación con el pensamiento eurocéntrico— reelaborar y mostrar esa presencia desde acá con otras características. Esto es visible, por ejemplo, en el marxismo indoamericano, en la investigación-acción participante, en la teología de la liberación, en la filosofía de la liberación, en la educación popular y en muchas otras variadas expresiones, de las cuales la propuesta de la investigación como estrategia pedagógica se alimenta, y de otras que nos haríamos largo enumerar.

---

<sup>6</sup> Estas tensiones que enuncio en mi texto *La sistematización - una búsqueda de la episteme de las prácticas*, son: sujeto-objeto, naturaleza-cultura, trascendencia-materia, físico-metafísico, público-privado, razón-emoción, conocimiento científico-saber local popular, conocimiento de la naturaleza-conocimiento social, conocimiento científico-prácticas de intervención, competencias-capacidades, conocimiento deductivo-conocimiento inductivo, trabajo intelectual-trabajo manual, ciencia-sociedad, mente-cuerpo, cultura culta-cultura popular, occidente-los otros, universal-singularidades, episteme-epistemes, cosmogonías-cosmovisiones.

<sup>7</sup> FALS-BORDA, O. *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. México. Nuestro Tiempo. 1970.

<sup>8</sup> Para la ampliación de este punto, remito al primer capítulo de mi texto *Las escuelas de las globalizaciones. Entre el uso técnico instrumental y las educomunicaciones*. Bogotá. Ediciones desde abajo. 2011.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

**El buen vivir o el vivir bien, una búsqueda desde lo profundo de nuestros pueblos originarios (*Abya Yala*)**

Esta visión del mundo se plantea como una concepción oculta durante mucho tiempo, que en muchos pueblos tuvo características y se mantuvo como parte de sus resistencias. Hoy encuentra una expresión pública por movimientos sociales, como, en el caso colombiano, el Congreso de los Pueblos, y en organizaciones indígenas como el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), y también en gobiernos de origen popular, como son los de Bolivia y Ecuador.

En ese sentido, se presenta como un cuestionamiento a las hegemónicas políticas e intelectuales de este tiempo, desde nuestras particularidades culturales y territoriales (Sur), cuestionando formas epistémicas y del poder desde otros acumulados culturales diferentes al eurocéntrico, desde otras cosmogonías y otros entendimientos éticos.

Pudiésemos decir que se nos presenta como una ruptura con la mirada androcéntrica y antropocéntrica que hemos venido cuestionando, propia de la mirada dominante fundada en la separación ser humano-naturaleza, base del pensamiento del racionalismo lógico y del control del capital a través del mercado, aquella que Vandana Shiva llamó “los monocultivos mentales”.<sup>9</sup>

*a. El buen vivir del mundo originario indígena*

Este vivir bien y buen vivir se diferencia de la “buena vida” del pensamiento keynesiano.<sup>10</sup> El vivir bien toma como fundamento nuestras culturas ancestrales localizadas en cinco tradiciones: en el mundo quechua ecuatoriano la idea de *sumak kawsay* (la vida en plenitud y armonía), en el mundo *kuna* la idea de *balawaba* (la unidad de la naturaleza), en el aymara el *suma qamaña* (el bienestar de tu fuerza interna), en el mundo guaraní el *ñande reko* (vida armoniosa), y en los pueblos mayas (Chiapas) el *lekil kuxlay* y la *lekilaltik*, todas referidas a un mundo en el cual en la esfera del lenguaje se da una categoría que hace visible su proyecto de vida y una cosmogonía fundada en la unidad del mundo, sin separaciones ni dicotomías.

En ese sentido, nos encontramos frente a una concepción de la vida y organización de ella desde todos los ámbitos, lo cual nos habla de una integralidad anterior a los desarrollos de esta idea en Occidente, por lo tanto se presenta como un proyecto en la organización de sus sociedades en *Abya Yala*, que luego los colonizadores llamarían América, en el cual busca convivir en la

---

<sup>9</sup> SHIVA, V., el cual debe ser considerado proponiendo un nuevo orden fundado en la democracia ecológica cuyos presupuestos básicos serían:

- a) Valorar especies y personas por ellos mismos, no por sus posibilidades económicas.
- b) La diversidad en la naturaleza y la cultura que enfrente la homogeneización.
- c) Una economía viviente construida desde lo local.
- d) Una democracia viva basada en la inclusión y la diversidad, desde lo local y comunitario.
- e) Un conocimiento vivo elaborado por las comunidades construido colectivamente.
- f) Reemplazar la competencia por un mundo basado en el cuidado y la compasión.
- g) Globalizar la paz.

<sup>10</sup> Para Keynes, la buena vida estaría garantizada por el crecimiento económico y la equitativa distribución de la riqueza, lo cual traería hacia el año 2030 un nivel de bienestar que le permitiría a la gente un disfrute de una buena vida que estaría caracterizada por menos horas de trabajo, más tiempo con la familia, más tiempo para disfrutar el arte, la música, los amigos, el deporte, la cultura y las actividades del espíritu. Pero esto significaría que no se colocara el sentido de la economía en la cada vez mayor acumulación.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

unidad de la madre tierra y los seres humanos. De una conferencia de Noel Aguirre<sup>11</sup> se sintetiza lo que, según esta versión, es la unidad de las cuatro dimensiones que guían y organizan la vida:

- Producción material (tener) como acceso, creación y disfrute de los bienes.
- Producción espiritual (ser), la realización afectiva, subjetiva, de las fiestas y el ocio.
- El saber (como conocer), reconocimiento de que toda cultura tiene su sistema propio de categorías y lenguajes.
- El decidir, en donde la comunidad traza la convivencia y no se puede vivir bien sin los demás o si alguien vive mal.

Nos encontramos frente a una visión holística, que en el mundo andino estaría configurado por:

- *Sumak kawsay* (buen vivir).
- *Sumak allpa* (tierra fértil sin mal).
- *Sacha runa yachay* (todo el conocimiento ancestral).<sup>12</sup>

En esta perspectiva, nos encontramos con una mirada que construye en el lenguaje la categoría que reconoce como el mundo está organizado por el principio de complementariedad, que le garantiza su unidad a partir de la diferencia y singularidad. Ello hace que esta visión y sus enunciados interpelando las formas occidentales como otra manera de organizar la vida desde los pueblos americanos destacándose entre sus principales componentes:

- La naturaleza es entendida como un sujeto, por lo tanto, como un ser vivo. Por ello se habla de los derechos de la *pacha mama*, en un mundo que es cíclico (“todo es vida”).
- La relación humano-naturaleza (H-H-N) es una unidad y forma parte de la sociabilidad entre seres vivos (“todo es uno y uno es todo”).
- Las construcciones de saber y conocimiento son de toda cultura, se realizan desde otros lugares, donde se integra conocimiento, ética, espiritualidad, producción, en una mirada integradora, dando forma a un proceso indivisible de estos asuntos.
- Existe un sentido profundo de lo estético, dada la capacidad de construir en armonía con la naturaleza y los otros humanos, y por ello se plantea la vida hermosa<sup>13</sup> (“somos unidad”).

*b. El buen vivir como paradigma crítico*

En esta perspectiva podemos decir que se encuentra un soporte propio de nuestras culturas ancestrales que en su visibilización dota de un proyecto de sentido a las luchas emancipadoras del presente y de un proyecto alternativo aun a la alternatividad clásica eurocéntrica — jacobinismo (liberal), marxismo crítico y democracia norteamericana—ya que rompe muchos de esos postulados políticos al construir un proyecto centrado en la comunidad, los territorios, la autonomía y en procesos basados en la relación de los diferentes integrados desde el principio de complementariedad.

Esta visión, al leer el control y el poder en el presente permite reconocer que la crisis es de la idea de desarrollo misma, y se cuestiona también la idea de desarrollo sustentable y sostenible, ya que son formas que no tocan la revalorización del capital, en cuanto la naturaleza desaparece y se reemplaza por la categoría de ambiente, que ahora nos es vendida bajo la idea de “capital verde”. El buen vivir nos establece una alerta y mantiene una desconfianza desmedida en la

<sup>11</sup> AGUIRRE, N. Conferencia “La educación boliviana en la búsqueda del buen vivir”. Bogotá. Movilización social. Septiembre 2012. Esta síntesis es de mi responsabilidad, no del conferencista.

<sup>12</sup> SANTI, M. “Sacha runa yacha, sumak allpa, sumak kawsay. Una alternativa de gestión propia del desarrollo”. En: *Retos del desarrollo local*. Quito. Abya Yala-Ildis. 2006.

<sup>13</sup> MONTALUISA, L.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

ciencia y la tecnología encubierta actualmente en un discurso ambiental y humano que sigue fundado en la idea de progreso material que se nos ofrece ahora en su forma política como proyectos en las localidades.

Para esta apropiación desde la mirada ambiental se produce una delegación de la autoridad en lo local, en cuanto se le reconoce como legítimo dueño de esos recursos siempre y cuando éstos sean considerados como capital que debe colocarse en la dinámica de la acumulación que se realiza convirtiendo a las comunidades en vigilantes de ese “capital social”.

Por ello, algunos autores<sup>14</sup> hablan de que esta idea inaugura las teorías del post-desarrollo, desde el pensamiento propio, mostrando cómo la crisis ambiental no es solucionable con el mercado, entendido como acumulación de bienes y la monetarización de la vida, y plantean la necesidad de salvaguardar la naturaleza como patrimonio de la unidad del mundo, y esto no es posible sin un proyecto anticapitalista que enfrente su individualismo, su deshumanización y su interés privado y de ganancia, regulando las acciones entre los humanos. Por ello, el fundamento de una nueva sociedad no es posible sin la comunidad soberana y autosuficiente.<sup>15</sup>

En esta crítica se plantea que es necesario buscar alternativas que ya existen en la cosmovisión de nuestros grupos amerindios, quienes desde siempre han planteado la unidad del universo y por lo tanto de lo humano y la naturaleza, lo cual da fundamento a la igualdad de la vida y por lo tanto entre los humanos, mostrándonos un mundo no fundado en el control humano de la naturaleza, sino la integralidad en ella de las diversas formas de vida. Para ello, se apela a la tradición y se encuentra en ésta respuestas con plena vigencia para el mundo actual.

También se comienzan a hacer visibles sistemas de sociabilidad y educación fundados en la identidad, en el investigar y transformar que están en la base de cómo se han mantenido las comunidades de resistencia que soportan la continuidad del buen vivir. Esto redefine el concepto de aprendizaje, mostrándonos que no hay procesos de saber y conocimiento sin procesos de crianza, los cuales deben ser incorporados.

Se plantea que recuperando estas tradiciones pudiésemos avanzar hacia otras formas de vida, distintas a la propuesta por el capitalismo, en las cuales se proteja el medio ambiente, se despliegue la solidaridad, y se profundice en forma real la democracia, dándole cabida a la plurinacionalidad, —fundamento real de los estados modernos—, y el buen vivir como fundamento de la vida.<sup>16</sup>

En ese sentido, el buen vivir se considera como algo en permanente construcción. En tanto las personas y grupos lo vayan asumiendo en sus vidas, tendremos un mundo sin miserias, sin discriminación, con un mínimo de cosas necesarias y con acceso a bienes y servicios, sin tener a los seres humanos como medios para acumular bienes.

<sup>14</sup> ESCOBAR, A. “El ‘post-desarrollo’ como concepto y práctica social”. En: Daniel Mato (coord.). *Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización*. Caracas. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela, pp. 17-31. Disponible en internet en: <http://www.unc.edu/~aesobar/text/esp/El%20postdesarrollo%20como%20concepto.pdf>. Consultado en diciembre de 2012.

<sup>15</sup> ACOSTA, A. *La maldición de la abundancia*. Quito. Abya-Yala, Swissaid, Comité Ecuménico de Proyectos. 2009.

<sup>16</sup> IBÁÑEZ, J. *Un acercamiento al buen vivir*. Ponencia a la asamblea intermedia del CEAAL. San Salvador. Noviembre 15-19 de 2010.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

Su lema pudiera ser: a partir de los proyectos de vida las comunidades construiremos el buen vivir, con comunidades territorializadas, en cosmovisiones relacionales, buscando ese otro orden político y epistémico.

*c. Múltiples interpretaciones que abren el debate*

La emergencia del buen vivir ha ido dotando a diferentes grupos de la izquierda latinoamericana de un lugar social surgido desde sus particularidades históricas y contextuales desde donde hablar, y proponen otra forma de mirar y organizar el mundo. En ese sentido, se han abierto múltiples interpretaciones generando un debate nuevo en nuestras realidades, un lugar de análisis es la discusión que se ha generado en el Ecuador, quien al incluir esta mirada en su Constitución abre una discusión sobre su interpretación y sus sentidos.

Es así como en la Constitución del Ecuador, en la segunda parte del preámbulo, se expresa: “Decidimos construir una nueva forma de convivencia ciudadana en diversidad y armonía con la naturaleza para alcanzar el Buen vivir, el sumak kawsay”. De igual manera, el artículo 14, del segundo capítulo (derechos del buen vivir de la Constitución) determina: “Se reconoce el derecho de la población a vivir en un ambiente sano y ecológicamente equilibrado que garantice la sostenibilidad y el buen vivir, sumak kawsay.”<sup>17</sup>

De igual manera, Alberto Acosta, presidente de la Constituyente de ese país, planteó en esos debates: “En este sentido, el sumak kawsay nos conmina a superar el extractivismo y a construir conscientemente una economía pospetrolera. Tarea que no pasa por cerrar los pozos petroleros. Estamos obligados a optimizar su extracción sin ocasionar más destrozos ambientales, y sociales, particularmente en la Amazonía. Hay que obtener el mayor beneficio posible para el país en cada barril extraído, refinado, transportado y comercializado, antes de maximizar el volumen de extracción, pero hay que hacerlo respetando a la Naturaleza y a las comunidades. Hay que parar ya la ampliación de la frontera petrolera. Esta tarea, digámoslo de paso, nos conduce a la revisión de contratos petroleros que perjudican el interés de la sociedad... ”.<sup>18</sup>

Es interesante ver cómo Acosta, lanzado como candidato presidencial para el 2013 opuesto al presidente Correa en Ecuador, plantea una concepción de buen vivir como parte de su plataforma en los términos de: “El buen vivir cuestiona el concepto eurocentrífico de bienestar y en tanto propuesta de lucha enfrenta la colonialidad del poder. Entonces, sin minimizar este aporte desde los marginados, hay que aceptar que la visión andina no es la única fuente de inspiración para impulsar el buen vivir. Incluso, desde círculos de la cultura occidental, se han levantado y ya desde tiempo atrás, muchas voces que podrían estar de alguna manera en sintonía con esta visión indígena y viceversa. El concepto del buen vivir no solo tiene un anclaje histórico en el mundo indígena, se puede sustentar también en los otros principios filosóficos: aristotélicos, marxistas, ecológicos, feministas, cooperativistas, humanistas... ”.<sup>19</sup>

Como vemos, se ha ido abriendo un debate desde las voces que reclaman la pura lectura desde el contenido en la sola tradición, pasando por quienes hacen las reelaboraciones de ella para los contextos y quienes proponen un encuentro con la mirada eurocentrífica crítica. En ese sentido, es

<sup>17</sup> ACOSTA, A. y MARTÍNEZ, E. (comp.). *El buen vivir, una vía para el desarrollo*. Quito. Ediciones Abya Yala. 2009. Pág. 170.

<sup>18</sup> ACOSTA, A. y MARTÍNEZ, E. Op. Cit. Pág. 27.

<sup>19</sup> ACOSTA, A. *Buen vivir. Sumak kawsay. Una oportunidad para imaginar otros mundos*. Quito. Ediciones Abya Yala. 2012. Pág. 28.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

una discusión abierta y va a requerir de quienes entran en ella, tomar posiciones para darle contenido a las acciones que buscan estar orientadas por esta concepción del buen vivir o el vivir bien.

**Tensiones en una construcción desde lo propio**

No deja de ser paradójico que la educación latinoamericana siga estando organizada con lineamientos fijados en los organismos multilaterales y en las agencias del pensamiento y de organización de la sociedad que han sido construidas en la modernidad capitalista.<sup>20</sup>

La emergencia en América Latina de gobiernos alternativos ha permitido constituir un momento histórico en el que la concepción del buen vivir --que seguía viva en nuestras naciones y pueblos originarios bajo la forma de proyectos de vida y de resistencias al control eurocentrífugo en sus múltiples formas-- haya hecho visible a partir de sus políticas populares la emergencia de debates más profundos en el ámbito de las epistemologías, de las cosmogonías, de los saberes, de la espacialidad, de los territorios constituyendo un nuevo escenario público estatal para ello, como es el caso de Ecuador y Bolivia.

La idea de Estado Plurinacional hace emerger una forma de control basada en la negación de la naturaleza pluriétnica y multicultural con sus derivados de marginalización y racismo. Esta propuesta tiene también consecuencias políticas a nivel teórico-práctico, en cuanto fija elementos para refundar el Estado moderno, base de la organización social de la modernidad, ya que plantea salir del concepto de nación única y nos abre a diversas concepciones del mismo, lo que implica también ir más allá de los derechos individuales para reposicionar los colectivos y comunitarios dando paso a una interculturalidad basada en la diferencia como elemento constitutivo de las sociedades que se construyen buscando enfrentar las desigualdades y exclusiones generadas en el capitalismo occidental.<sup>21</sup>

La visibilización de esos múltiples aspectos que existían como resistencias, como parte de las luchas de grupos sociales populares, implica un cuestionamiento de fondo a la lectura única del mundo organizada por la modernidad en torno a Occidente y sus correlatos del eurocentrismo, produciendo un cuestionamiento a la hegemonía intelectual, social, política y cultural basada sobre el conocimiento lógico racional y la política liberal.

Es acá donde la educación es retada estructuralmente por las realidades emergentes tocando sus fundamentos no para negarlos, sino para afirmarlos por vía de su relativización, en cuanto emerge un campo de una alteridad conceptual, epistémica y cosmogónica que reta, exigiendo ser incluida no sólo por ser de acá, sino porque nos propone un mundo con unas características propias y una apuesta por construir la sociedad de otra manera.

En ese sentido, desde mi visión de educador popular, el tener que asumir el buen vivir en nuestras prácticas significa también la profundización de su acumulado enraizándolo, cada vez más, en las realidades nuestras y en este caso, de nuestros pueblos originarios, adquiriendo un soporte mucho más profundo, en diálogo-negociación-confrontación con las hasta ahora formas dominantes de lo eurocentrífugo. Esto va a exigir darle forma e institucionalidades y procesos

<sup>20</sup> Para una ampliación de ello, remito a mi texto *Globalizaciones y educaciones. Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Bogotá. Ediciones Desde Abajo. 2006.

<sup>21</sup> WALSH, K. *Interculturalidad, Estado, sociedad*. Quito. UASB-Editiones Abya Yala. 2009.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

organizativos que deben trabajarse en el horizonte de sus apuestas construidas en este devenir histórico.<sup>22</sup>

Hoy, este acumulado es retado para ser colocado en un horizonte de buen vivir o vivir bien de nuestras culturas ancestrales, de nuestros pueblos originarios del *Abya Yala*, que hace real aquello que el grupo *arwaco* de la Sierra Nevada de Santa Marta de Colombia dice sobre nosotros, los mestizos y los blancos, que somos los hermanitos menores, y por ello vivimos como lo hacemos los occidentales en la relación con la naturaleza.

Las siguientes tensiones para la educación, en el marco de las discusiones desarrolladas en Bolivia, nos colocan en la apuesta de la IEP y la educación popular por reconocer los caminos que se abren de elaboración teórico-práctica en la inclusión del buen vivir en las propuestas educativas. Por ello, las páginas siguientes son un primer acercamiento a reconocer la manera como es retada la estructura clásica de la escuela occidental desde los elementos que dan forma a estas visiones del mundo que han sido construidas desde nuestras latitudes y singularidades.

*a. Entre lo universal y lo pluriverso*

El proyecto de Occidente ha sido construido sobre la idea de la verdad, lo cual en su desarrollo ha ido marcando una forma de hacerse a sí mismo, en cuanto constituye lo suyo como lo universal y no sólo lo hace él, sino que lo reparte a los demás como lo cierto, constituido en sus mecanismos de control y poder que al hacerlo universal en sus formas, que al autoconstituirse como la mirada niega las formas singulares y particulares que le muestran la otra cara a su pretendida universalidad.

Este camino puede verse en la manera como, a lo largo de su constitución; sus dioses, su religión, su ciencia, sus instituciones, su democracia, su tecnología, su método de investigación y su escuela, se han ido presentando en cada momento como el camino único para comprender y orientar el mundo. Esto ha terminado por autoconstituirse, en sus múltiples actividades y compromisos, como la cosmovisión que orienta la constitución humana, produciendo una unilateralización de la mirada que niega lo singular para afirmarse en su universalidad.

---

<sup>22</sup> Recordemos que los diez principios de la educación popular como fundamento de su acumulado son:

- a. Su punto de partida es la realidad y su lectura crítica, para reconocer los intereses presentes en el actuar y en la producción de los diferentes actores.
- b. Implica una opción básica de transformación de las condiciones que producen la injusticia, explotación, dominación y exclusión de la sociedad.
- c. Exige una opción ético-política “en”, “desde” y “para” los intereses de los grupos excluidos y dominados, para la pervivencia de la madre tierra.
- d. Construye el empoderamiento de excluidos y desiguales, y propicia su organización para transformar la actual sociedad en una más igualitaria y que reconoce las diferencias.
- e. Construye mediaciones educativas con una propuesta pedagógica basada en procesos de negociación cultural, confrontación y diálogo de saberes.
- f. Considera la cultura de los participantes como el escenario en el cual se dan las dinámicas de intraculturalidad, interculturalidad y transculturalidad de los diferentes grupos humanos.
- g. Propicia procesos de autoafirmación y construcción de subjetividades críticas.
- h. Se comprende como un proceso, un saber práctico-teórico que se construye desde las resistencias y la búsqueda de alternativas a las diferentes dinámicas de control en estas sociedades.
- i. Genera procesos de producción de conocimientos, saberes y de vida con sentido para la emancipación humana y social.
- j. Reconoce dimensiones diferentes en la producción de conocimientos y saberes, en coherencia con las particularidades de los actores y la luchas en las cuales se inscriben.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

En este sentido, el proyecto de Occidente ha construido una visión del mundo, en donde se privilegia lo humano sobre la naturaleza, en cuanto él la domina y es superior; lo racional sobre lo emocional, en donde lo último es visto todavía como parte del “instinto”; al individuo sobre lo comunitario, ya que éste es la máxima expresión de la autonomía; lo objetivo sobre lo subjetivo, en cuanto conocer es la representación de la realidad; la ciencia sobre los otros saberes, en cuanto ella cuenta con un método que garantiza su confiabilidad; de lo económico entendido como crecimiento sobre otras dimensiones de la vida; y como forma englobante en el sentido de unos humanos, que guían sus vidas por esas comprensiones, sobre otros humanos que son vistos como formas atrasadas del mundo que ellos representan.

De otro lado, emerge un sur que hace visibles formas de vida centradas en otros principios y otras maneras de llevar la vida, dándole forma a lo diferente, y en el que en muchas de sus características se manifiesta la alteridad de lo universal, fundada sobre otras dimensiones y cómo se puede ser humano de otra manera teniendo como fundamento el lugar, el territorio desde donde se vive y se construye una identidad fundada en núcleos de comunidades que viven sobre otras premisas construyendo un sistema relacional inmediato sobre otras bases. En éste, el centro es el reconocimiento de múltiples diversidades como fundamento de cualquier acción que se pueda realizar.

De igual manera, se hacen visibles algunas características de las relaciones entre la institucionalidad construida en la modernidad occidental y las formas particulares que toma lo pluriverso cuando emerge como formas específicas, con dimensiones propias en grupos que muestran proyectos de vida con otras características, que al afirmar su identidad convierten lo propio en el fundamento de su propuesta de vida.

En esa emergencia de lo propio, se van haciendo visibles esas fisuras de lo universal, no en cuanto lo nieguen, sino en cuanto aparece lo diferente que ordena y organiza el mundo bajo otras premisas. Por ejemplo, cuando se presenta lo comunitario como fundamento de la toma de decisiones y de los sentidos que orientan las búsquedas, esto favorece una interlocución-interpelación profunda en relación a la organización de un mundo centrado en el individuo y separado de su comunidad como fundamento del mundo moderno y de la ciudadanía liberal. Allí, lo comunitario hace visible cómo ese estatuto diferente permite la emergencia de otros mundos basados en otras premisas y que viven su día a día sobre otras bases.

Es desde allí donde se hace posible ver otras características de un mundo que no es tan homogéneo como nos lo presentan y que se hace todos los días, que está en movimiento, y que a pesar de la mirada sobre la que se ha construido la modernidad y se ha hecho hegemónica, esas otras formas singulares irrumpen no con pretensiones de hacerse universales sino de mostrar cómo esa singularidad es también la expresión de mundos no subsumidos en esa lógica hegemónica y que son vividos por seres humanos que dan forma a relaciones sociales y estructuras sociales que muestran otras formas de relacionamiento.

*b. Entre saber y conocimiento*

Se ha construido en la modernidad un mundo organizado desde la razón que vino a remplazar unas miradas constituidas desde las sensaciones y las apariencias. Esa organización se funda sobre un orden centrado en lo racional, que explica el mundo desde esta perspectiva, lo que le permite dar cuenta de cualquier hecho, situación y objeto del mundo en su mínimo detalle, y que a la vez, a través del conocimiento acumulado, le permite predecir, dominar, controlar, cada uno de los elementos de cualquier realidad.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

Sobre esta visión se establece el predominio de los humanos sobre la naturaleza y todos los seres que en ella existen. Esa razón organizadora le permitió controlar y dominar, y va a ser desde ese tipo de organización que el individuo se va a constituir en el actor central de la autonomía, así como el orientador de las formas de conocer y organizar los fenómenos que se dan en la naturaleza convirtiendo a una de ellas, la física, como la reina de esa mirada. Allí la naturaleza es instrumental a esa forma de conocer (física mecánica).

En esta perspectiva, el principio de objetividad va a regir la manera como se conoce, expulsando la subjetividad de ella, ya que si no es medible es una construcción subjetiva y por lo tanto inexistente bajo los criterios del conocimiento científico. Esta forma de ordenar la mirada va a permitir construir un orden hecho desde la idea de progreso, que expulsa de ella todo aquello que no es cognoscible por procesos científicos, los cuales están garantizados desde el método, que es el que va a conferir objetividad a los resultados. Por ello, ese control metodológico es el que nos va a garantizar la verdad.

De forma paralela a estos desarrollos, se han planteado preguntas sobre si existen formas de conocimiento diferentes al científico y, en caso de existir, cuál sería su estatus en relación con aquél. Aquí, ha ido emergiendo la idea de saberes, los cuales buscan explicar esas otras formas de relación a través de códigos y sistemas de los diferentes lenguajes que tienen existencia real pero que no se explican a través del método y el conocimiento científico, abriendo un campo de discusión muy amplio, desde quienes lo ven como una forma anterior del conocimiento que no ha adquirido ni el rigor ni la sistematicidad.

También se le recusa a esos saberes el ser formas de grupos que no han entrado a lo occidental (la modernidad) con las características de ciencia objetiva y leyes universales. En este sentido, se trataría de una forma pre-científica, que representa el pasado, la superstición y la multitemporalidad.

Para otros, estos sistemas de saber tienen vida propia, ya que funcionan en mundos singulares y diferentes que sólo son explicables en esas particularidades del mundo que lo constituye, y ello le exige construir categorías que tienen valor, explicación y sentido en las enunciaciones de su cultura, que en muchos casos se ve obligada a crear palabras para explicar lo que enuncia en relación con otros aspectos de su visión y organización del mundo.

También, desde otras visiones del saber se hace presente que el conocimiento no es más que una forma de saber que tiene toda cultura y que se manifiesta en tres formas de ella:

- El conocimiento común, derivado de los comportamientos prácticos, lo cual fija un tipo de moralidad para la acción que desarrollan las personas, ya que opera en el día a día y da respuestas allí a necesidades específicas.
- El saber técnico, mediante el cual las personas viven y actúan en su hacer cotidiano y tienen capacidad de hacer presente la manera como se relacionan con el todo y forjan un sistema de valores y creencias, y ello le da su sistema de trascendencia y sentido que explica esa unidad.
- Un saber “culto” en el cual el saber técnico tiene implícito un entramado explicativo de su realidad y se da cuenta de ello a través de construcciones culturales que toman forma según las identidades y las particularidades contextuales. Allí se explica, a través de categorías, lo humano y sus relaciones en forma integral y en coherencia con su tradición.

En esta perspectiva, estos tres saberes existirían en toda cultura, ya que son el resultado de múltiples tradiciones y acumulados de vida de los diferentes grupos humanos. En ese sentido, la

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

visión de ciencia y conocimiento occidental que usamos en la educación, no sería más que un saber culto que ha construido esa tradición.

Por ello, cuando hoy el proceso boliviano coloca una educación desde las identidades de lo plurinacional, se requiere un trabajo de fondo que permita la emergencia de esas formas de saber y la manera como deben estar presentes en una escuela donde también concurren otras cosmovisiones y donde surge la pregunta de cuál es el tipo de complementariedad entre ellas.

*c. Entre lo humano y la naturaleza*

En coherencia con el punto anterior, la negación del saber bajo cualquiera de las comprensiones que se tengan de él, ha terminado por construir una hegemonía del conocimiento que al afirmarse como lo “verdadero” niega el saber y lo descalifica, visibilizando solo la forma particular de este dualismo en el cual se niega el otro aspecto que lo constituye. Este último, que niega la unidad de saber y conocimiento, da forma a una mirada epistémica que se autoconstituye como universal, lo cual da soporte a las diferentes prácticas que se realizan constituyendo a su vez la preeminencia del humano que la racionaliza.

El hecho de que dicho paradigma esté fundado sobre la razón humana y sobre el individuo —que constituyen el fundamento de ese mundo— conlleva que el individuo sea separado del mundo para que lo enuncie y que se produzca una separación sujeto-objeto con la mediación del método, que va a garantizar la objetividad y el declararse ser vivo superior (reino animal), lo cual otorga al ser humano un carácter de dominio y control sobre los otros seres vivos a través de la negación de las formas de la vida que no están en los sistemas de su control racional. Esto se constituye en el criterio fundamental para otorgar dominio en esa cadena de la vida.

Esta mirada, al negarle racionalidad a la naturaleza, en cuanto ella es propiedad de lo humano por ser racional, convierte a la misma en espacio de dominio y control a través de la razón. Lo que el científico extrae de ella son sus verdades, a través de las cuales funciona, lo que le va a permitir hacer un uso instrumental de la misma en función de su bienestar y éste va a estar definido en la separación entre naturaleza y cultura, en cuanto esta última va a ser la construcción humana para diferenciarse de la naturaleza.

Ese lugar de lo humano va a estar dado por el control de esa manera de conocer como si fuera la única verdadera y del sujeto de la misma como el dominador sobre las otras formas de la vida y del mundo. En consecuencia, significa la instauración de un paradigma de corte antropocéntrico que tiene lemas como “rey de la creación”, de corte religioso, el cual termina también estableciendo una diferencia entre humanos. Así, los que han aprendido esa relación de dominio y control son más avanzados y civilizados.

De otro lado, aparecen las visiones que plantean la unidad entre la naturaleza y lo humano, explicando que el ser humano es sólo un escalón en el árbol de la vida y que estamos frente a un sistema integral de relacionamientos que hace posible la existencia del mundo y en él participamos por igual en un tiempo-espacio que tiene una unidad de todo lo presente sin dualismos, en donde todos somos sujetos en relación y acción.

Esa unidad esencial estaría representada en las culturas andinas por la *pacha mama* (madre tierra) como ser vivo de otra dimensión y características, la cual en ese reconocimiento transforma el sistema relacional de lo humano. Éste sería parte de un sistema mayor y estaría significado por la manera como se autoconstituye en su acción y por la manera como genera un

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

sistema relacional caracterizado por la unidad entre biología-filosofía y sociedad, lo cual nos llevaría a otra representación de lo humano y de sus múltiples formas de producción de la vida, de lo material, de lo real, y a un cuestionamiento del individuo liberal fundado en una autonomía que lo separa de la comunidad y la naturaleza, haciendo de la comunidad sitio de negociación y continua transformación desde las subjetividades y la diferencia.

Esta mirada permite la emergencia de los territorios como lugares vivos, en los cuales lo universal debe ser replanteado y aprender a tomar formas de lo intercultural, lo plurinacional con una nueva construcción del espacio que adquiere características de lo propio, que se hace específico en esas formas que toma la vida como unidad en el mundo local, en lo que alguna autora denominó “la nueva geometría del poder”.<sup>23</sup>

**Horizontes de búsqueda del encuentro del buen vivir y la educación popular**

La educación popular, en su desarrollo, ha construido un relacionamiento entre culturas que ha permitido reconocer y ampliar su idea original de diálogo de saberes hacia la negociación cultural y la confrontación, como maneras en las cuales en el hecho educativo se produce la intraculturalidad, la interculturalidad y la transculturalidad.

*a. Diálogo de saberes para constituir nuestra intracultura*

Somos seres sociales en un mundo enmarcado por la diversidad, singularidad y diferencias, en el diálogo con el otro, y allí emerge la manera como somos sujetos de una realidad en la cual es en la relación con el otro que descubro que no soy único, que siempre estamos en escenarios de actuación donde debo llevar claro quién soy. El diálogo me da los elementos para no sólo reconocer al diferente, sino también a mí mismo, participando en un escenario en el cual actúo y reconozco quién soy y los sentidos de mi actuación; es decir, en el reconocimiento del otro me reconozco a mí mismo.

En el reconocimiento del otro valoro lo propio y fundamento mi identidad (individuación), construyendo con mi grupo las referencias de ese mundo mayor (sistema en el cual me inscribo), al sentirme haciendo parte de esa construcción en la cual he sido acogido. Como miembro de ese grupo de referencia, voy construyendo la auto-referencia, lo que se dice “he echado más raíces hacia adelante”, en expresión que le escuché a un indígena colombiano.

*b. La interculturalidad como confrontación de saberes*

El asunto no es lineal, no significa que es primero el uno que el otro, sin embargo, en ese estar en el mundo de la acción, se da al tiempo la confrontación de saberes, en donde el disenso con el otro diferente me muestra que el mundo no es un diálogo permanente, sino que en ocasiones nos encontramos con otros que representan poder, que pueden tener características de control y poder. Ellos usan lo intercultural para negarlo desde formas subordinadas o de control y poder.

Allí la interculturalidad trabajada hace visibles —señalando cómo esos elementos la niegan, dominan y controlan— las diferencias sobre las cuales se está organizando lo intercultural como ejercicio de poder que, en algunas ocasiones, genera sobre la identidad, automarginación o autorechazo, pero que también, en otras, relativiza y amplía los sentidos y horizontes. En ese relacionamiento de confrontación de saber, yo reconozco lo mío y constituyo el principio de

<sup>23</sup> MASSEY, Doreen. *Global restructuring, local responses*. Atwood lecture. Worcester, Mass.: Graduate School of Geography, Clark University. 1988.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

complementariedad, como eje y fundamento de la interculturalidad, y allí encuentro las reciprocidades que nos han de llevar a una acción conjunta.

En ese sentido, la confrontación de saberes es un ejercicio de reconocimiento de la interculturalidad y de afirmación de la intraculturalidad, en cuanto ésta se hace específica en el mundo donde eso otro diferente y dominador opera. En esa sedimentación, se logra aquello que Albó plantea, cuando afirma: “La interculturalidad se refiere sobre todo a las actitudes y relaciones de las personas o los grupos hermanos de una cultura, con referencia a otro grupo cultural, a sus miembros, a sus rasgos y productos culturales”<sup>24</sup>

*c. La transculturalidad o la negociación cultural para la acción en lo plurinacional*

La transculturalidad sucede cuando la confrontación de saberes ha construido la capacidad de relacionarse entre grupos y personas de diferentes identidades y culturas, las cuales dan forma a lo plurinacional visibilizando esas múltiples y variadas visiones y concepciones, lo cual hace que se conviertan y reconozcan como actores y nacionalidades con identidad propia y, por lo tanto, con territorios, lengua, culturas y justicia forjando las condiciones para orientar la acción conjuntamente con los otros diferentes.

Esta situación constituye una relación de aceptación desde la diferencia de códigos; constituye la necesidad de forjar un camino más allá de ese encuentro y es la posibilidad en la diferencia de una acción común. Entonces se hace necesario un ejercicio de negociación cultural, en el cual, establecidas las diferencias, es necesario constituir los grupos que le apuesten a la transformación de esas condiciones, construyendo ese escenario para modificar condiciones, dinámicas. Esos acuerdos exigen una negociación desde las diferencias afirmadas, para darle lugar a una acción en donde lo pluriverso encuentra una unidad, en un orden de crítica a las formas de dominación y control, y a sus dicotomías, constituyendo en la negociación un nuevo relacionamiento que hace posible otra representación de lo humano, en una territorialización para el cambio.

Boaventura de Sousa Santos ha venido hablando de “una democracia intercultural”, lo cual traería consigo una nueva generación de derechos colectivos —al agua, a la soberanía alimentaria, a la tierra, a los bosques, a los saberes tradicionales—, los cuales se realizarían sólo si se cambia la perspectiva, para lo que se requiere ampliar y refundar la democracia.<sup>25</sup>

<sup>24</sup> ALBÓ, X. *Inclusión y la construcción de actitudes interculturales en tiempos de transformación*. La Paz. Ministerio de Educación, Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. 2010. Pág. 7.

<sup>25</sup> SANTOS, B. Conferencia impartida a los asambleístas de la Asamblea Nacional Constituyente del Ecuador (Manta, marzo de 2008).

---

## THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION: URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION

---

### Abstract

This text<sup>2</sup> seeks to organise some of the areas of focus of the problematisation carried out by different vice-ministries under the Ministry of Education of Bolivia (regular, alternative, and special education, university education, science, technology and innovation), as well as with the Ministry's research team. From this perspective, this document is a kind of intellectual recollection of different meetings, seminars, workshops held during that week of dialogue and appeal regarding the foundations of popular education present in the IEP and the Bolivian educational project established by Law 070, which strives, as expressed in the section Basis, Aims and Objectives, for "...the construction of a plurinational state and good living".

### Key words

Good living, popular education, right to education, knowing-knowledge relationship, pedagogical research.

*"I believe that the future of Paulo Freire's work is closely linked to the future of popular education as a general conception of education...Little more than twenty years after the Pedagogy of the Oppressed, popular education, marked by this seminal work, continues to constitute the greatest contribution that Latin American thought has made to universal pedagogical thought. Popular education is a theoretical framework which continues to inspire numerous experiences, not only in Latin America, but all over the world, not only in Third World countries, but in advanced industrial countries, and in very distinct realities.*

"Moacir Gadotti<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> **Marco Raul Mejía Jiménez** was born in Palermo, Antioquia, Colombia (1952). Bachelor's Degree in Philosophy and Literature at the Pontifical Zavierian University of Bogotá, Master's Degree in Sciences and doctoral candidate in Education. He is currently engaged in various ventures related to popular education, such as the organisation Planeta Paz, Social Mobilisation for Education in Colombia, Pedagogical Expedition and the Ondas Program. He has been a consultant on Fe y Alegría for many years. He has published countless papers and articles on education in specialist journals, as well as a series of books on education and school in the scope of globalization.

<sup>2</sup> This article has already been published in other journals and is presented here with additions and modifications. It is a speech presented at the Bolivian Education round table on the topic of Education and Buen Vivir (Good Living) in La Paz on 6 and 7 December 2012. The initial text arose from discussions held during the week of August 12-17, 2012, with the Ministry of Education of Bolivia within the framework of "Transference of the Ondas Program and its Research as Pedagogical Strategy Proposal" (IEP is the Spanish acronym).

<sup>3</sup> GADOTTI, M., TORRES, C. A. Paulo Freire. Una bibliografía. México. Siglo XXI editorial. 2001. Pág. 92.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

This quotation is of great service to me in order to establish and make clear the position from which I shall enter into these conversations about good living, education, methodologies, research as a pedagogical strategy and the right to an education. I would like to emphasise this quotation because it marks the social position from which we have constructed educational meanings, practices, and processes in our realities, and that is why I continue to speak from what has been accumulated therein that is present in the concept of research as strategic pedagogy; a proposal that seeks to build critical pedagogies in these times and which serves as a framework to facilitate this presentation.

This text seeks to organise some of the areas of focus of the problematisation carried out different vice-ministries under the Ministry of Education of Bolivia (regular, alternative, and special education, university education, science, technology and innovation), as well as with the Ministry's research team. From this perspective, this document is a kind of intellectual recollection of different meetings, seminars, workshops held during that week of dialogue and appeal regarding the foundations of popular education present in the IEP and the Bolivian educational project established by Law 070, which strives, as expressed in the section Basis, Aims and Objectives, for "...the construction of a plurinational state and good living".<sup>4</sup>

In this sense, these reflections seek to learn from the dynamics of a discussion that has become visible in this proposal in the way in which popular education is enriched by the particular developments of the Bolivian political proposal, with its consequent educational aims, which are not exempt from contradictions and conflicts, as part of the multiple understandings, proposals, points of view, meanings, and conceptual frameworks toward which the process of changing and transforming our Latin American realities must be directed. The perspective of a non-Eurocentric world view is nourished from all this, which, based on these practical experiences, is giving form to and consolidating thinking from these southern latitudes as a concrete way of giving expression to our identities and dreams, in the political constructions that are being developed based on our particularities.<sup>5</sup>

Firstly, I will present several elements of the Good Living proposal so as to, on this basis, take up elements posed in the discussions and initiate a reflection based on the assumptions of popular education.

With this vision, there has been a deepened understanding of how the invisible boundaries of the separation between what is formal, what is not formal and what is informal in education have been erased and the processes of knowledge and of knowing that are occurring in society have become visible, leading to emerging themes.

These new elements place on the order of the day the visualisation of dualisms on which the West has been constituted and deepened in so-called capitalist modernity. Critical thinking is going to require working on them in terms of tension, which will make it possible to reflect on

<sup>4</sup> "Avelino Siñani - Elizardo Pérez" Education Law No. 070, Plurinational State of Bolivia. La Paz. December 2010. P. 4. Article 3, number 1.

<sup>5</sup> In this sense, this text must be read as a continuation of my published book *Educaciones y pedagogías críticas desde el Sur. Cartografías de la educación popular*. [Critical Education and Pedagogy from the South. Mapping People's Education] La Paz. Ministerio de Educación - Estado Plurinacional de Bolivia. 2011.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

the encounter between Eurocentrism and its project of control and the particularities of our realities in the world of the South.<sup>6</sup>

In this text I will deal with three of them, insofar as they are substantive matters and subjects for this encounter between popular education and good living, which are present in the attempt to develop IEP but which emerge with much greater clarity in the light of a discussion of the Bolivian process. They are:

- a. The relationship between the pluriversal and the universal.
- b. The relationship between knowing and knowledge.
- c. The relationship between what is human and nature.

This gives us some clues to transversally relate the tension between cosmogonies and cosmovisions. In this sense, the theses posed here, which have arisen within the framework of the discussions indicated above in the Bolivian context, seek to understand the way in which a quest is found in alternative construction projects today in our continent that makes hidden aspects visible that redefine the theory-practice relationship in the social life of our realities with discourses and dynamics born in other latitudes of the world and that tense and follow the line posed long ago by Orlando Fals-Borda<sup>7</sup>, of our own thought

In the case of this text, and due to the author's tradition, the situation of good living and popular education in order to continue questioning the idea of school and liberal education that our political systems have developed, demonstrates that it ended up leaving the problems of relevance concealed under the discourse of coverage and gratuity, which finishes by blindly accepting the idea of school in capitalist globalisation, far from the national and territorial contextual specificities, with a quality idea in line with the globalising project that it shapes for its competitiveness and its market<sup>8</sup>.

These quests continue to provide content for Latin American thought with its deepest roots in the cosmogonies of our ancestral peoples, which, in some time periods, have been channelled by mestizo thinkers who look for the stamp of our realities in that reality and who have built the links of that thought that seeks —establishing a relationship with Eurocentric thought— to rebuild and show that presence from here with other characteristics. This is visible, for example, in Indo-American Marxism, participatory research-action, the theology of liberation, the philosophy of liberation, popular education and many other varied expressions. These expressions, and others that would take forever to list, have enriched research as strategy pedagogy.

---

<sup>6</sup> These tensions that I refer to in my paper *La sistematización - una búsqueda de la episteme de las prácticas*, are: subject-object, nature-culture, transcendence-matter, physical-metaphysical, public-private, reason-emotion, scientific knowledge-popular local wisdom, knowledge of nature-social knowledge, scientific knowledge-intervention practices, competences-capabilities, deductive knowledge-inductive knowledge, mental labour-manual labour, science-society, mind-body, cult culture-popular culture, the West-the others, universal-singularities, episteme-epistemes, cosmogonies-cosmovisions.

<sup>7</sup> FALS-BORDA, O. *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. México. Nuestro Tiempo. 1970.

<sup>8</sup> To expand on this point, refer to the first chapter of my paper Las escuelas de las globalizaciones. Entre el uso técnico instrumental y las educomunicaciones. Bogotá. Ediciones desde abajo. 2011.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

**Good living or living well, a quest from the greatest depths of our original peoples (*Abya Yala*)**

This vision of the world has been posed as a hidden conception for a long time, which for many peoples had characteristics of resistance. Today it finds public expression through social movements, such as the Congress of Peoples in the case of Colombia, and indigenous organizations like the Indigenous Regional Council of Cauca (Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC), as well as in governments of popular origin, such as those of Bolivia and Ecuador.

In this sense, it appears as a questioning of the political and intellectual hegemonies of these times, from the standpoint of our cultural and territorial particularities (the South), questioning epistemic forms and forms of power from other cultural aggregates different from the Eurocentric one, from other cosmogonies and other ethical understandings.

We might say that it appears to us as a rupture with the androcentric and anthropocentric view that we have been questioning, of the dominant view of development in capitalism founded on the human being-nature separation, the basis of logical rationalist thought and of the control of capital through the market, what Vandana Shiva called "Mental monocultures".<sup>9</sup>

*a. The good living of the original indigenous world*

This living well and good living that are distinct from the "good life" of Keynesian thought.<sup>10</sup> This takes as its foundation our ancestral cultures localized in five traditions: in the Ecuadorian Quechua world the idea of *sumak kawsay* (life in plenitude and harmony); in the *Kuna* world *balawaba* (the unity of nature); in the Aymara world *suma qamaña* (well-being of your inner force); in the Guaraní world the *ñande reko* (harmonious life); and in the Mayan peoples (Chiapas), *lekil kuxlay* and *lekilaltik*, all of them referring to a world in which a category is provided in the sphere of language that makes evident their life plans founded on the unity of the world, without separations or dichotomies.

In this sense, we find ourselves faced with a conception of life and its organization from all spheres that speaks to us of an integral character prior to the developments of this idea in the West. Therefore, it is presented as a project in the organization of their societies in *Abya Yala*, that the colonizers would later call America, which seeks to live together with a unity between

---

<sup>9</sup> SHIVA, V., which should be considered when proposing a new order founded on earth democracy and the following basic principles:

- a) Valuing species and persons for themselves, not for their economic possibilities.
- b) Diversity of nature and culture that confronts homogenisation.
- c) A living economy built from the local area.
- d) A living democracy based on inclusion and diversity, from the local and community level.
- e) Living knowledge elaborated by communities built collectively.
- f) Replacing competition with a world based on care and compassion.
- g) Globalising peace.

<sup>10</sup> For Keynes, the good life would be guaranteed by economic growth and the equitable distribution of wealth, which would bring, around the year 2030, a level of well-being that would allow people to enjoy a good life that would be characterized by fewer hours of work, more time with the family, more time to enjoy art, music, friends, sports, culture, and spiritual activities. But this would entail not placing the focus of the economy on ever greater accumulation.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

mother earth and human beings. The unity of the four dimensions that guide and organize life is synthesized here from a conference by Noel Aguirre<sup>11</sup>:

- Material production (having) as access, creation and enjoyment of goods.
- Spiritual production (being), affective, subjective realisation, of celebrations and leisure.
- Knowing (as knowledge), recognition that every culture has its own system of categories and languages.
- Deciding, where the community establishes its life together and it is not possible to live well without the others or if someone does not.

We find ourselves before a holistic vision that in the Andean world would be configured by:

- *Sumak kawsay* (good living).
- *Sumak allpa* (fertile soil without malady).
- *Sacha runa yachay* (all ancestral knowledge).<sup>12</sup>

From this perspective, we find a view that builds on language and categories that recognize how the world is organized by the principle of complementarity, which guarantees its unity based on difference and singularity. This leads this vision and its enunciations to question the Occidental forms as another way of organising life from the American peoples, emphasising among its main components that:

- Nature is understood as a subject, and therefore a living being. Therefore the rights of the *pacha mama* (Mother Earth) are spoken of, in a cyclical world ("all is life").
- The human-nature (hn) relationship is a unity and forms part of sociability between living things ("all is one and one is all").
- The constructions of knowing and knowledge are matters of any culture, but are developed from a different standpoint, where knowledge, ethics, spirituality, and production are integrated into an integral view, giving shape to an indivisible process in these matters.
- There is a profound sense of the aesthetic, given the capacity to build in harmony with nature and other human beings, and therefore the beautiful life is set forth<sup>13</sup> ("we are unity").

*b. Good living as a critical paradigm*

We can say that a support of our own is found in this perspective, whose proposal questions the form of development and provides a meaningful and alternative project even to classic Eurocentric alternativity—(liberal) Jacobinism, critical Marxism, and North American democracy—since it breaks with many of these political postulates, by building a project centred on community, territories, autonomy, processes based on the relationship among different beings in application of the principle of complementarity.

This vision makes it possible to see that crisis is the idea of development itself and the idea of sustainable and maintainable development is questioned, since they are forms that do not touch the revalorization of capital, insofar as nature disappears and is replaced by the category of the environment, which is sold to us now with the idea of "green capital". Good Living establishes an alert for us and maintains an immense suspicion of the science and technology currently

---

<sup>11</sup> AGUIRRE, N. Conferencia "La educación boliviana en la búsqueda del buen vivir". Bogotá. Movilización social. September 2012. This overview is my responsibility and not that of the person giving the conference.

<sup>12</sup> SANTI, M. "Sacha runa yacha, sumak allpa, sumak kawsay. Una alternativa de gestión propia del desarrollo". In: *Retos del desarrollo local*. Quito. Abya Yala-Ildis. 2006.

<sup>13</sup> MONTALUISA, L.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

concealed in an environmental and human discourse that continues to be based on the idea of material progress that is offered to us now in its political form as community projects.

For this appropriation from an environmental viewpoint, there arises a delegation of authority in local development, since the owners of these resources are recognized as legitimate provided that they consider them to be capital that must be put into the accumulation dynamic that is carried out, converting communities into the watchdogs of that “social capital.”

In this regard, several authors<sup>14</sup> state that this idea launches the theories of post-development, through an individual line of thinking, demonstrating how the environmental crisis is not solvable with the market, understood as the accumulation of goods and the monetarisation of life, and give rise to the need to safeguard nature as the heritage of global unity. This is not possible without an anti-capitalist plan that tackles its individualism, its dehumanisation and its private interest and focus on profit, regulating the actions amongst humans. That is why the foundation of a new society is not possible without a sovereign and self-sufficient community.<sup>15</sup>

This criticism maintains that it is necessary to seek out alternatives that already exist in the cosmovision of our Native American groups, who have always put forward the unity of the universe and therefore the unity of human beings and nature, which provides a basis for the equality of life and therefore equality among human beings, showing us a world not based on human control of nature but rather on the integral nature of the diverse forms of life in it. For this purpose, an appeal is made to tradition, and answers that are fully applicable to the current world are found in it

Systems of sociability and education also begin to become evident that are founded on identity, research, and transformation, and are at the root of how the communities of resistance that support the continuity of Good Living have been maintained. This redefines the concept of learning, showing us that there are no processes of knowing and knowledge without processes of childrearing, which must be included.

It is maintained that by recovering these traditions we would be able to advance toward other ways of life, different from the one proposed by capitalism, new forms in which the environment is protected, solidarity is deployed, and democracy is deepened in a real way, making room for plurinationality—a real foundation for modern nations—and Good Living as the foundation of life.<sup>16</sup>

In this sense, Good Living is considered as something under permanent construction. To the degree to which people and groups begin to assume it in their lives, we will have a world without misery, without discrimination, with a minimum of necessary things and with access to goods and services, without having human beings as means to accumulate goods.

---

<sup>14</sup> ESCOBAR, A. “El ‘post-desarrollo’ como concepto y práctica social”. In: Daniel Mato (Coord.). *Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización*. Caracas. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela, pp. 17-31. Available online at: <http://www.unc.edu/~escobar/text/esp/El%20postdesarrollo%20como%20concepto.pdf>. Consulted on December 2012.

<sup>15</sup> ACOSTA, A. *La maldición de la abundancia*. Quito. Abya-Yala, Swissaid, Comité Ecuménico de Proyectos. 2009.

<sup>16</sup> IBÁÑEZ, J. *Un acercamiento al buen vivir*. Presentation in the intermediate assembly of CEAAL. San Salvador. 15-19 November 2010.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

Its motto might be: starting from projects of life, we the communities will build Good Living, with territorialized communities, in relational and complementary cosmovisions, seeking that other political and epistemic order.

*c. Multiple interpretations that open debate*

The emergence of Good Living has provided different Latin American left groups with a social context to speak from that has arisen from their historical and contextual particularities, and they propose another way of seeing and organizing the world. In this sense, multiple interpretations have been opened, generating a new debate on our realities. One place for analysis is the discussion that has been generated in Ecuador and Bolivia, who by including this viewpoint in their Constitution open a discussion about its interpretation and meanings.

The Constitution, in the second part of the preamble, expresses the following: "We decide to build a new way for citizens to live together in diversity and harmony with nature in order to achieve Good Living, sumak kawsay." Similarly, Article 14, second chapter, Good Living Constitutional Rights, establishes that: "the right of the population is recognized to live in a healthy and ecologically balanced environment that guarantees sustainability and Good Living, sumak kawsay."<sup>17</sup>

Similarly, Alberto Acosta, President of the Constituent Assembly of that country, puts forward in these debates that: "In this sense, sumak kawsay calls on us to overcome an extractive orientation and consciously build a post-petroleum economy. A task that does not mean closing down the oil wells. We are obligated to optimize extraction from them without causing more environmental and social destruction, especially in Amazonia. It is necessary to obtain the greatest possible benefit for the country from each barrel extracted, refined, transported, and marketed, before maximizing the volume of extraction, but it is necessary to do so respecting Nature and the communities. It is necessary to stop the expansion of the petroleum frontier now. This task, let's say in passing, leads us to reviewing the oil contracts that harm society's interests...".<sup>18</sup>

It is interesting to see how Acosta, who ran as a presidential candidate in 2013 against President Correa in Ecuador, poses the conception of Good Living as part of his platform in these terms: "Good Living questions the Eurocentric concept of well-being and as a proposal for struggle confronts the colonialism of power. So, without minimizing this contribution from marginalized people, it is necessary to accept that the Andean vision is not the only source of inspiration for promoting Good Living. Even from among the circles of Occidental culture, many voices have been raised for a long time that could be in some way in tune with this indigenous vision and vice versa. The concept of Good Living not only has an historical anchor in the indigenous world, it can also be sustained within other philosophical principles: Aristotelian, Marxist, ecological, feminist, cooperativist, humanist, and other principles."<sup>19</sup>

As we have seen, a debate has been being opened up by voices that call for a pure reading based on the contents of a single tradition, as well as those who rework them for different contexts and those who propose an encounter with the critical Eurocentric views. In this sense, it is an open discussion and it is going to require that those who enter into it take positions in order to

<sup>17</sup> ACOSTA, A. and MARTÍNEZ, E. (comp.). *El buen vivir, una vía para el desarrollo*. Quito. Ediciones Abya Yala. 2009. P. 170.

<sup>18</sup> ACOSTA, A. and MARTÍNEZ, E. Op. Cit. P. 27.

<sup>19</sup> ACOSTA, A. *Buen vivir. Sumak kawsay. Una oportunidad para imaginar otros mundos*. Quito. Ediciones Abya Yala. 2012. P. 28.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

provide content for the actions that seek to be guided by the concept of Good Living or Living Well.

**Tensions in building based on one's own reality**

It does not cease to be a paradox that Latin American education continues to be organized along guidelines set by multilateral organizations and the thought and organization agencies of society that have been built within capitalist modernity.<sup>20</sup>

The emergence of alternative governments in Latin America has helped build a historical environment where the conception of good living –which survived in our indigenous nations and peoples under the form of life projects and resistance to the Eurocentric control in its manifold form– through its political forms has facilitated the emergence of more in-depth debates within the scope of epistemologies, of cosmogonies, know-how, spatiality, of territories shaping a new public state platform, such as in the case of the Bolivian and Ecuadorian experience.

The idea of a plurinational State emerges in contrast with a form of control based on the negation of the pluriethnic and multicultural nature with its derivatives of marginalisation and racism. This proposal also has political consequences at a theoretical-practical level, since it establishes elements for refounding the modern State, basis of modern social organization, since it proposes to leave behind the concept of a single nation and opens diverse conceptions of it for us, which also implies going beyond individual rights in order to reposition collectives and communities, giving rise to an interculturalism based on difference as constituent elements of societies that are built seeking to confront inequalities and exclusions generated in the model of development promoted by Occidental capitalism.<sup>21</sup>

The visibilisation of these multiple aspects that already stood as forms of resistance, as an integral part of the struggles of grassroots social groups, implies a thorough questioning of the single interpretation of the modern world revolving around the West and its counterparts of Eurocentrism, leading to the examination of the intellectual, social, political and cultural hegemony built on rational logical thought and laissez-faire policy.

It is here where education is structurally challenged by emerging realities, touching its foundations, not in order to deny them, but rather to affirm by means of their relativisation, in as much as a field of a conceptual epistemic, cosmogenic otherness emerges that challenges, demanding to be included not only because of being from here, but also because it proposes a world with its own characteristics and an attempt to build a society in a different way.

In this sense, from my vision as a popular educator, having to assume Good Living in our practices also means a deepening of its aggregate, rooting it ever deeper in our realities and, in this case, our original peoples, acquiring a much deeper support in the dialog-negotiation-confrontation of ways of knowing with the until now dominant Eurocentric forms. This is going to require giving it form and institutionality and organisational processes that must be built on the horizon of its aims constructed on this historic future.<sup>22</sup>

<sup>20</sup> For more on this, I refer the reader to my text *Globalizaciones y educaciones. Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Bogotá. Ediciones Desde Abajo. 2006.

<sup>21</sup> WALSH, K. *Interculturalidad, Estado, sociedad*. Quito. UASB-Editiones Abya Yala. 2009.

<sup>22</sup> Let's remember that the ten principles of popular education as a foundation of its aggregate are:

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

Today this aggregate is challenged to be placed on the horizon of Good Living or Living Well from our ancestral cultures, our original peoples of *Abya Yala*, that today makes real that which the *Arwaco* group of the Sierra Nevada de Santa Marta in Colombia says about us, the mestizos and white people, that we are "the little younger brothers", and that's why we Westerners live as we do in relation to nature.

The following tensions for education, within the framework of discussions developed in Bolivia, lead us to the proposal for RPS and popular education so as to recognise the roads that open before us for theoretical-practical elaboration in order to include Good Living in educational proposals. For this reason, the following pages are a first approach to recognising the way the classical structure of the Occidental school is challenged by the elements that give shape to these visions of the world that have been built from our latitudes and singularities.

*a. Between the universal and the pluriversal*

The Occidental project has been built on the idea of truth, which in its development has marked a way of becoming, in as much as it constitutes its own as universal and does so not only for itself but also distributes it to others as what is true, constituted in its mechanisms of control and power that, by making it universal in its forms and building itself up as the point of view, denies the singular and particular forms that show the other side of its pretended universality.

This road can be seen in the way in which, through its constitution, its gods, its religion, its science, its institutions, its democracy, its technology, its research methods, its school have been presented at all times as the only road to understanding and orienting the world. This has ended up constituting itself in its multiple activities and commitments as the cosmovision that orients the human constitution, producing a unilateral view that denies what is singular in order to affirm itself in its universality.

In this sense, the Occidental project has constructed a vision of the world where what is human is privileged over nature, inasmuch as the human dominates it and is superior to it; the rational over the emotional, where the latter is still seen as part of "instinct"; the individual over the community, since the latter is the maximum expression of autonomy; the objective over the

- 
- a. Its starting point is the reality and the critical reading of it, in order to recognise the interests present in the actions and in the production of different actors.
  - b. It implies an option based on the transformation of the conditions that produce injustice, exploitation, domination, and exclusion from society.
  - c. It demands an ethical political option from and for the interests of excluded and dominated groups, for the survival of mother earth.
  - d. It builds the empowerment of the excluded and unequal, and fosters their organization in order to transform current society into a more egalitarian one that recognizes differences.
  - e. It constructs educational mediations with a pedagogical proposal based on processes of cultural negotiation, confrontation, and dialogue of ways of knowing.
  - f. It considers the culture of the participants as the stage on which the dynamics of the intraculturality, interculturality, and transculturality of different human groups occur.
  - g. It fosters processes of self-affirmation and the construction of critical subjectivities.
  - h. It is understood as a process, as practical-theoretical knowledge that is constructed from the resistances and searches for alternatives to the different dynamics of control in these societies.
  - i. It generates processes of production of knowledge, knowing, and life with meaning for human and social emancipation.
  - j. It recognizes different dimensions in the production of knowledge and knowing, in coherence with the particularities of the actors and the struggles they are involved in.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

subjective, inasmuch as knowledge is the representation of reality; science over other ways of knowing, inasmuch as it has a method that guarantees its reliability; the economic understood as growth over other dimensions of life; and as an encompassing form in the understanding of some humans, those who guide their lives with this understanding, over other humans who are seen as backward forms of the world that they represent.

On the other hand, a visible South emerges in Good Living, which shows forms of life centred on other principles and other ways of leading life, giving shape to what is different, and which in many of its characteristics manifests itself as the otherness of the universal, founded on other dimensions and on how one can be human in another way, having as a foundation the place, the territory, where one lives and an identity is built founded on community cores that live on other premises and build an immediate relational system on other bases. At the core of this is the recognition of multiple diversities as the foundation of any action that may be undertaken.

In the same way, some characteristics become visible of the relationships between the institutionality constructed in Occidental modernity and the particular forms that the pluriversal takes when it emerges from specific forms, with its own dimensions in groups that show projects of life with other characteristics who, by affirming their identity, convert what is their own into the foundation of their proposal for life.

In this emergence of what is one's own, the fissures in the universal begin to become visible, not as denying it but rather inasmuch as what is different appears and orders and organizes the world under other premises. For example, when the community is presented as the foundation for decision-making and of the meanings that orient quests, this presents a profound questioning and appeal in regard to the organisation of the world centred on the individual as separate from their community as the foundation of the modern world and liberal citizenship. There it becomes visible how that different statute allows the emergence of other worlds based on other premises and that live their daily life on another basis.

It is from here where it becomes possible to see other characteristics of a world that is not so homogeneous as it is presented to us and that is in the process of becoming every day, that is in movement, and this in spite of the view on which modernity has been built and has become hegemonic. Those other singular forms erupt not as pretensions to make themselves universal but rather to show how that singularity is also the expression of worlds not subsumed in that hegemonic logic and that are lived by human beings who give shape to social relations and social structures that show other ways of relating.

*b. Between knowing and knowledge*

A world has been built in modernity organised by reason, which came to replace the views constituted from sensations and appearances. That organization is founded on an order centred on the rational, which explains the world from this perspective, which makes it possible for it to realize any fact, situation, object of the world in its minutest detail and at the same time, through accumulated knowledge, allows it to predict, dominate, control each one of the elements of any reality.

With this vision, the predominance of humans over nature and all beings existing in it is established. That organizing reason allows it to control and dominate, and it is going to be from that type of organization that the individual is going to become the central actor of autonomy, as well as the orienter of the forms of knowing and organizing the phenomena that occur in nature,

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

converting one of them, physics, in the queen of this view. There nature is instrumental to this form of knowledge (mechanical physics).

In this perspective the principal of objectivity is going to govern the way things are known, expelling subjectivity from it, since if it is not measurable it is a subjective construction and therefore inexistent under the criteria of scientific knowledge. This way of ordering the way of viewing things is going to make it possible to construct an order built on the idea of progress that expels everything that is not knowable through scientific processes, guaranteed by the method, which is what is going to confer objectivity on the results. For this reason, that methodological control is what is going to guarantee us truth.

Parallel to these developments, questions have been posed about whether different forms of knowledge other than scientific knowledge exist and, if they exist, what their status would be in relation to it. The idea of various ways of knowing has been emerging here, which seeks to explain these other forms of relation through codes and systems of different languages that have a real existence but that are not explained through the scientific method and knowledge, opening a field for very broad discussion. Including those who see it as a prior form of knowledge that has not acquired either rigour or systematisation.

These ways of knowing have also been rejected as forms from groups that have not entered into what is Occidental (modernity) with the characteristics of objective science and universal laws. To them, it would be a pre-scientific form that represents the past, superstition, multitemporality.

To others, these systems of knowing have their own life, since they function in singular and different worlds that are only explicable in these particularities of the world that constitute it, and this demands that it construct categories that have value, explanation, meaning in the enunciations of their culture. In many cases, it is necessary to create words to explain what is enunciated in relation to other aspects of their vision and organisation of the world.

Also, from other views on knowing, it becomes evident that knowledge is no more than one form of knowing that all cultures have and that is manifested in three forms:

- The common one, derived from practical behaviour, which sets a type of morality for the actions that people develop, since it operates from day to day and gives answers there to specific needs.
- Technical knowledge, by means of which people live and act in their daily lives and have the ability to make evident the way that they relate to everything and forge a system of values and beliefs, and this gives their system transcendence and meaning that explains that unity.
- “Cultured” knowledge in which technical knowledge has an implicit explicative framework of its reality and realizes this through cultural constructions that take form according to contextual identities and particularities. There it explains what is human through categories and their relations in an integral way and in coherence with its tradition.

In this perspective, these three ways of knowing would exist in any culture, since they are the result of multiple traditions and aggregates of the life of different human groups. In this sense, the vision of science and Occidental knowledge that we use in education would not be any more than a cultured knowledge that tradition has built.

For this reason, when today the Bolivian process establishes the question of education from plurinational identities, fundamental work is required to allow the emergence of those ways of

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

knowing and how their actions must be present in a school where other cosmovisions are also present, and the question arises of what is the complementary type among them.

*c. Between what is human and nature*

In line with the previous point, the rejection of knowing on the basis of any understanding held of it has led to the construction of a hegemony of knowledge that, by claiming to be the "true" one, denies and disqualifies the knowing, merely shining light on the dualism whereby the other aspect that constitutes it is rejected. The latter, which rejects the unity of knowing and knowledge, shapes an epistemic view that establishes itself as universal, which supports the different practices carried out, in turn constituting the supremacy of the human that rationalises it.

The fact that this paradigm is based on human reason and on the individual, which constitute the foundation of that world, means that the individual is separated from the world so that they enunciate it and the subject-object separation is raised with the mediation of the method, which is going to guarantee objectivity and declare itself to the superior (animal kingdom), which gives it a character of domination and control over other living beings and a negation of the forms of life that are not in the systems of its rational control. This is constituted as the fundamental criterion to grant dominion over that chain of life.

This view, by denying nature rationality, inasmuch as it is the property of humans because of their rationality, converts it into a space for domination and control through reason. What the scientist extracts from nature are their truths, through which they function, which is going to allow them to make an instrumental use of it as a function of their well-being and this is going to be defined in the separation between nature and culture, inasmuch as the latter is going to be a human construction to differentiate itself from nature.

That human place is going to be given by control of that way of knowing as the true one and of the subject of it as the dominator over other forms of domination of life and the world. Consequently, it means the validity of a paradigm of an anthropocentric nature that has slogans like the "king of creation," of a religious nature, which also ends up establishing a difference among humans. Those who have learned that relationship of dominion and control are the most advanced and civilized.

On the other hand, there appear the visions that argue for the unity of nature and what is human, explaining the latter as only a step in the tree of life. We have before us an integral system of relationships that make possible the existence of the world and we participate in it equally in a time space that has a unity of everything present without dualism, where all of us are subjects in relation and in action.

That essential unity would be represented in the Andean cultures by the *pacha mama* (mother earth) as a living being of another dimension and characteristics, which in that recognition transforms the relational system of what is human. This would be part of a larger system and would be signified by the way in which its action is self-constructed and by the way it generates a relational system characterized by the unity between biology-philosophy and society, which would lead us to another representation of what is human and its multiple forms of production of life, of the material, of the real, and a questioning of the liberal individual founded on an autonomy that separates them from the community and nature, making the community a site for negotiation and continual transformation based on subjectivities and difference.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

This view allows for the emergence of territories as living places, where the universal must be redefined and must learn to take on intercultural, plurinational forms with a new construction of space that acquires characteristics of its own, which becomes specific in those ways that life takes on as unity in the local world, in what one author called: "the new geometry of power".<sup>23</sup>

**Horizons of the quest for Good Living and popular education**

Popular education in its development has built a relationship among cultures that has made it possible to recognise and extend its original idea of dialogue among ways of knowing toward cultural negotiation and confrontation as ways in which intraculturality, interculturality, and transculturality are produced in educational activity.

*a. Dialogue of ways of knowing to constitute our intraculture*

We are social beings in a world marked by diversity, singularity, and differences, in dialogue with the other, and that is where the way emerges where we are subjects of a reality in which it is in relation to the other that I discover that I am not unique, that we are always in action scenarios where I must keep clear of who I am. Dialogue gives me the elements not only to recognize the different one but also myself, participating in a scenario in which I act and realize who I am and the meanings of my actions; that is to say, in recognizing the other I recognize myself.

In the recognition of the other I value what is my own and establish my identity (individuation), constructing with my group the references of that larger world (the system in which I am involved), by feeling myself to be part of that construction in which I have been accepted. As a member of that group of reference, I am constructing the self-reference, or "I have put down more roots going forward," an expression that I heard from a Colombian indigenous person.

*b. Interculturality as confrontation of ways of knowing*

The matter is not lineal, it does not mean that one comes before the other, however, in that being in the world of action, the confrontation of ways of knowing occurs, where disagreement with the different other shows me that the world is not a permanent dialogue, but rather that on occasion we find ourselves with others who represent power, who may have characteristics of control and power. They use interculturalism to negate it from forms subordinated to that control and power.

Developed interculturality leads there, indicating how those elements deny, dominate, and control it; it makes visible the differences on which interculturalism is being organized as an exercise of power that on occasion generates self-marginalization or self-rejection on the identity, but the other also relativizes me and broadens my senses and horizons. In that relationship of the confrontation of ways of knowing, I recognize what is mine and I constitute the principle of complementarity, as the axis and foundation of interculturality, and there I find the reciprocities that are to lead us to joint action.

In this sense, the confrontation of ways of knowing as an exercise of recognition of interculturality and of affirmation of interculturality, inasmuch as this becomes specific in the world where that different and dominating other operates. In this sedimentation, that which

<sup>23</sup> MASSEY, Doreen. *Global restructuring, local responses*. Atwood lecture. Worcester, Mass: Graduate School of Geography, Clark University. 1988.

**LAS BÚSQUEDAS DEL PENSAMIENTO PROPIO DESDE EL BUEN VIVIR Y LA EDUCACIÓN POPULAR:  
URGENCIAS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA.**  
**THE SEARCH FOR OUR OWN THINKING BASED ON GOOD LIVING AND POPULAR EDUCATION:  
URGENT NEEDS OF LATIN AMERICAN EDUCATION.**

Albó discusses is achieved, when he says: "Interculturality refers above all to the attitudes and relationships of brother groups or persons of a culture, with reference to another cultural group, its members, its cultural products and features."<sup>24</sup>

*c. Transculturality or cultural negotiation for action in the plurinational*

When the confrontation of ways of knowing has constructed the capacity to relate between groups and persons of different identities and cultures, which give shape to the plurinational, visualizing those multiple and varied visions and conceptions, which makes them become and recognize one another as actors and nationals with their own identity and therefore with territories, language, cultures, justice, which forges those conditions for orienting action together with the different others.

This situation constitutes a relationship of acceptance from the standpoint of the difference of codes; it constitutes the need to forge a road beyond that encounter, and it is the possibility in difference of common action. So an exercise of cultural negotiation becomes necessary in which, with the differences established, it is necessary to constitute the groups that seek the transformation of those conditions, constructing that scenario in order to modify conditions, dynamics. Those agreements demand a negotiation from the standpoint of the affirmed differences, in order to give place to an action where the pluriversal encounters a unity, in an order of criticism of the forms of domination and control, their dichotomies, constituting in negotiation a new relationship that makes possible another representation of what is human, a territorialisation for change.

Boaventura de Sousa Santos has been talking about "an intercultural democracy" that, for him, would bring about a new generation of collective rights to water, to food sovereignty, to the earth, to the woods, to traditional wisdom, and that would only be realized if the perspective is changed, which requires extending and refounding democracy<sup>25</sup> ◎

---

<sup>24</sup> ALBÓ, X. *Inclusión y la construcción de actitudes interculturales en tiempos de transformación*. La Paz. Ministerio de Educación, Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. 2010. P. 7.

<sup>25</sup> SANTOS, B. Speech to members of the Ecuadorian Constituent Assembly in Manta, March 2008.

---

## UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”

---

Al Cholo Morán, quien nos enseñó a Vivir Bien  
con su cariño intenso e inmensurable.

*“Para solucionar los problemas globales se necesitan soluciones globales estructurales. Es necesario un amplio cambio en la visión de la vida. La humanidad busca una respuesta y todos los pueblos indígenas originarios plantean para esta crisis de la vida, el paradigma de la cultura de vida, que es naturalmente comunitario. El paradigma de la cultura de la vida emerge de la visión de que todo está unido e integrado, y que existe una interdependencia entre todo y entre todos”.*

Fernando Huanacuni

**UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**

**La modernidad en cuestión**

Quisiera referirme a esta cuestión de la “vida buena” como una motivación para los intercambios que ya se están haciendo o que se van a hacer en estos días, porque me parece que es un asunto eminentemente filosófico, si comprendemos a la filosofía en su significado etimológico como el amor del saber o de la sabiduría. Al respecto conviene recordar, por ejemplo, que es en la República donde Platón nos relata la “alegoría de la caverna”, de esa liberación de los humanos que habitan como esclavos en el mundo de las sombras, pero donde algunos pueden elevarse esforzadamente al mundo de la luz o de la inteligibilidad de las Ideas: allí donde pueden contemplar la idea del Bien en tanto que valor supremo que habrá que realizar después en la realidad sensible, en la ciudad de los humanos. Como muy bien se ha observado, en esta concepción de la filosofía se delata ya un pensamiento raigalmente utópico, que luego reaparecerá con la Utopía de Tomás Moro a inicios de la modernidad.

Ahora bien, en los tiempos que corren se habla mucho de la “condición posmoderna” en la que vivimos perplejos, según lo ha hecho célebre Jean-François Lyotard (1993). Si el proyecto moderno surge de un “desencantamiento del mundo”, como lo tematiza Max Weber, que nos ha introducido en una visión antropocéntrica encaminada al dominio racional del mundo, hoy estaríamos experimentando el “desencanto del desencanto” ante las promesas incumplidas de la modernidad. En la agudización del “malestar de la cultura”, conforme al psicoanálisis de Freud, Lyotard asume el des prestigio de los “metarrelatos” de legitimación de la modernidad, como es la comprensión especulativa de la totalidad absoluta, pregonada por los ilustrados y Hegel, o el proyecto de emancipación humana de Kant, que incluye al conjunto de sus variantes como es una de ellas el proyecto comunista de Marx. Pero como lo ha observado con mucha perspicacia Franz Hinkelammert (1996: 127), muy sintomáticamente Lyotard omite al gran relato moderno del liberalismo o neoliberalismo, que es el que más bien se ha vuelto hegemónico con la globalización progresiva y acelerada del capital. Al contrario, él hace ver que es la generalización de la ley del valor de cambio, con su hincapié en lo utilitario y eficiente, lo que prevalece hoy día y conduce al descreimiento en los otros metarrelatos. Dando así, implícitamente, un espaldarazo a la visión tecno-científica del mundo que está estrechamente ligada al despliegue del capitalismo planetario. Motivo por el cual Lyotard (1993: 16) escribe que “el saber es y será producido para ser vendido, y es y será consumido para ser valorado en una nueva producción: en los dos casos, para ser cambiado. Deja de ser en sí mismo su propio fin, pierde su ‘valor de uso’”.

No obstante, la decadencia y el nihilismo de la cultura occidental, diagnosticado por un Nietzsche entre otros, prosiguen su expansión. Y con la crisis integral de la economía-mundo del capitalismo globalizado, que nos está llevando a un callejón sin salida en la depredación de la vida y hasta a la misma autodestrucción, se hace más evidente la puesta en tela de juicio del estilo de vida humano moderno occidental. Por ello, retomando a Nietzsche, se pone a la orden del día la transmutación de todos los valores, la invención indispensable de una nueva “tabla de valores” y de otro modo de vida. Pese a ello, los pensadores posmodernos frecuentemente se quedan entrampados en la tradición occidental dominante, en una consideración intra-cultural que no logra escapar del descontento o nihilismo escéptico, ni cuestionar al sistema-mundo en sus contradicciones estructurales más relevantes. Por ello se hunden en el individualismo o en el relativismo del “todo se vale”, cuando no se explora una celebración estética de la vida o se saluda abiertamente a la muerte como última posibilidad del hombre, según lo postulaba Heidegger en su meditar sobre el devenir del ser.

UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"

### Un horizonte brumoso que se despeja

Sin embargo, nosotros no tenemos por qué pensar que estamos en el “fin de la historia” o atrapados sin salida, como lo da a entender Fukuyama (1992), o con una alternativa única en consonancia con la lógica mercantil de la acumulación de ganancias. Ya que ante los impases de la modernidad, con sus patologías crecientes y multifacéticas, todavía podemos acudir al acervo de la sabiduría milenaria de la humanidad que se ha ido forjando a través de las diversas sociedades y culturas. No obstante, como lo observa Edgar Lander (2010: 2), “se buscan soluciones desde arriba que ignoran la multiplicidad de opciones que pueblos y comunidades en todo el planeta están formulando como alternativas al modelo civilizatorio en crisis”. Aunque, claro está, esto no es lo que busca precisamente el “pensamiento único” dominante en su afán de estandarización niveladora que desprecia, opriime o excluye a los demás estilos de vida, pese a que también juegue estéticamente con ellos si le resultan rentables, como acontece en las industrias culturales o turísticas.

Ahora bien, cuando ocurre que las ilusiones de los hombres y las mujeres modernos/as se hacen trizas, también estalla el momento propicio o kairós, como se dice en griego, donde se hace posible la elección de otros rumbos y se comienza a revalorar a las otras culturas premodernas o no-modernas, a otras formas de vida no occidentales. Se trata de una oportunidad excepcional, que me parece que no hay que desaprovechar porque en ello se nos va la vida. Pues como lo manifiestan Wim Dierckxsens y otros miembros del Observatorio Internacional de la Crisis (2010: 10), “si bien nos encontramos en un período bien crítico, contradictoriamente, es de igual modo una era de oportunidades para construir un nuevo camino que permita asegurar la paz, la democracia, la libertad, la justicia, la dignidad humana”. Al interior de una crisis que no es solamente económica, sino más bien el colapso integral de una civilización imperial, que ahora se muestra en todo su agotamiento y se hace patente en sus nuevas barbaries, tomamos conciencia de lo que es vivir mal o un “mal-vivir”. A contracorriente del discurso mentiroso del Big Brother que siempre nos habla del “bien-estar” de la sociedad de consumo, ésta lo que produce a nivel mundial es muchos males, como son el empobrecimiento de la mayor parte de la humanidad, la destrucción de la naturaleza y la frustración de todos con el vaciamiento del sentido de la vida.

Si vivir en la posmodernidad no es estar en un período histórico ulterior, como ha sido suficientemente aclarado, sino experimentar un profundo disgusto y tener graves problemas con la modernidad y sus aspiraciones, entonces ello significa reconocer el “mal-estar” radical que nos embarga. Lo cual nos puede impulsar, como ya está sucediendo, a la búsqueda de alternativas fecundas, pues como lo afirma el Foro Social Mundial, “otro mundo es posible”. Claro que sí, siempre y cuando lo imaginemos y pensemos, siendo capaces de luchar persistentemente por conseguirlo, y así rediseñar otra historia planetaria. Es en este contexto donde aparece la necesidad de elucidar lo que sería un vivir bien o un “buen vivir” o Sumaq Kawsay, Suma Qamaña, Balu Wala, en las lenguas de algunas culturas originarias de Abya Yala o “la tierra grande donde vivimos”, que pueda orientar nuestra praxis histórica del presente. Se trata de una cuestión que no es el privilegio exclusivo de una determinada cultura, ya sea en la pregunta como en la respuesta, porque todas las sociedades y culturas humanas formulan a su modo las “significaciones sociales imaginarias” que les permiten una convivencia con sentido y cohesión en el ámbito socio-histórico, como lo ha tematizado en profundidad Cornelius Castoriadis (1975).

Otra cosa es que una cultura específica pretenda poseer “la verdad objetiva y universal”, como si ésta fuera “supra-cultural”, y sobre todo que la imponga por la violencia material y simbólica a las demás. Eso hace parte del proyecto colonizador de Occidente, pues como lo ha recalcado

**UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**

Enrique Dussel (2000: 48), el “yo conquisto” precede al “yo pienso” cartesiano que se empeñará en la organización racional de sus dominios sobre la naturaleza y los “naturales” o pueblos colonizados en los distintos continentes. No hace mucho tiempo atrás, Samuel Huntington (1998) preveía un “choque de civilizaciones” que había que evitar para impulsar el predominio de la civilización occidental y cristiana dentro de una estrategia geopolítica mundial bien dirigida. Y ahí tenemos ahora a la neo-colonización de la humanidad entera con la globalización agresiva de un liberalismo desenfrenado o “salvaje”, que se acompaña de “ajustes estructurales” e “intervenciones humanitarias”, las cuales son más bien guerras imperiales, sumamente exterminadoras, cuando lo juzga conveniente para asegurar sus intereses civilizatorios.

Hacia una nueva civilización

Ahora bien, la profunda crisis civilizatoria que estamos viviendo, exige la elaboración de alternativas más integrales, que nos lleven a avizorar una nueva civilización global. Tal vez por ello, los llamados “nuevos movimientos sociales antisistémicos” implican propuestas no sólo socio-económicas y políticas, sino también identitarias y culturales. Se produce así una suerte de politización de la cultura y de culturización de la política. Los ejemplos sobran, como se puede constatar en el movimiento feminista o en el ecológico. Pero quizás el más sobresaliente sea el movimiento indígena continental, que no se contenta con la lucha por la tierra y el territorio, por la autonomía étnico-cultural o por la institución de Estados plurinacionales, que ya son asuntos mayores, sino que ahora defiende y propone el “buen vivir”, no sólo para ellos mismos sino como un aporte al mundo entero que está urgido de refundar la convivencia humana.

Curiosamente, esta utopía en proceso de construcción no proviene de las élites iluminadas que han salido de la caverna platónica, sino más bien de los que viven en el fondo de la caverna, encadenados en el inframundo, pero que ahora luchan por una emancipación que signifique un vivir bien y en plenitud. Curiosamente también, esta propuesta no se inspira en lo más moderno y actual, según el grito de las modas mercantiles, sino en la sabiduría de lo más antiguo y ancestral de los pueblos originarios de las Américas. Para rematar, y muy curiosamente, Pablo Dávalos (2008: 56) explicita que “es al momento la única alternativa al discurso neoliberal del desarrollo y el crecimiento económico porque la noción del sumak kawsay es la posibilidad de vincular al hombre con la naturaleza desde una visión de respeto; porque es la oportunidad de devolverle la ética a la convivencia humana; porque es necesario un nuevo contrato social en el que puedan convivir la unidad en la diversidad; y porque es la oportunidad de oponerse a la violencia del sistema”.

Según el dirigente indígena Luis Macas (2010: 14), del Ecuador, el Sumak es la plenitud, lo sublime, hermoso, excelente, superior, mientras que Kawsay es la vida, el ser estando en movimiento dinámico. Por tanto, “Sumak Kawsay sería la vida en plenitud. La vida en excelencia material y espiritual. La magnificencia y lo sublime se expresan en la armonía, en el equilibrio interno y externo de una comunidad. Aquí la perspectiva estratégica de la comunidad en armonía es alcanzar lo superior”. Y como sintetiza el Presidente del Consejo Indígena de Centroamérica, Donald Rojas (2009: 4), el “buen vivir” o Balu Wala en el idioma de los kunas de Panamá, “es el eje filosófico del pensamiento y actuación individual y colectiva de los pueblos indígenas, implica una relación indisoluble e interdependiente entre el universo, la naturaleza y la humanidad, donde se configura una base ética y moral favorable al medio ambiente, el desarrollo y de la sociedad donde se manifiestan y se hacen necesarios la armonía, el respeto y el equilibrio”. El equivalente conceptual, que atraviesa a la historia de la tradición greco-occidental, estaría muy probablemente en la noción de Areté, que en los últimos tiempos se encuentra en un verdadero renacimiento porque alude a una cierta idea de excelencia y es la exigencia de esta plenitud, de esta perfección en la posesión y en la expresión de sí mismo. Así

**UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**

es como llega hasta nosotros cuando un filósofo contemporáneo como Paul Ricoeur nos dice, por ejemplo, que “la mirada ética es la búsqueda de una vida buena, con y para los otros, en las instituciones justas”. Lo cual quiere decir que hay que preferir una comunidad política regida por leyes buenas, como lo argumenta Pierre-Jean Labarrière (1999: 805) en un texto “Sobre el deber de excelencia”.

Sin embargo, el Sumac Kawsay o “buen vivir”, que no es lo mismo que “vivir según el bien” de los y las occidentales, en la comprensión del intelectual indígena Javier Lajo (2010: 114-115), no se limita a una dimensión ética de la existencia porque está inscrito dentro de una cosmovisión más abarcadora, que implica elementos ontológicos, epistemológicos, estéticos, religiosos y políticos. “En última instancia, explica Josef Estermann (2008: 85), se trata de una ética cósmica, porque el sujeto en sentido último es pacha, el universo ordenado e interrelacionado”. De ahí que el movimiento indígena plantea no tanto un “choque de civilizaciones”, como un debate cultural, filosófico y civilizatorio al mismo tiempo. Ello nos interpela en lo más hondo y debería conducirnos a entablar un diálogo intercultural e interfilosófico. Si nos colocamos en la perspectiva de la nueva civilización mundial que hay que crear, al ritmo de los procesos de globalización, tenemos que admitir con Macas (2010: 15) que hay que provocar una “ruptura epistemológica”, porque “la propuesta de lo diverso genera el rompimiento del pensamiento único, universal y homogéneo” que hoy se impone en nuestros países con el capitalismo neoliberal. Lo cual nos posibilita prestar una mayor atención a la diversidad creadora de las culturas, que portan consigo otros valores que deberían ser tenidos muy en cuenta para instituir nuevas formas de vida. Ya que como él lo afirma, “no existe un solo paradigma, ese paradigma universal que es el occidental. Occidente anula la existencia de otros sistemas y paradigmas, como el paradigma de Oriente, el paradigma de Abya Yala, el paradigma de África”.

### **Algunos valores indígenas**

Como no me es posible referirme en este momento al conjunto de la filosofía indígena continental o a la “pachasofía” como la denomina Estermann, sólo quisiera evocar ciertos rasgos valorativos que me resultan muy sugerentes para el diálogo filosófico e intercultural que podrían suscitar, a su vez, renovadas simbiosis trans culturales. Teniendo en mente, por supuesto, que los valores “universales concretos” de cada cultura están a la espera del reconocimiento de las otras, a la traducción y asimilación inventiva que se puede hacer en el mutuo enriquecimiento. En primer lugar cabe mencionar lo más evidente, como es el sentido de pertenencia comunitaria.

Ante la visión del individualismo posesivo de la vida, con sus excesos y horrores, que a menudo conducen a la competencia, al aislamiento y a la soledad deshumanizantes, el sentido comunitario proporciona identidad a quienes la conforman. Por ello, ya José Carlos Mariátegui en su proyecto de un “socialismo indoamericano” consideraba que a la contradicción capital-trabajo se añadía la contraposición entre la concepción individualista y la tradición comunitaria del campesinado indígena. Ahora Clodovis Boff (2010) nos señala en su Decálogo para cambiar el mundo que “sí al ‘sujeto colectivo’ o social, al ‘nosotros’ creador de historia (‘nadie libera a nadie, nos liberamos juntos’). Pero sí también a la subjetividad de cada uno, al ‘yo biográfico’, al ‘sujeto individual’ con sus referencias y sueños”. ¿Se podrá encontrar un equilibrio o una relación sensata entre estos términos en la vida individual y colectiva? Luis Villoro (1997: 374) plantea que los y las indígenas nos hacen un llamado a recuperar los valores de la comunidad en el seno de la modernidad, ya que hay que ir “hacia una sociedad nueva donde los valores de la comunidad sean asumidos libremente”.

**UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**

En segundo lugar hay que subrayar la relación amorosa del indígena con la naturaleza, la Madre Tierra. Como lo recuerda Macas (2010: 16), Descartes expresa que “el hombre es amo y señor de la naturaleza”. Se da así una separación de oposición entre sujeto y objeto dentro de una concepción antropocéntrica, que se ha convertido en “mercadocéntrica”. Por lo cual él agrega que “es la visión del capital, el crecimiento económico, que rompe la relación del ser humano con la naturaleza y la ve como recurso, como mercancía y privatizable. En cambio, el jefe indígena de Seattle –Estados Unidos- dice algo hermoso: ‘La humanidad no hizo el tejido de la vida, es solo una hebra... y lo que hace con la trama o el tejido se lo hace a sí mismo’. Venimos de ella, vivimos en ella y somos parte de la Pachamama”. Por ello pacha no sólo es tiempo y espacio, es a su vez la posibilidad de participar activamente en el universo, sumergirse y estar en él. Ante los cambios climáticos y las catástrofes medioambientales que nos acechan, no cabe duda de que tenemos que escuchar los “gritos de la tierra”, cambiando radicalmente nuestro vínculo con la naturaleza. En vez de dueños y señores, tal vez habría que considerarse como cuidantes, jardineros o guardianes de la naturaleza y de la armonía cósmica. Al respecto, el historiador aymara Fernando Huanacuni (2010: 18) señala que “las promesas de progreso y desarrollo que en algún momento guiaron a toda la humanidad, ya mostraron a plenitud sus limitaciones y efectos devastadores, sobre todo en países ‘altamente desarrollados’ como los países europeos, en los que hoy en día la prioridad ya no es el desarrollo, sino la forma de revertir todo el daño que se ha causado”.

Entre los valores ancestrales de los y las indígenas, sustentados en una relación armónica del ser humano con la naturaleza y entre las personas, cabe mencionar que el indio ha desenvuelto un espléndido sentido igualitario sin detrimento de las diferencias, previendo que nadie logre acumular poder y riqueza por medio de la explotación de los otros. Fuera de la relacionalidad de todo lo que existe, aquí nos encontramos con el sentido de la complementariedad que ellos saben descubrir en todos los elementos. Motivo por el cual David Choquehuana (2010: 8-9), Ministro de Relaciones Exteriores en el Estado Plurinacional de Bolivia, escribe que “Vivir Bien es vivir en comunidad, en hermandad, y especialmente en complementariedad... Vivir Bien significa complementarnos y no competir, compartir y no aprovecharse del vecino...”

Buscamos una vida complementaria, una vida complementaria entre el hombre y la mujer, una vida complementaria entre el hombre y la naturaleza”. En la reflexión de Choquehuana, el Vivir Bien no es lo mismo que vivir mejor, si para vivir mejor hay que entrar en competencia con el otro o explotarlo, que lleva a concentrar la riqueza en pocas manos a costa de los demás.

Por ello sostiene que el “buen vivir” está reñido con el lujo, la opulencia y el derroche, así como con el consumismo: “En nuestras comunidades no buscamos, no queremos que nadie viva mejor, como nos hablan los programas de desarrollo. El desarrollo está relacionado con el vivir mejor, y todos los programas de desarrollo implementados entre los Estados y los gobiernos, absolutamente todos los programas de desarrollo desde la iglesia, nos han orientado a vivir mejor”. Creo que esta opinión debería dejarnos pensando porque no tiene nada que ver con la “buena vida” egoísta del despilfarro primermundista, que se hace en perjuicio de las grandes mayorías de la humanidad, y nos coloca ante una gran disyuntiva: “O seguimos por el camino de la civilización occidental y la muerte, la guerra y la destrucción, o avanzamos por el camino indígena de la armonía con la naturaleza y la vida”.

En la modernidad capitalista, el ser humano se coloca en el centro del cosmos y se opone al mundo, considerándose la medida de todas las cosas. De ahí, finalmente, la importancia valorativa de la tradición indígena que ha preservado una visión misteriosa, sagrada y profundamente gratuita del universo, donde lo divino se encuentra por todas partes. De tal modo

UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"

que los seres humanos se hallan insertos en medio del mundo y de la vida que los rebasa ampliamente. Choquehuanca (2010: 10) estima por ello que “Vivir Bien es recuperar la vivencia de nuestros pueblos, recuperar la Cultura de la Vida y recuperar nuestra vida en completa armonía y respeto mutuo con la madre naturaleza, con la Pachamama, donde todo es VIDA, donde todos somos uywas, criados de la naturaleza y del cosmos, donde todos somos parte de la naturaleza y no hay nada separado, donde el viento, las estrellas, las plantas, la piedra, el rocío, los cerros, las aves, el puma, son nuestros hermanos, donde la tierra es la vida misma y el hogar de todos los seres vivos”. Ante la destrucción de la naturaleza y la vida, que entraña un suicidio colectivo aunque sea lentamente, conviene no ver a lo humano como algo opuesto al mundo, sino que tendríamos que autoentendernos como partícipes de un mundo más vasto, en una perspectiva que algunos llaman “transhumana” (Welsch, 2006: 99-101). Huanacuni (2010: 19) puntualiza que sucede así con “la visión de que todo vive y está conectado, el principio comunitario, la reciprocidad y muchos otros principios que se han mantenido y hoy están siendo referentes en todo el mundo para encontrar un nuevo paradigma para vivir bien”.

**El “buen vivir” como utopía posible**

Los y las indígenas coinciden con ciertos filósofos posmodernos, como Vattimo o Lyotard, cuando dicen en palabras de Huanacuni (2010: 18), aunque él no los conozca, que “el pensar que todo tiene un valor monetario ha terminado por quitar valor a la vida”. Pero ellos/as no se conforman con pensamientos o alternativas débiles, porque se ubican en el reverso de la modernidad y provienen de una cultura y de una matriz civilizatoria antiquísima que ha resistido más de 500 años. Como ya señalaba Mariátegui (1994: 324), “la tradición es, contra lo que desean los tradicionalistas, viva y móvil. La crean los que la niegan para renovarla y enriquecerla”. Y todo parece indicar que el movimiento indígena continental, en su lucha solidaria con otros movimientos socioculturales, está dispuesto a entrar en un debate civilizatorio abierto, horizontal y con vistas a elaborar un proyecto de vida buena a nivel local y global. Aceptando el diagnóstico de que no sabemos vivir y que de hecho estamos viviendo mal, la alternativa del “buen vivir” aparece como una utopía realizable. Precisamente porque no se presenta como una meta preconcebida y acabada, sino más bien como un proyecto en proceso de elaboración donde intervienen la memoria del pasado y el anhelo de un futuro de convivencia humana, expuesto al diálogo intercultural, especialmente con Occidente. Pero hay que comenzar por reconocer con Mariátegui (1994: 154) que, pese a su larga historia de opresión y exclusión, “la vida del indio tiene estilo”, y por ello puede contribuir plenamente en la creación de un nuevo sentido y estilo de vida para la humanidad actual y para las generaciones del porvenir.

El combate indígena se inscribe en el tiempo de larga duración, pero asumiendo la responsabilidad de hacer, en el momento propicio, el trastocamiento del “orden establecido” o el cataclismo del pachakuti, que permita dar paso a un nuevo amanecer del equilibrio cósmico. Motivo por el cual, María Eugenia Choque (2010: 2), quien es profesora en la Universidad Mayor de San Andrés, en La Paz, expresa que se trata de edificar lo que siempre hemos soñado: “Suma Qamaña quiere decir el bienestar de tu fuerza interna... es parte de la búsqueda de lo propio, basado en la espiritualidad de los pueblos, es el encuentro con uno mismo... es el inicio de la liberación de los pueblos del carácter colonial, es re-construir la sociedad sobre la existencia de los pueblos... es el restablecimiento del Qullasuyu”. Por todo ello opino que Boaventura de Souza Santos (2010: 5-6) tiene mucha razón cuando especifica que lo que se pone en juego no es solamente una cuestión de justicia social, ya que también implica una justicia histórica de gran aliento. Estamos asistiendo así a una doble transición que hay que saber articular: “del capitalismo al socialismo y del colonialismo a la autodeterminación... al fin del racismo, al fin del exterminio”. Blanca Chancoso (2010: 7), dirigente kichwa del Ecuador, hablando desde su visión de mujer del Sumac Kawsay nos explica que “podría ser llamado una

UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”  
AN APPROACH TO “GOOD LIVING”

utopía, porque lo que reclama y propone es la lucha constante por la igualdad”. Esto nos remite al requerimiento de radicalización de la democracia, para lo cual la “América profunda” porta consigo una “democracia comunitaria”, cuya lógica es mucho más participativa y consensual, pues las minorías son incluidas en los acuerdos provisionales, y por eso puede llevar a la reinención integral de una democracia emancipadora. Pues como lo subrayan Toni Negri y Judith Revel (2008: 34), “si la democracia moderna fue la invención de la libertad, la democracia radical, hoy, pretende ser la invención de lo común” humano.

En vez de referirse únicamente al socialismo del siglo XXI, que no posee mucho contenido y podría parecerse demasiado al fracasado “socialismo real” en el siglo XX, resulta más conveniente orientar nuestra reflexión-sentimiento-acción siguiendo las huellas de Mariátegui y su utopía de un “socialismo indoamericano”. O los pasos del novelista y antropólogo peruano José María Arguedas quien, habiendo recogido la cosmovisión andina, soñaba en una especie de “socialismo mágico”. Y eso es lo que pretenden hacer, en el aquí y ahora, quienes luchan por concretizar un “socialismo comunitario y en armonía con la Madre Tierra”, porque en resumen de Raúl Prada (2010: 29): “La hipótesis política del socialismo comunitario combina el proyecto anticapitalista de los trabajadores con el proyecto descolonizador de los movimientos indígenas”. Y Boaventura de Souza Santos (2010: 6) tiene otra vez razón cuando, enlazando las dos transiciones que están en curso, comienza a hablarnos de “un socialismo del Buen Vivir”. Pues lo que importa no es producir más dentro de un crecimiento económico infinito, es decir sin fin y finalidad, porque todos sabemos que el único objetivo es la acumulación de capital, sino cómo podemos vivir-bien-juntos. En este sentido, Estermann (2008: 161) nos comenta que en la “ecosofía” indígena hay una sabiduría pertinente “para manejar la casa común de todas y todos, para el bienestar y la buena vida de plantas, animales y seres humanos”.

Óptica desde la cual François Houtard (2010: 28), quien está a la búsqueda de los saberes que puedan contribuir al bien común general de la humanidad, considera que el problema mundial es ver “cómo reencontrar los valores fundamentales que viven los pueblos indígenas, por ejemplo en América Latina, o en pueblos africanos o en filosofías asiáticas. Cómo retomar estos valores que son fundamentales, a la vez para la crítica al modelo actual y para la construcción de otro modelo, pero dentro de un mundo que se ha transformado también en el pensamiento”. Ya que la filosofía occidental ha tendido a olvidar la dimensión simbólica de la humanidad, elaborando su pensamiento y acción en base a un solo símbolo, pero de tipo matemático, que es el gran paradigma de la calculadora razón instrumental que se ha absolutizado. Lo cual nos pone ante un enorme desafío intercultural para reinventar la racionalidad humana en el entramado que nos constituye como seres plurales capaces de crear novedosas significaciones sociales imaginarias.

#### Educación en y para el “buen vivir”

Terminando esta aproximación tentativa, quisiera enfatizar que a nosotros, en tanto que educadores populares, también nos corresponde el tratar de “vivir bien”. Para ello debemos tener muy en cuenta, como siempre, que nadie enseña a nadie porque todos nos educamos juntos. Y ahora nos toca desaprender y reaprender de nuevo, en medio de un intenso diálogo intercultural que nos invita a la “creación heroica” de un proyecto histórico “trans-moderno”. Al respecto acota Pablo Dávalos (2008: 56): “Quizá es más difícil desaprender que aprender. Para salir de esta colonización, quizás sea necesario un largo trabajo de olvido sobre todo aquello que aprendimos a propósito del desarrollo y del crecimiento”. Disculpen que insista sobre esto, pero me parece que son demasiadas las ONG’s que se autodenominan “para el desarrollo”, lo cual se ha vuelto altamente equívoco, por decir lo menos. Justamente por ello podemos dar nuestro aporte hoy día, interviniendo como puentes o nexos, como traductores y comunicadores entre

**UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**

mundos muy diferentes. Al respecto indica Nélida Céspedes (2010: 54), que la política educativa intercultural apuesta a procesos pedagógicos “para el reconocimiento de saberes y diversas racionalidades en la construcción del conocimiento, para interpelar las certezas y enfrentar las incertidumbres”. A fin de encaminarnos hacia una mundialización muy otra, mucho más incluyente y diversificada, pues como lo enuncian utópicamente los indígenas neozapatistas de Chiapas, aspiramos con una esperanza lúcida y activa a “un mundo donde quepan todos los mundos”. En sintonía con este sueño despierto, Estermann (2008: 162) afirma que “en la ‘casa cósmica’ indígena caben todas y todos, sin distinción de raza, color de piel, credo o idioma”.

La praxis socio-política y cultural en la cual estamos embarcados, y que no puede dejar de dirigirse hacia el “buen vivir”, se presenta muy compleja, pero también estimulante en un quehacer que apunta, como lo señala en este momento el Consejo Internacional de Educación de Personas Adultas, a la construcción de “un mundo en el que valga la pena vivir”. Ya que nos relanza en la tarea de seguir contribuyendo a que los sujetos individuales y colectivos puedan instituir, autónoma y creativamente, nuevas relaciones sociales en todos los espacios privados, públicos y políticos. Por ello tenemos que luchar contra la “cultura-mundo” hegemónica que se impone con su tecnología audiovisual muy sofisticada, suscitando la indiferencia del desarraigo total en el disfrute del instante efímero. Pero a su vez contra las reacciones defensivas que se atrincheran en un fanatismo etnocéntrico, que es una tentación para cualquier tradición cultural, y que para nosotros puede ser el “indianismo”. Felizmente, como lo asevera Dávalos (2008: 56) del “buen vivir”, “es la primera vez que una noción que expresa una práctica de convivencia ancestral respetuosa con la naturaleza, con la sociedad y con los seres humanos, cobra carta de naturalización en el debate político y se inscribe con fuerza en el horizonte de posibilidades humanas”.

Javier Lajo (2010: 119) sostiene que el Sumaq Kawsay, que habría que traducir según él como “espléndida existencia”, supone superar el racionalismo occidental, y por ello demanda “un actuar, sintiendo y pensando, complementaria y proporcionalmente”. Lo cual implica una elucidación no sólo reflexiva, sino también pasional e imaginativa en la práctica coherente de transformación social y política. Motivo por el cual concluyó citando a Clodovis Boff (2010) cuando inicia su Decálogo para cambiar el mundo exclamando: “Sí al proceso de concientización, al despertar de la conciencia crítica y al uso de la razón analítica (cabeza). Pero sí también a la razón sensible (corazón) donde se enraízan los valores y de donde se alimentan el imaginario y todas las utopías”. Y termina diciéndonos: “Sí a una concepción ‘analítica’ y científica de la sociedad y de sus estructuras económicas y políticas. Pero sí también a la visión ‘sistémica’ y ‘holística’ de la realidad, vista como totalidad viva, integrada dialécticamente en sus varias dimensiones: personal, de género, social, ecológica, planetaria, cósmica y trascendente” ◎

**UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**

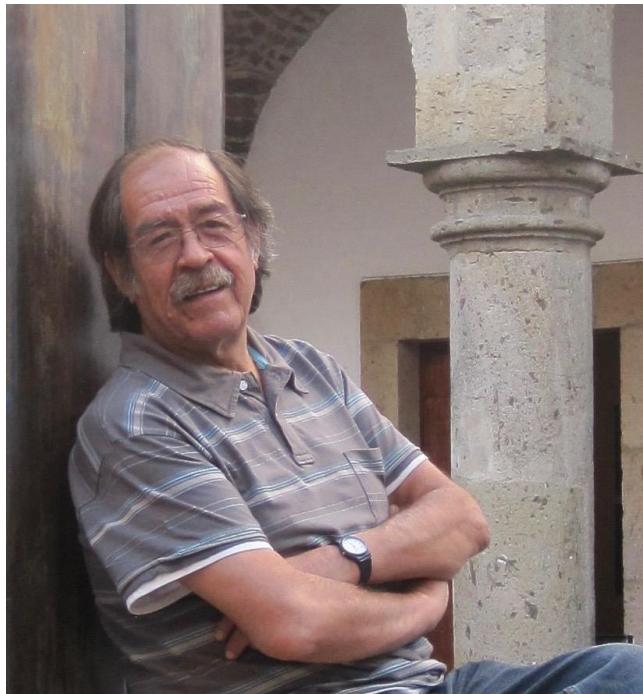
**BIBLIOGRAFÍA**

- Boff, Clodovis (2010). “Decálogo para cambiar el mundo”, tomado de internet a partir del nombre del autor.
- Bohm, David (1992). La totalidad y el orden implicado, Barcelona: Kairós.
- Castoriadis, Cornelius (1975). L'institution imaginaire de la société, Paris: Seuil. (Hay traducción castellana en la editorial Tusquets en dos tomos, 1983 y 1989).
- Caudillo, Gloria (2010). “Reflexiones sobre el buen vivir o vivir bien (Suma Qamaña, Sumak Kawsay, Balu Wala)”, texto inédito.
- Céspedes, Nélida (2010). “Educación popular, interculturalidad y buen vivir”, en “La educación popular en la lucha por el buen vivir”, El Salvador: CEAAL.
- Chancoso, Blanca (2010). “El Sumak Kawsay desde la visión de la mujer”. Alternativas civilizatorias: los viejos nuevos sentidos de humanidad, en América Latina en movimiento Nº 453, año XXXIV, II Época.
- Choque, María Eugenia (2010). Entrevista de Katu Arkonada, “El Buen Vivir, elemento estructural de una nueva sociedad”, en la revista Rebelión: <http://www.rebelion.org.noticias.php?i=103073>
- Choquehuanca, David (2010). “Hacia la reconstrucción del Vivir Bien”, en América Latina en movimiento Nº 452, año XXXIV, II Época.
- Dávalos, Pablo (2008). “El sumak kawsay (“buen vivir”) y las cesuras del desarrollo”, en Memoria Nº 232, México: CEMOS.
- Dierckxsens, Wim y otros (2010). Siglo XXI: Crisis de una civilización. ¿Fin de la historia o el comienzo de una nueva historia? San José: DEI.
- Dussel, Enrique (2000). “Europa, modernidad y eurocéntricos”, en Edgardo Lander (compilador), La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, Buenos Aires: CLACSO-UNESCO.
- Estermann, Josef (2008). Si el Sur fuera el Norte. Chakanas interculturales entre Andes y Occidente, Quito: Abya-Yala.
- Fukuyama, Francis (1992). El fin de la historia y el último hombre, Barcelona: Planeta.
- Gómez, Beatriz (2010). “Mujeres indígenas latinoamericanas: procesos organizativos y afirmación de sus demandas ciudadanas”, texto inédito.
- Hinkelammert, Franz (1996). El mapa del Emperador, San José: DEI.
- Houtart, François (entrevista de Sally Burch, 2010). “Por un bien común general de la humanidad”, en América Latina en movimiento Nº 452, año XXXIV, II Época.
- Huanacuni, Fernando (2010). “Paradigma occidental y paradigma indígena originario”, en América Latina en movimiento Nº 452, año XXXIV, II Época.
- Huntington, Samuel P. (1998). El choque de las civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial, México: Paidós.
- Ibáñez, Alfonso (2010). Utopías y emancipaciones desde Nuestra América, San José: Alforja-CEAAL-DEI-Raíces y Alas; (2011) Lima: Tarea-CEAAL-Alforja.
- Labarrière, Pierre-Jean (1999). “Sobre el deber de excelencia”, en Areté, revista de filosofía, volumen XI, Nº 1-2, Lima: Universidad Católica del Perú.
- Lajo, Javier (2010). “Sumaq kawsay-ninchic o nuestro vivir bien”, en Revista de la Integración Nº 5, Lima: Comunidad Andina.
- Lander, Edgardo (2010). “Estamos viviendo una profunda crisis civilizatoria”, en América Latina en movimiento Nº 452, año XXXIV, II Época.

**UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**

- Latapí, Pablo (2007). “Conferencia magistral de recepción del Doctorado Honoris Causa de la Universidad Autónoma Metropolitana”, en Caja negra N° 6, Puebla: BUAP.
- Löwy, Michael (1979). Marxisme et romantisme révolutionnaire, Paris: Le sycomore.
- Lyotard, Jean-François (1993). La condición postmoderna, México: REI.
- Macas, Luis (2010). “La vida en plenitud”, en América Latina en movimiento N° 452, año XXXIV, II Época.
- Mariátegui, José Carlos (1994). Mariátegui Total, tomo I, Lima: Amauta.
- Marx, Karl (1976). Le Capital. Critique de l'économie politique I, Paris: Éditions sociales.
- Montoya, Rodrigo (2005). De la utopía andina al socialismo mágico, Lima: Instituto Nacional de Cultura-Cusco.
- Negri, Toni y Revel, Judith (2008). “Inventar lo común de lo humano”, en Memoria N° 232, México: CEMOS.
- Prada, Raúl (2010). “¿Qué es el socialismo comunitario?”, en Memoria N° 241, México: CEMOS.
- Rojas, Donald (2009). “El Buen Vivir: la visión de desarrollo de los pueblos indígenas de Centroamérica”, Véase en la página del CICA: <http://www.cicaregional.org>
- Santos, Boaventura de Souza (2010). “Hablamos del Socialismo del Buen Vivir”, en América Latina en movimiento N° 452, año XXXIV, II Época.
- Vargas Llosa, Mario (1996). La utopía arcaica. José María Arguedas y las ficciones del indigenismo, México: FCE.
- Vattimo, Gianni (1987). La fin de la modernité, Paris: Seuil.
- Villoro, Luis (1997). El poder y el valor. Fundamentos de una ética política, México: FCE-El Colegio de México.
- Wallerstein, Immanuel (2010). “¿Crisis, cuál crisis?”, Prólogo a Marco A. Gadástequi y Dídimo Castillo (coordinadores), Estados Unidos. La crisis sistémica y las nuevas condiciones de legitimación, México: CLACSO-Siglo XXI.
- Welsch, Wolfgang (2006). “El arte, más allá del esteticismo”, en Jérôme Bindé (dirección) ¿Hacia dónde se dirigen los valores? Coloquios del siglo XXI, México: FCE.
- Zibechi, Raúl (2010). Contrainsurgencia y miseria. Las políticas de combate a la pobreza en América Latina, México: Pez en el árbol.

**UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**



**Alfonso Ibáñez Izquierdo**



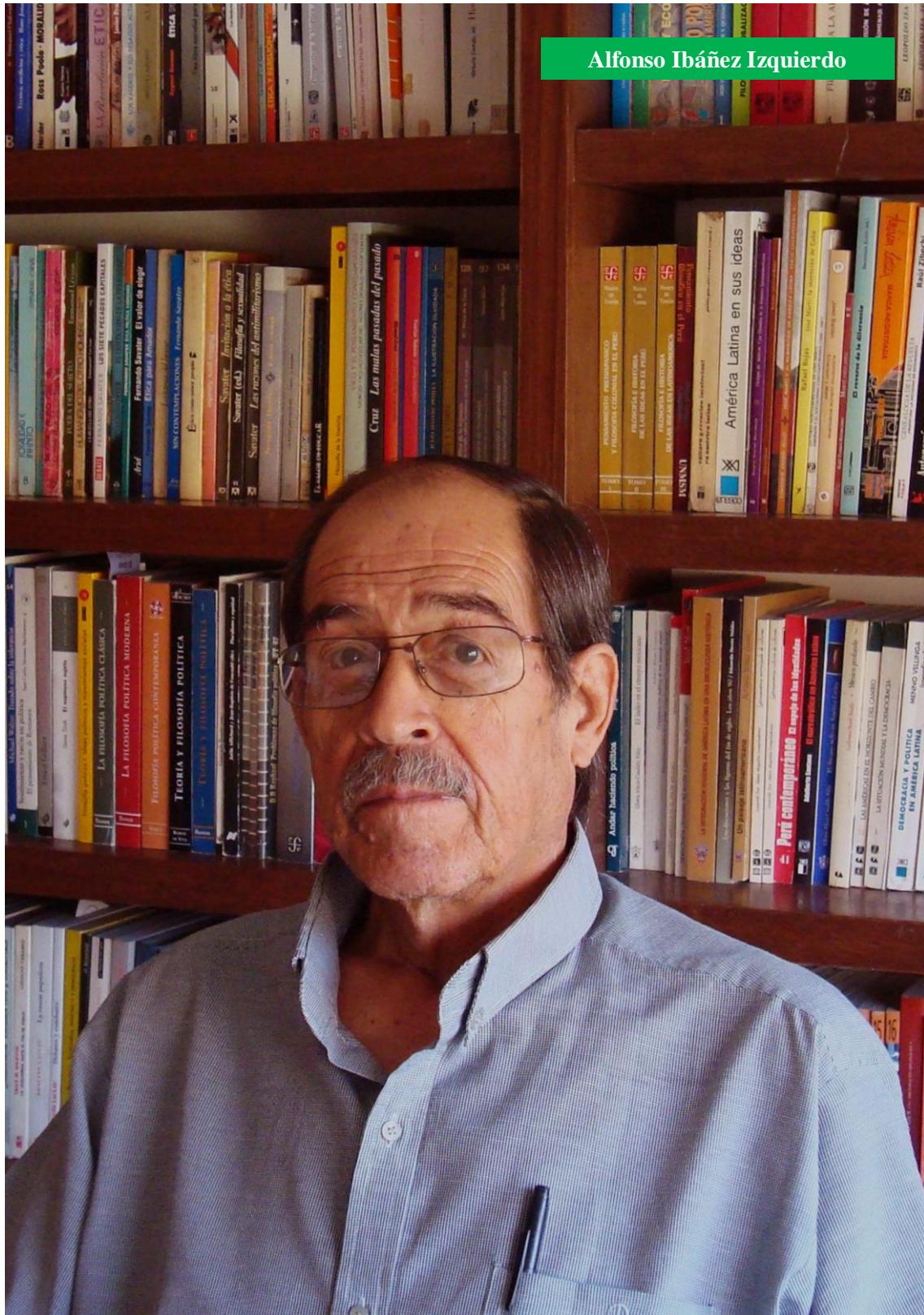
**UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**



**Alfonso Ibáñez Izquierdo y su esposa,  
Beatriz Gómez (Bety)**



## **UN ACERCAMIENTO AL "BUEN VIVIR" AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**



**Alfonso Ibáñez Izquierdo**

---

## AN APPROACH TO "GOOD LIVING"

---

*In dedication of El Cholo Morán, who taught us to Live Well  
through profound and immeasurable care.*

*"To solve global problems, one needs global structural solutions. An extensive change to the outlook of life is required. Humanity seeks an answer and all native indigenous peoples propose the paradigm of the culture of life, naturally communitarian in nature, to address this crisis. The paradigm of the culture of life stems from the view that everything is united and integrated, and that everything and everyone is interdependent".*

Fernando Huanacuni

UN ACERCAMIENTO AL "BUEN VIVIR"  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"

### Modernity under consideration

I would like to discuss this issue of the "good life" as a motivation for the exchanges that are currently or are soon to be underway, since I believe it is an eminently philosophical issue if we consider philosophy in the etymological sense as the love of knowledge or wisdom<sup>1</sup>. In this regard, it should be noted, for example, that it is in the *Republic* where Plato discusses the "allegory of the cave", of the liberation of humans who live like slaves in the world of shadows, yet where some can strenuously rise to the world of life or intelligibility of ideas: where they can contemplate the idea of good as the supreme value to be achieved in the perceivable reality, in the city of humans. It has been well noted that this concept of philosophy reveals a deeply-rooted utopian line of thinking that will later re-emerge with the Utopia of Tomás Moro at the onset of modernity.

Nevertheless, nowadays there is a lot of talk about the "postmodern condition" in which we live perplexed, a concept made famous by Jean-François Lyotard (1993). If the modern project emerges from a "disenchantment of the world", as classified by Max Weber, which has introduced us to an anthropocentric vision geared towards the rational domination of the world, today we would be experiencing the "disenchantment of disenchantment" in light of the unfulfilled promises of modernity. On the intensification of the "uneasiness of culture", in line with Freudian psychoanalysis, Lyotard discusses the discredit of the legitimization "metanarratives" of modernity, as the speculative understanding of absolute totality, heralded by the Enlightenment thinkers and Hegel, or the human emancipation project by Kant, including the collection of variations such as the Marx communist manifesto. However, as observed by Franz Hinkelammert with great insight (1996: 127), Lyotard symptomatically omits the great modern narrative from liberalism or neoliberalism, which is that which has simply become hegemonic with the progressive and accelerated globalisation of capital. In contrast, he highlights that it is the generalisation of the law of exchange value, with its emphasis placed on the utilitarian and efficient, which prevails nowadays and leads to the disbelief in other metanarratives. Thus implicitly boosting the techno-scientific vision of the world that is closely connected to the spread of planetary capitalism. This is why Lyotard (1993:16) claims that "knowledge is and will be produced in order to be sold, it is and will be consumed in order to be valorised in a new production: in both cases, the goal is exchange. Knowledge ceases to be an end in itself, it loses its 'use-value'".

However, the decadence and nihilism of western culture, identified by Nietzsche among others, pursue expansion. And with the comprehensive world economy crisis of globalised capitalism, which is steering us towards a dead end through the predation of life and on the way to self-destruction, the questioning of the westernised, modern, human life style is becoming more apparent. Therefore, returning to Nietzsche, the transmutation of all values and the essential invention of a new "values table" and another way of life become priority. Despite this, postmodern thinkers frequently become trapped in the dominant western tradition, focused on intra-cultural thought that is unable to break free from sceptical discontent or nihilism, or question the world-system in its most significant structural contradictions. This explains why they plunge into individualism or the relativism of "anything goes", where the aesthetic

---

<sup>1</sup> I would like to thank Raúl Leis for his invitation to the assembly of the Council for Adult Education in Latin America in November 2010 in San Salvador, organised under the title "La educación popular en la lucha por el buen vivir" [Popular education in the fight for good living], which served as inspiration for this paper, as well as Gloria Caudillo and Beatriz Gómez for their support on the bibliographic material and for their intriguing insight.

UN ACERCAMIENTO AL "BUEN VIVIR"  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"

celebration of life remains unexplored or death is openly acknowledged as the last prospect of the individual, according to Heidegger in his reflection on the becoming of being<sup>2</sup>.

**A faint outlook becoming clearer**

However, we have no reason to believe that we have reached the "end of time" or that we are hedged in with no way out, as Fukuyama (1992) suggests, or presented with only one alternative in harmony with the commercial logic of the accumulation of profit. Given that when faced with modern impasses with expanding and multifaceted pathologies we can still resort back to the stock of humanity's old-age wisdom that has been developed through various societies and cultures. With that being said, Edgar Lander (2010: 2) notes, "solutions are sought from a branch approach which turn a blind eye to the multiplicity of options that peoples and communities across the globe are developing as alternatives to the civilisation model in crisis". Although, it is clear that this is not exactly what the dominant "monolithic thought" is pursuing in its bid for levelling standardisation that disregards, oppresses or excludes other lifestyles, despite the fact that it also aesthetically toys with them if they turn out to be profitable, as illustrated by culture and tourist industries.

Nevertheless, when the hopes of modern men and women become shattered, the right moment, or *kairós* in Greek, suddenly arises in which it is possible to explore other routes and revalue other pre-modern or non-modern cultures, and other non-western lifestyles. It is an exceptional opportunity that seemingly cannot be squandered because our life depends on it. According to Wim Dierckxsens and other members of the International Observatory of Crisis (2010: 10), "although we are in a very critical period, as a contradiction, it is equally an era of opportunities to pave a new path that helps safeguard peace, democracy, freedom, justice, human dignity"<sup>3</sup>. Within a crisis that is not only economic in nature, but rather the entire collapse of an imperial civilisation, now displayed in all its depletion and is evident in its new atrocities, we are aware of what is living badly or "bad living". Contrary to the deceitful discourse of Big Brother who always mentions the "well-being" of the consumerist society, what it generates around the world is a string of evils, including the impoverishment of most of humanity, the destruction of nature and the frustration of all with the hollowing of the meaning of life.

If living in a postmodern world is not existing in a subsequent historical period, which has been adequately clarified, but rather experiencing acute displeasure and critical problems with modernity and its ambitions, then it means recognising the radical "unease" that swamps us<sup>4</sup>. This may encourage us, like what is currently happening, to seek fruitful alternatives, asserted by the World Social Forum in its banner, "another world is possible". Of course, so long as we imagine and conceive it, and persevere in endeavours to achieve it, another history of Earth can

<sup>2</sup> Hinkelammert (1996: 118) states that "the mere announcement of a catastrophe may be conducive to an attitude that affirms said catastrophe as a form of heroic collective suicide. It is likely that nothing has fostered the postmodern mysticism of the downfall as much as raising awareness of the destruction of nature since the 1970s."

<sup>3</sup> Immanuel Wallerstein (2010: 22) warns us that "we must get rid of the idea that history is on our side, that a good society is on its way if only such and such happens. History is not on anyone's side and, perhaps, in a century's time, our descendants will deplore what we did. In the best case, there is a 50% chance of creating a better world-system than the one in which we currently live. But 50% is a lot so we must give it a shot, even if it is elusive. What else can we do?

<sup>4</sup> In this regard, Gianni Vattimo (1987: 10) notes that "things take a turn if one recognises, as one should, that postmodernism is not only characterised as an update to modernism, but more radically as the re-dismantling of the category, like an "end-of-time" experience, and no longer as the presentation of another stage, whether more progressive or regressive is of little importance, of this same history".

**UN ACERCAMIENTO AL "BUEN VIVIR"  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**

be redesigned. It is in this context where the need emerges to elucidate on what is meant by living well or "good living", or *Sumaq Kawsay*, *Suma Qamaña*, *Balu Wala* in the languages of some indigenous cultures in Abya Yala or "the continent of life", which could guide our historical praxis of the present. It is an issue that is not limited to a certain culture, both in the question and answer, since all societies and human cultures personally develop the "imaginary social notions" that enable them to coexist with meaning and cohesion in the socio-historical sphere, accurately illustrated by Cornelius Castoriadis (1975).

It is a different story for a certain culture to attempt to pass off "the objective and universal truth" as if it were "supra-cultural", and especially for it to impose it on others through physical and symbolic violence. This is part of the colonising plan of the West, as Enrique Dussel (2000:48) pointed out, the "I conquer" comes before the Cartesian "I think" that will insist on the rational organisation of its commands over nature and the colonised "natives" or peoples in the different continents. Not so long ago, Samuel Huntington (1998) foresaw a "clash of civilisations" that had to be avoided in order to boost the predominance of the western and Christian civilisation within a well-coordinated global geo-political strategy. Hence we have the neo-colonisation of all of humanity with the aggressive globalisation of unbridled or "wild" liberalism, which is accompanied by "humanitarian adjustments" and "humanitarian interventions", which are more like immensely exterminating imperial wars, when it proves desirable to ensure its civilisation interests.

### **Towards a new civilisation**

That said, the deep civilisation crisis that we are experiencing calls for the development of more comprehensive alternatives that lead us to envision a new global civilisation. Perhaps on account of this, the so-called "new anti-systemic social movements" involve not only socio-economic and political proposals, but also those of a cultural and identity-based nature. This creates a form of politicisation of culture and culturalisation of politics. Examples abound, as evidenced by the feminist or environmental movements. However, perhaps the most notable is the continental indigenous movement, which is not confined to the fight for land and territory, for ethnic-cultural autonomy or for the institution of plurinational States, which are now major issues, but instead defends and proposes "good living", not only for themselves but as an offering to the whole world that is impelled to refound human life.

Strangely, this utopia under construction does not stem from the enlightened elites that have emerged from Plato's cave, but rather from those living in the depths of the cave, shackled to the infraworld, but who now strive for a form of emancipation that entails living well and living in fullness. What is also odd is that this proposal is not inspired by the most modern and current backdrop, as commercial trends would lead us to believe, but instead by the knowledge of the most ancient and ancestral context of the native peoples of the Americas. To top it off, bizarrely enough, Pablo Dávalos (2008: 56) explains that "at present it is the only alternative to the neoliberal discourse of economic development and growth because the concept of *sumak kawsay* is the possibility of connecting the individual with nature from a respect-based perspective; because it is the opportunity to return ethics to human life; because a new social contract in which unity in diversity can thrive; and because it is the opportunity to stand up against the violent system".

According to the indigenous leader Luis Macas (2010: 14) from Ecuador, *Sumak* is fullness, all things sublime, beautiful, excellent, superior, while *Kawsay* is life, beings in dynamic motion. Thus, "*Sumak Kawsay*" would be life in fullness. Life in material and spiritual excellence. The magnificence and the sublime are conveyed in harmony, in internal and external balance of a

UN ACERCAMIENTO AL "BUEN VIVIR"  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"

community. Here the strategic perspective of the community in harmony is to reach the top. The Chairman of the Central American Indigenous Council, Donald Rojas (2009: 4) gave an overview of "good living" or Balu Wala in the Kuna language of Panama, stating "it is the philosophical hub of the individual and collective thought and action of the indigenous peoples. It involves an inextricable and interdependent relationship between the universe, nature and humanity, constructing an ethical and moral framework that safeguards the environment and development, as well as the society where harmony, respect and balance are voiced and made necessary. The conceptual equivalent that runs through the history of western-Greek tradition would most likely be akin to the concept of *Areté*, which has recently been experiencing a true renaissance since it alludes to a certain idea of excellence and is the calling for this fullness, for this perfection in possession and in self-expression. It is thus filtered down to us when a contemporary philosopher, Paul Ricoeur, claims, for example, that "the ethical outlook is the pursuit of a good life with and for others in fair institutions". What he wishes to say is that it is necessary to prefer a political community governed by good laws, as argued by Pierre-Jean Labarrière (1999: 805) in "Sobre el deber de excelencia".

That said, according to indigenous intellectual Javier Laco (2010: 114-115), the Sumak Kawsay or "Good Living", which is not the same as the "living according to the good" of westerners, is not limited to an ethical dimension of existence since it is carved into a more all-encompassing cosmovision that includes ontological, epistemological, aesthetic, religious and political elements. "Ultimately, explains Josef Estermann (2008: 85), it is cosmic ethics, because the subject is essentially *pacha*, the orderly and interconnected universe". Hence the indigenous movement proposes not so much a "clash of civilisations", but rather a cultural, philosophical and civilisation-based debate. This questions us deep within and should impel us to strike up an intercultural and inter-philosophical dialogue. If we imagine the perspective of the new global civilisation that must be created, at the same pace as processes of globalisation we must accept, in line with Macas (2010: 15), that it is necessary to generate an "epistemological severance", because "the proposal of diversity causes the breakdown of single, universal and homogeneous thinking" that is pumped into our countries today through neoliberal capitalism. This opens up the possibility of focusing more on the creative diversity of cultures, which in turn offers other values that should be held in high regard in order to establish new ways of life. Given that he states, "there is not just one paradigm, the universal paradigm that is western. The western model invalidates other systems and paradigms, such as the eastern paradigm, the Abya Yala paradigm, the African paradigm".

### Several indigenous values

Given that at this stage it is not possible to mention continental indigenous philosophy as a whole, or the "pachasofía" according to Estermann, I would simply like to recall certain value traits that I believe are very telling for philosophical and intercultural dialogue that in turn could stimulate renewed transcultural symbiosis, bearing in mind, of course, that the "specific universal" values of each culture are awaiting recognition from others, and the interpretation and creative assimilation that is feasible through mutual recognition. Firstly, it is important to mention the most obvious, which is the sense of communitarian belonging. Faced with the possessive individualism of life, with its excessiveness and horrors, often leading to competition, isolation and dehumanising loneliness, a sense of community provides an identity to its members. Thus, José Carlos Mariátegui in his project of an "Indo-American socialism" believed that the contrast between individualism and the communitarian tradition of indigenous peoples was added to the capital-labour contradiction. Now Clodovis Boff (2010), in his *Decálogo para cambiar el mundo [Decalogue to change the world]*, highlights the "Yes to the social or "collective subject," to "us" as the creator of history ("no one liberates anyone, we all

UN ACERCAMIENTO AL "BUEN VIVIR"  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"

liberate ourselves together"). But also *yes* to the subjectivity of everyone, to the "biographic I", the "individual subject" with its references and dreams. Is it possible to find a balance or a simple connection between these terms in individual and collective life? Luis Villoro (1997: 374) suggests that indigenous men and women call on us to recover community values within the fold of modernism, since we must move "towards a new society where community values are freely embraced".

Secondly, it is important to highlight the loving relationship between indigenous peoples and nature, the Mother Earth. As Macas (2010: 16) recalls, Descartes states that "man is lord and master of nature". This places the subject and object on opposing sides within an anthropocentric concept, which has become "market-centric"<sup>5</sup>. Thus, he goes on to say that "it is the vision of capital, economic growth, which destroys the relationship between human beings and nature, regarding it as a resource, as a commodity that can be privatised. By contrast, the indigenous chief of Seattle, USA, says something beautiful: 'Humanity did not weave the fabric of life, it is just a thread...and what it does with the fabric it does to itself'. We emerge from, live in and are part of the Pachamama". Thus *pacha* is not just time and space, it is in turn the possibility of actively engaging within the universe, immersing oneself and being in it. In light of climate change and the environmental catastrophes that hound us, there is no doubt that we should listen to the "cries of the Earth", radically modifying our connection with nature. Instead of lords and rulers, perhaps we should consider ourselves as carers, gardeners or guardians of nature and the cosmic harmony. In this regard, Aymaran historian Fernando Huanacuni (2010: 18) points out that "promises of progress and development that at one point led humanity as a whole, now shine light on its limitations and devastating effects, especially in 'highly developed' countries, such as European countries, where nowadays the priority is no longer development, but rather the search for a way to reverse all the damage that has been caused".

Among the ancestral values of indigenous peoples, underpinned by a harmonious relationship between one another and between human beings and nature, it should be noted that the native Indian community has developed a magnificent sense of equality avoiding detriment to others, ensuring that no one manages to accumulate power and wealth by means of exploiting others. Beyond the rationality of all that exists, here we are faced with the sense of complementarity that they know to discover in all of the elements. In this regard, David Choquehuanca (2010: 8-9), Minister of Foreign Affairs in the Plurinational State of Bolivia, claims that "Living Well is living in community, in brotherhood, and namely in complementarity...Living Well means complementing one another and not competing, but sharing and not taking advantage of our neighbour...We seek a complementary life, a complementary life between man and women, a complementary life between human beings and nature". In the reflection of Choquehuanca, Living Well is not the same as living better, since to live better we must compete or take advantage of others, which in turn congregates wealth in the hands of few but at the cost of others. This is why he bolsters the idea that "good living" is conflicting with luxury, opulence and squandering, as well as consumerism: "In our communities we do not seek, nor wish for anyone to live better, as we are told by development programs. Development is related to living better, and all development programs implemented between States and governments, and

---

<sup>5</sup> Therefore, it is not a coincidence that Marx (1976: 41) embarks on the analysis of modern society in his most famous book, with the following statement: "The wealth of societies in which a capitalistic mode of production prevails, appears as a "gigantic collection of commodities"". And now the commercial dimension permeates all areas of life, almost reaching the point where, according to Pablo Latapí (2007:144), "the commodity culture is modifying our values, the awareness of what we are and even the recollection of what we were, as well as the limits of what we define as possible and desirable...and we no longer know how to enjoy sunsets because they are still free".

**UN ACERCAMIENTO AL "BUEN VIVIR"  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**

absolutely all development programs through the church, have steered us towards the idea of living better". I think this opinion should leave us asking why it is not connected with the selfish "good life" of first-world wastefulness, which is carried out to the detriment of the majority of humanity, and forces us to face a major dilemma: "Either we continue along the path of western civilisation and death, war and destruction, or we move forward along the indigenous path of harmony with nature and life".

In capitalist modernity, the human being takes precedence in the cosmos and opposes the world serving as the measure of all things. Hence, ultimately, the value importance of the indigenous tradition that has maintained a mysterious, sacred and profoundly free vision of the universe, where the divine is found far and wide. In such a way that human beings are embedded in the centre of the world and the life that extends beyond them. Choquehuanca (2010: 10) thus believes that "Living Well is recovering the experience of our peoples, recovering the Culture of Life and recovering our life in complete harmony and mutual respect with mother nature, with the Pachamama, where everything is LIFE, where we are all *uywas*, raised from nature and from the cosmos, where we are all part of nature and there is no division, where the wind, stars, plants, stone, dew, hills, birds, the puma, are our brothers, where the land is life itself and home to all living beings". Faced with the destruction of nature and life, which entails a collective suicide –albeit slow–, it is important not to consider human beings as resistance to the world, but instead we should see ourselves as actors in a broader world, from a perspective that some call "trans-human" (Welsch, 2006: 99-101)<sup>6</sup>. Huanacuni (2010: 19) points out that this happens with "the view that everything is alive and connected, the communitarian principle, the reciprocity and numerous other principles that have been upheld and are today being used as benchmarks in the search for a new paradigm for living well"<sup>7</sup>.

### **"Good Living" as a possible utopia**

Indigenous men and women are in accord with certain postmodern philosophers, such as Vattimo or Lyotard, when they say in the words of Huanacuni (2010: 18), even though he does not know them, that "the belief that everything has a monetary value has ended by removing value from life"<sup>8</sup>. However, the indigenous peoples do not settle with tenuous lines of thought or alternatives, since they are at the other side of modernity and come from a culture and ancient civilisation model that has held its ground for over 500 years. As Mariátegui (1994: 324)

---

<sup>6</sup> It is highly significant that the physicist and contemporary philosopher David Bohm (1992: 290), by exposing his general view of the world, argues that there is an "implicate order" of life: "So it will be ultimately misleading and indeed wrong to suppose, for example, that each human being is an independent actuality who interacts with other human beings and with nature. Rather, all these are projections of a single totality".

<sup>7</sup> He later states (2010: 21): "It is important to start emerging from the culture of life; through a communitarian approach, and to this end it is necessary to educate the human being; and this is based on integration, not only human integration, but rather all forms of existence". It is therefore completely relevant what Raúl Zibechi (2010: 200) recalls of his experience with the Movimiento Sin Techo [Homeless Movement] of Bahia in Brazil: "'Building communities for good living, that's our goal'", says Pedro, not knowing that the Aymara and Quechua are based on the same principle...In his desires, two apparently complementary inspirations converge: the tradition of black resistance and liberation theology".

<sup>8</sup> Gianni Vattimo (1987: 25) claims: "Tracing the nihilism-values relationship, we will say that, in the definition of Nietzschean-Heideggerian philosophy, nihilism is the absorption of use-value by exchange value. Nihilism is not the fact that the being would be under the impetus of the subject, but rather that the being would have been completely disbanded in the course of value, in the undefined transformations of general equivalence".

UN ACERCAMIENTO AL "BUEN VIVIR"  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"

pointed out, "tradition is, contrary to what traditionalists want, alive and dynamic. It is created by those who reject it in order to renew and enrich it". It all seems to indicate that the continental indigenous movement through its fight alongside other sociocultural movements is willing to engage in an open and horizontal debate on civilisation in the hope of drafting a plan for living well in a localised and global context. Accepting the recognition that we do not know how to live well and are indeed living poorly, the alternative of "good living" seems like an attainable utopia. Precisely because it is not portrayed as a preconceived goal in its finished form, but rather a plan under construction in which memories of the past and the longing for a future of human coexistence conciliate, where intercultural dialogue, notably with the West, is promoted. However, it is important to begin by recognising alongside Mariátegui (1994: 154) that, despite its long history of oppression and exclusion, "*Indian life has style*", and thus it can fully contribute to the creation of a new sense and style of life for modern humanity and for future generations.

The indigenous fight is a long-term process, but undertaking the responsibility to bring about, at the right moment, the upheaval of the "established order" or the cataclysm of the *pachakuti*, which paves the way towards a new dawn of cosmic balance. This is the reason why María Eugenia Choque (2010: 2), lecturer at the Higher University of San Andrés, La Paz, states that it entails building what we have always dreamed of: "Suma Qamaña means the well-being of your internal strength...it is part of the pursuit for what is ours, based on the spirituality of the peoples, it is the encounter with oneself...it is the beginning of colonial liberation of the peoples, it is re-building society with a focus on the peoples...it is re-establishing Qullasuyu". Thus, I believe that Boaventura de Souza Santos (2010: 5-6) is entirely right when he points out that what is at stake is not merely a question of social justice, considering it also involves important historical justice. We are therefore engaging in a double transition that must be expressed: "from capitalism to socialism and from colonialism to self-determination...to the end of racism, to the end of extermination". Blanca Chancosa (2010:7), Quechua leader from Ecuador, on speaking about her female perspective of *Sumak Kawsay* explains that "it could be called a utopia, because what it reclaims and proposes is the constant fight for equality". This leads us to call for the radicalisation of democracy, for which the "deep America" brings "communitarian democracy", based on a logic of more participation and consent, as the minorities are included in provisional agreements, thus steering towards the comprehensive reinvention of an emancipatory democracy. As Toni Negri and Judith Revel (2008: 34) point out, "if modern democracy was the invention of liberty, radical democracy, today, wants to be the invention of the common" human.

Instead of only referring to the socialism of the 21st century, which lacks content and may be too alike the failed "real socialism" of the 20th century, it is important to guide our thought-action reflection by tracing Mariátegui and his utopia of an "Indo-American socialism"<sup>9</sup>. Or the steps of Peruvian novelist and anthropologist José María Arguedas who, having outlined the Andean cosmovision, dreamed of a type of "magical socialism"<sup>10</sup>. This is what they seek to do,

<sup>9</sup> Please refer to my paper "La utopía del 'socialismo indoamericano'" (Ibáñez, 2010: 21-42). Attention should also be paid to the tradition of "revolutionary romanticism" where, according to Michael Löwy (1979: 16), "what is essential is this: the revolution (or utopia) must resume certain aspects, certain dimensions, certain human, social, cultural and spiritual qualities of the pre-capitalist communities. This subtle reasoning between the past and the future frequently goes through a radical, passionate and irreconcilable rejection of the present, i.e. of capitalism".

<sup>10</sup> Having opted for capitalist modernity, Mario Vargas Llosa, awarded the 2010 Nobel Prize for Literature, wrote *La utopía arcaica* [The archaic utopia] (1996) to distance himself from the ideas of Arguedas and the fictions of indigenism. From a very different perspective, Rodrigo Montoya (2005:

**UN ACERCAMIENTO AL "BUEN VIVIR"  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**

in the here and now, those who strive to implement "communitarian socialism in harmony with Mother Earth", because to summarise Raúl Prada (2010: 29): "The political hypothesis of communitarian socialism combines the anti-capitalist plan of workers with the decolonising plan of indigenous movements". And Boaventura de Souza Santos (2010:6) is once again right when, connecting the two transitions that are underway, he begins to discuss "a socialism of Good Living". Therefore, what matters is not producing more within infinite economic growth, in other words, without end and without purpose, since it is common knowledge that the only aim is the accumulation of capital<sup>11</sup>, but instead how we can live well together. In this regard, Estermann (2008: 161) mentions that in indigenous "ecosophy" there is relevant knowledge "to manage the common homes of all, for well-being and the good living of plants, animals and human beings".

Viewpoint from which François Houtard (2010: 28), who seeks knowledge that can contribute to the wider common good of humanity, believes that the global problem is discovering "how to revive the fundamental values predominant in indigenous peoples, for example in Latin America, or in African peoples or Asian philosophies. How to readopt these fundamental values for the purpose of denouncing the current model and developing a new model, yet within a world with a modified line of thinking". Since western philosophy has tended to forget the symbolic dimension of humanity, developing its thought and action on the basis of one symbol, albeit mathematical, which is the great paradigm of the instrumental reason calculator that has been absolutised. We are thus presented before a major intercultural challenge to reinvent human rationality within the framework that shapes us as plural beings capable of creating new, imaginary and social meanings.

**Education in and for "Good Living"**

To conclude this tentative approach, I would like to emphasise that we, as popular educators, are also eligible to pursue "living well". To this end, it is important to remember, as always, that no one teaches anyone because we all learn together. It is now up to us to unlearn and relearn, in the context of an intense intercultural dialogue that invites us to the "heroic creation" of a "trans-modern historical project. In this regard, Pablo Dávalos (2008: 56) constrains the process: "Perhaps it is more difficult to unlearn than learn. To be released from this colonisation, maybe it is necessary to embark on a lengthy endeavour of forgetting everything we learned for the purpose of developing and growing". I apologise in advance for the following, but I believe there is an excess of NGOs that claim to be in favour of "development", giving the impression that this term has become rather ambiguous, to say the least. Precisely on account of this revelation we can offer a modern contribution, participating as links, translators and communicators between worlds that are worlds apart. In this regard, Nélida Céspedes (2010: 54) states that the intercultural education policy promotes pedagogical processes "to recognise the know-how and different rationalities in building knowledge in order to question certainties and address uncertainties". For the purpose of taking a step forward towards a distinct, much more

---

222) in reference to the question from Arguedas: "To what extent did I understand socialism? I'm not really sure. But in me it did not kill the magic", in turn he asks himself: "Who has the authority to decide what is scientific and what is not? Who is the keeper of the truth? On what grounds is the millennial knowledge of the ill-named traditional peoples not scientific? and, why then would the knowledge of those who read and write be scientific? If we reject the opposition between reason and magic, between modernity and traditionalism, between the so-called science and seemingly common knowledge, socialism may be completely compatible with magic".

<sup>11</sup> Pablo Dávalos (2008: 53) points out that "economic growth as social teleology (or purpose) and fetishism of history is a symbolic and epistemic device that has a political function: to generate the necessary consensus to enable the accumulation of capital in its speculative and neoliberal endeavour".

**UN ACERCAMIENTO AL "BUEN VIVIR"  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**

inclusive and diversified form of globalisation, as utopically expressed by the indigenous neozapatistas of Chiapas, we aspire with clear and active hope to "a world where all worlds fit". In line with this reverie, Estermann (2008: 162) affirms that "in the indigenous 'cosmic home' there is room for everyone, regardless of race, skin colour, beliefs or language".

The socio-political and cultural praxis in which we are engaged, and which is inherently targeted towards "good living", is highly complex, but also stimulating in an endeavour that is focused on, as highlighted by the International Council for Adult Education, building a "world worth living in"... considering that it encourages us to continue striving so that individual subjects and collectives can independently and creatively establish new social relationships in all public, private and political spheres. Thus, we must stand up against the hegemonic "world culture" that is inflicted with its state-of-the-art audiovisual technology, generating indifference of the complete uprooting whilst revelling in the ephemeral moment. Yet against the defensive reactions that are entrenched in an ethnocentric fanaticism that is a temptation for any cultural tradition, and which for us may be "Indianism". On the bright side, with regard to "good living" Dávalos (2008: 58) claims that "it is the first time for a notion conveying the practice of respectful ancestral coexistence with nature, with society and with human beings, to become a permanent fixture in the political agenda and to take a solid place in the horizon of human possibilities".

Javier Lajo (2010: 119) maintains that *Sumaq Kawsay*, which according to him should be translated as "splendid existence", involves defeating western rationalism, and thus calls for the need "to act, based on complementary and proportionate feeling and thinking". This implies not only reflective, but passionate and imaginative clarification in the coherent practices of social and political transformation. In light of this, I shall conclude by quoting Clodovis Boff (2010) from the beginning of his *Decálogo para cambiar el mundo*: "Yes to the process of awareness, the awakening of critical consciousness and use of analytical reason (head). But also yes to the sensitive reason (heart) where the values take roots and where the imagination and all utopias are fed". He concludes with: "Yes to an 'analytical' and scientific conception of society and its economic and political structures. Also yes to the 'systemic' and 'holistic' view of reality, seen as a living totality, and dialectically integrated in its various dimensions: personal, gender, social, ecological, planetary, cosmic and transcendent" ◎

**UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**

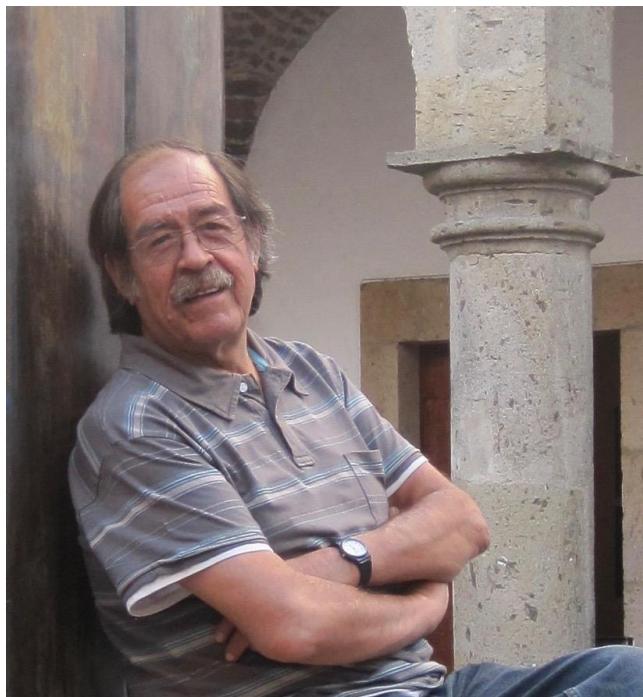
**BIBLIOGRAPHY**

- Boff, Clodovis (2010). “Decálogo para cambiar el mundo”, tomado de internet a partir del nombre del autor.
- Bohm, David (1992). La totalidad y el orden implicado, Barcelona: Kairós.
- Castoriadis, Cornelius (1975). L'institution imaginaire de la société, Paris: Seuil. (Hay traducción castellana en la editorial Tusquets en dos tomos, 1983 y 1989).
- Caudillo, Gloria (2010). “Reflexiones sobre el buen vivir o vivir bien (Suma Qamaña, Sumak Kawsay, Balu Wala)”, texto inédito.
- Céspedes, Nélida (2010). “Educación popular, interculturalidad y buen vivir”, en “La educación popular en la lucha por el buen vivir”, El Salvador: CEAAL.
- Chancoso, Blanca (2010). “El Sumak Kawsay desde la visión de la mujer”. Alternativas civilizatorias: los viejos nuevos sentidos de humanidad, en América Latina en movimiento Nº 453, año XXXIV, II Época.
- Choque, María Eugenia (2010). Entrevista de Katu Arkonada, “El Buen Vivir, elemento estructural de una nueva sociedad”, en la revista Rebelión: <http://www.rebelion.org/noticias.php?i=103073>
- Choquehuanca, David (2010). “Hacia la reconstrucción del Vivir Bien”, en América Latina en movimiento Nº 452, año XXXIV, II Época.
- Dávalos, Pablo (2008). “El sumak kawsay (“buen vivir”) y las cesuras del desarrollo”, en Memoria Nº 232, México: CEMOS.
- Dierckxsens, Wim y otros (2010). Siglo XXI: Crisis de una civilización. ¿Fin de la historia o el comienzo de una nueva historia? San José: DEI.
- Dussel, Enrique (2000). “Europa, modernidad y eurocéntricos”, en Edgardo Lander (compilador), La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, Buenos Aires: CLACSO-UNESCO.
- Estermann, Josef (2008). Si el Sur fuera el Norte. Chakanas interculturales entre Andes y Occidente, Quito: Abya-Yala.
- Fukuyama, Francis (1992). El fin de la historia y el último hombre, Barcelona: Planeta.
- Gómez, Beatriz (2010). “Mujeres indígenas latinoamericanas: procesos organizativos y afirmación de sus demandas ciudadanas”, texto inédito.
- Hinkelammert, Franz (1996). El mapa del Emperador, San José: DEI.
- Houtart, François (entrevista de Sally Burch, 2010). “Por un bien común general de la humanidad”, en América Latina en movimiento Nº 452, año XXXIV, II Época.
- Huanacuni, Fernando (2010). “Paradigma occidental y paradigma indígena originario”, en América Latina en movimiento Nº 452, año XXXIV, II Época.
- Huntington, Samuel P. (1998). El choque de las civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial, México: Paidós.
- Ibáñez, Alfonso (2010). Utopías y emancipaciones desde Nuestra América, San José: Alforja-CEAAL-DEI-Raíces y Alas; (2011) Lima: Tarea-CEAAL-Alforja.
- Labarrière, Pierre-Jean (1999). “Sobre el deber de excelencia”, en Areté, revista de filosofía, volumen XI, Nº 1-2, Lima: Universidad Católica del Perú.
- Lajo, Javier (2010). “Sumaq kawsay-ninchic o nuestro vivir bien”, en Revista de la Integración Nº 5, Lima: Comunidad Andina.
- Lander, Edgardo (2010). “Estamos viviendo una profunda crisis civilizatoria”, en América Latina en movimiento Nº 452, año XXXIV, II Época.
- Latapí, Pablo (2007). “Conferencia magistral de recepción del Doctorado Honoris Causa de la Universidad Autónoma Metropolitana”, en Caja negra Nº 6, Puebla: BUAP.
- Löwy, Michael (1979). Marxisme et romantisme révolutionnaire, Paris: Le sycomore.

**UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**

- Lyotard, Jean-François (1993). La condición postmoderna, México: REI.
- Macas, Luis (2010). “La vida en plenitud”, en América Latina en movimiento N° 452, año XXXIV, II Época.
- Mariátegui, José Carlos (1994). Mariátegui Total, tomo I, Lima: Amauta.
- Marx, Karl (1976). Le Capital. Critique de l'économie politique I, Paris: Éditions sociales.
- Montoya, Rodrigo (2005). De la utopía andina al socialismo mágico, Lima: Instituto Nacional de Cultura-Cusco.
- Negri, Toni y Revel, Judith (2008). “Inventar lo común de lo humano”, en Memoria N° 232, México: CEMOS.
- Prada, Raúl (2010). “¿Qué es el socialismo comunitario?”, en Memoria N° 241, México: CEMOS.
- Rojas, Donald (2009). “El Buen Vivir: la visión de desarrollo de los pueblos indígenas de Centroamérica”, Véase en la página del CICA: <http://www.cicaregional.org>
- Santos, Boaventura de Souza (2010). “Hablamos del Socialismo del Buen Vivir”, en América Latina en movimiento N° 452, año XXXIV, II Época.
- Vargas Llosa, Mario (1996). La utopía arcaica. José María Arguedas y las ficciones del indigenismo, México: FCE.
- Vattimo, Gianni (1987). La fin de la modernité, Paris: Seuil.
- Villoro, Luis (1997). El poder y el valor. Fundamentos de una ética política, México: FCE-El Colegio de México.
- Wallerstein, Immanuel (2010). “¿Crisis, cuál crisis?”, Prólogo a Marco A. Gadástequi y Dídimio Castillo (coordinadores), Estados Unidos. La crisis sistémica y las nuevas condiciones de legitimación, México: CLACSO-Siglo XXI.
- Welsch, Wolfgang (2006). “El arte, más allá del esteticismo”, en Jérôme Bindé (dirección) ¿Hacia dónde se dirigen los valores? Coloquios del siglo XXI, México: FCE.
- Zibechi, Raúl (2010). Contrainsurgencia y miseria. Las políticas de combate a la pobreza en América Latina, México: Pez en el árbol.

**UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**



**Alfonso Ibáñez Izquierdo**



**UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"**

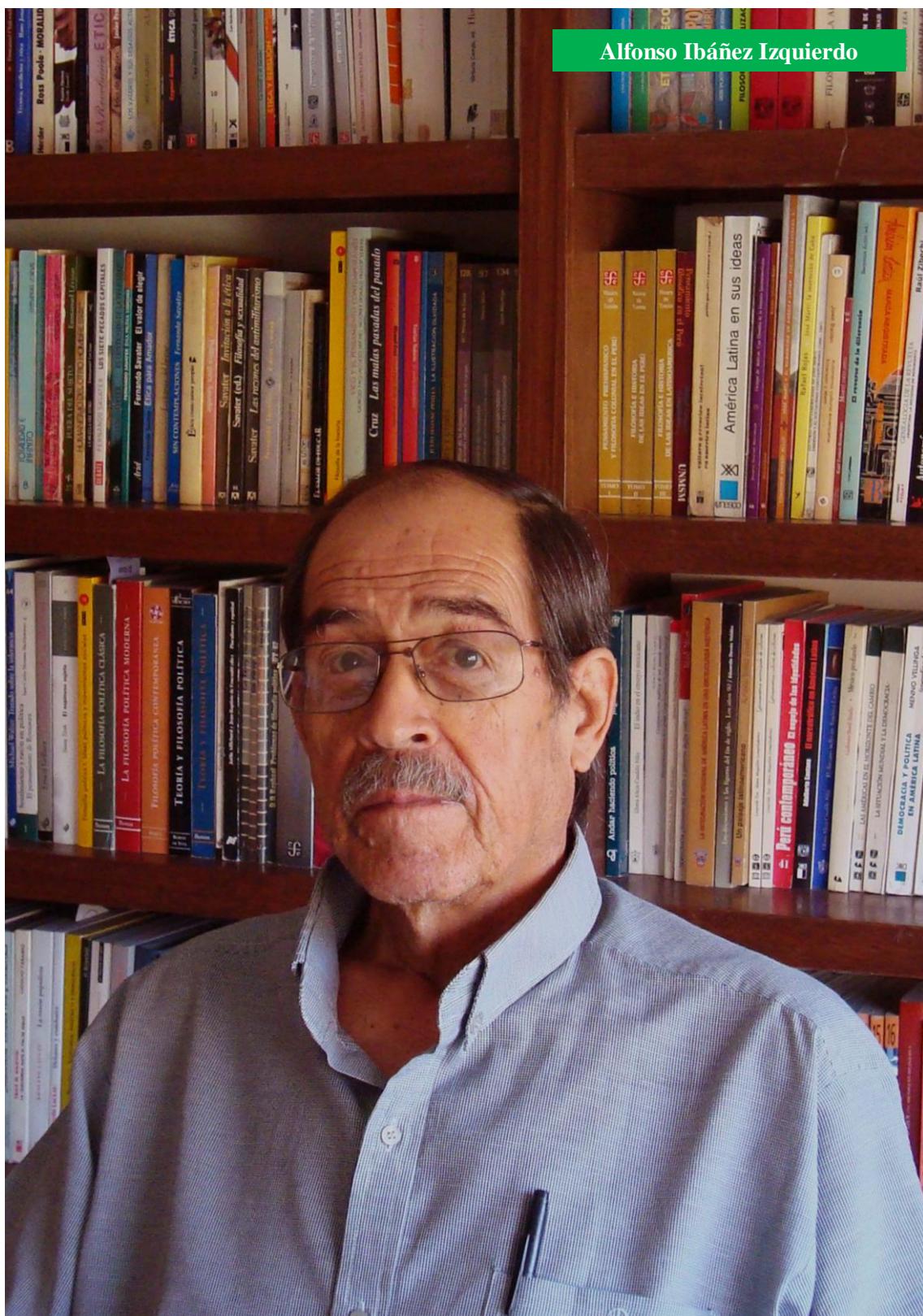


**Alfonso Ibáñez Izquierdo and his wife,  
Beatriz Gómez (Bety)**



UN ACERCAMIENTO AL “BUEN VIVIR”  
AN APPROACH TO "GOOD LIVING"

Alfonso Ibáñez Izquierdo



# **UNAS BREVES NOTAS SOBRE EL PROyECTO:**

**1.** EDG (Educación para el Desarrollo Global) agrupa el conjunto de denominaciones siguientes: Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global, Educación Global, Educación para el Desarrollo Sostenible, Educación Popular, Compromiso Ciudadano, Estudios Mundiales, Educación Internacional... todas ellas preocupadas por justicia social, la dignidad humana, la sostenibilidad integral y el compromiso con el mundo presente y futuro.

## **2. El proyecto *f(x)=EDUCACIÓN GLOBALE* como objetivos:**

- a. Promover la investigación pedagógica en EDG.
- b. Crear un espacio para la publicación de investigaciones EDG.
- c. Generar una comunidad de aprendizaje global sobre EDG.

## **3. Los destinatarios son:**

- Universidades o espacios de educación superior.
- Centros de Educación Primaria y Secundaria y otros espacios educativos.
- ONGD y otras organizaciones sociales.

## **4. ¿Cómo lo queremos hacer?**

- Con una revista electrónica sobre investigación en EDG:  
La **Revista Internacional sobre Educación Global y para el Desarrollo**.

1. Es una revista bilingüe: inglés-castellano.
2. Es diversa en enfoques y perspectivas, como refleja su Consejo Editorial.
3. Se centra en cuatro aspectos muy concretos: a. **Investigación pura**. b. **Evaluación y sistematización**. c. **Metodologías apropiadas**. d. **Enfoques, perspectivas y creatividad**.
4. Se publicarán tres números al año.
5. Es una revista de nivel universitario. La calidad y el rigor son un dato fundamental.
6. El número cero se ha publicado en Octubre de 2011.

- Con una Red Internacional de Investigación en EDG

A través del **Espacio Ágora**.

Con tres secciones:

- A. Eventos: Coméntanos los encuentros en tu zona.
- B. Biblioteca: Publicaciones para todos. Algunos bilingües.
- C. Tus Investigaciones: Comenta, propón, comparte tus pequeñas o grandes investigaciones en EDG.

## **5. ¿Cómo participar?**

1. Siendo simpatizante de la Revista
2. Siendo Investigador@s Ágora
3. Siendo Investigador@s Journal
4. Formando un grupo de trabajo
5. Demandando socios de investigación
6. Dando a conocer el proyecto y la revista
7. Con una idea genial

Para saber más sobre estas posibilidades,  
puedes consultar en nuestra página web.

**[www.educacionglobalresearch.net](http://www.educacionglobalresearch.net)**

# SOME BRIEF NOTES ABOUT THE PROJECT:

**1.** EGD (Education for Global Development) gathers a group of denominations: Education for Development and Global Citizenship, Global Education, Education for Sustainable Development, Popular Education, Citizen Engagement, Global Studies, International Education ... all of them concerned with social justice, human dignity, sustainability and commitment to the present and future world.

**2. The Project  $f(x)=$ (<sup>EDUCACION/RESEARCH</sup><sub>GLOBAL</sub>) has the following goals:**

- a) Promoting educational EGD research.
- b) Creating a space for sharing EGD research.
- c) Generating an EGD global learning community.

**3. Recipients are:**

- Universities or higher education schools.
- Primary and Secondary Education and other educational areas.
- NGOs and other social organizations.

**4. How do we do?**

- With an electronic research journal in EGD:

**The International Journal For Global and Development Education Research**

- 1. It is a bilingual Journal: English-Spanish
- 2. It comes from different approaches and perspectives, as it is reflected by the Editorial Board.
- 3. It focuses on four specific aspects: a. **Pure research**. b. **Evaluation and systematization**. c. **Appropriate methodologies**. d. **Approaches, perspectives and creativity**.
- 4. It is published three times a year
- 5. It is a university standard journal. The quality and rigor are a fundamental fact.
- 6. The number zero is published in October 2011

- With an international EGD network Research

**A Space called Agora**

Three sections:

- A. Events Area: Tell us the meetings, conferences, symposiums, congresses... in your area.
- B. Library Area: Documents for everybody. Some of them are bilingual.
- C. "your Research" Area: Commenting, proposing, sharing your small or large EGD research.

**5. How can you participate?**

- 1. Being a supporter of the journal
- 2. Being an Agora Researcher
- 3. Being a Journal Researcher
- 4. Creating a working group
- 5. Demanding research partners
- 6. By announcing the project and the journal
- 7. With a great idea

To learn some more about these opportunities, please check our website.

[www.educacionglobalresearch.net](http://www.educacionglobalresearch.net)

El proyecto *This project*

$f(x) = (\text{EDUCACIÓN})^{\text{RESEARCH}}$   
 $\text{GLOBAL}$

nace de la asociación de: *is born from partnership:*



FEРЕ-СЕКА МАДРИД



Intercambio  
y solidaridad Red



CEAAL  
consejo de educación  
de adultos de américa latina



ONG JESUITA PARA LA EDUCACIÓN Y EL DESARROLLO



Newman  
University College  
Edinburgh



TECNOLÓGICO  
DE MONTERREY

Con el apoyo de / With the support of

