

Beatriz Gualdieri, María José Vázquez
Université Nationale de Luján, Argentine
bgualdieri@gmail.com/mjvazq@gmail.com

Synergies Argentine n° 2 - 2013 pp. 47-56

Reçu le 13-12-2012/Accepté le 12-02-2013

Résumé : À l'heure actuelle, l'interculturalité est devenue un champ de débats de sens, de discours et de pratiques. En Amérique Latine, parler d'interculturalité c'est reconnaître la matrice coloniale de nos sociétés, laquelle repose sur le classement social lié aux races et à la civilisation. C'est aussi revisiter l'héritage de la pensée eurocentriste, naturalisée par les processus de la construction hégémonique. Dans ce travail, nous prétendons faire part aux lecteurs d'un bref parcours autour de la notion d'« interculturel », en le situant dans la rupture de l'homogénéité, en tant que problème social, culturel, historique et politique. Pour ce faire, nous partons de notre expérience : une proposition socio-pédagogique critique, centrée sur la révision des paramètres culturels et idéologiques qui nous conditionnent et qu'il faut dévoiler afin de construire l'interculturalité à partir de l'historicité des sujets, toujours divers et hétérogènes.

Mots-clés : interculturalité ; subjectivités ; éducation ; Amérique Latine

Interculturalidad hoy y aquí: una mirada latinoamericana

Resumen : La interculturalidad se constituye, actualmente, en un campo de debate de sentidos, de discursos y prácticas. En América Latina, hablar de interculturalidad implica reconocer la matriz colonial de nuestras sociedades, sustentada en la clasificación social vinculada a raza y civilización heredera del pensamiento eurocéntrico naturalizado desde procesos propios de la construcción de hegemonía. Pretendemos en este trabajo compartir un breve recorrido alrededor de la conceptualización de «lo intercultural» situándolo en la ruptura de lo homogéneo en tanto problema social, cultural, histórico y político. Partimos para ello de nuestra experiencia, una propuesta sociopedagógica crítica centrada en la revisión de los parámetros culturales e ideológicos que nos condicionan y que precisamos develar para construir interculturalidad desde la historicidad de los sujetos, siempre diversos y heterogéneos.

Palabras clave : interculturalidad ; subjetividades ; educación ; América Latina

Interculturalism here and now: a Latin American view

Abstract : Interculturalism constitutes today a field where senses, discourses and practices are confronted and debated. In Latin America, to talk about interculturalism requires recognizing the colonial matrix of our societies, based on social classifications linked to race and civilization, from which emerges the eurocentric thought that is naturalized by the processes of construction of

hegemony. In this paper we intend to share a brief journey through the conceptualization of what is “intercultural”, identifying it with the broader issue of the rupture of homogeneity as a social, cultural, historical and political problem. We depart from our experience, a socio-pedagogical practice centered on the critical appraisal of the cultural and ideological parameters that condition us, and which need to be unveiled in order to build interculturalism by understanding individuals as historical subjects, always diverse and heterogeneous.

Keywords : interculturality ; subjectivities ; education ; Latin America

Génesis del planteo

El concepto de «interculturalidad» viene siendo asumido por actores y con sentidos muy diferentes, por lo cual constituye actualmente una idea debatida en diversos espacios institucionales, tanto académicos como políticos y comunitarios. Es así que tanto los fundamentos y propósitos como los actores y situaciones que involucra le otorgan un carácter controversial, no siempre evidente en los discursos y prácticas alrededor de «lo intercultural», desde los sujetos tanto como desde los espacios del poder y la hegemonía. Enunciar el concepto de interculturalidad implica, entonces, considerar sus múltiples significados, es por eso que es necesario revisar la especificidad de ellos y así definir el concepto desde nuestra historia y contexto, desde nuestra propia cultura. En este marco el objetivo de nuestro trabajo es compartir el conocimiento construido desde nuestra praxis en lo intercultural en el contexto latinoamericano, específicamente en Argentina, en diversos espacios de formación.

En principio, hablar de la coexistencia, en la mayoría de las naciones-estado, de diferentes pueblos portadores de tradiciones y ritmos históricos propios resulta actualmente casi natural. Es así como el tema de la “multiculturalidad” preocupa a muchas sociedades pues implica una ruptura con lo homogéneo, lo perfecto, lo uniforme propio del pensamiento que sustenta a los estados en la modernidad. Los contextos multiculturales en los que la vida social se desarrolla son un dato de la realidad y pueden existir varias maneras para abordarla: una de esas propuestas es la «interculturalidad», que pone su acento en la interacción.

En Europa y EEUU, en las últimas décadas, por la intensificación de las migraciones nacionales e internacionales, la expansión de la economía de mercado y el impacto de los medios masivos de comunicación, se han venido gestando propuestas que pretenden responder a la diversidad creciente de la sociedad básicamente a través de políticas de reconocimiento (el llamado «multiculturalismo») que se expresan en las acciones afirmativas y la discriminación positiva, pretendiendo así la contención de los reclamos de respeto a la diferencia.

Sin embargo, en América Latina, la interculturalidad tiene sus especificidades ya que el continente reconoce un origen “multicultural” y “plurilingüe” donde las relaciones inter-étnicas han sido una constante a través de la historia, una

historia de más de cinco siglos de genocidios y resistencias donde se siguen afirmando fuertemente las identidades en una situación marcada por relaciones de poder asimétricas, de subordinación y de exclusión aún muy acentuadas.

La sociedad argentina no escapa a tales características de diversidad y conflicto, muchas veces silenciadas en beneficio de la homogeneización sociocultural y lingüística. Encontramos en el país múltiples situaciones de coexistencia de grupos sociales cultural y lingüísticamente diferenciados. Así, la existencia de grupos indígenas en zonas rurales, las dinámicas de migración interna a regiones urbanas, la presencia de población afroargentina y de inmigrantes procedentes de sociedades cultural y lingüísticamente diferentes, son aspectos de la conformación de la sociedad argentina no siempre considerados por las políticas del Estado-Nación y por las representaciones sociales producidas y sustentadas desde tales políticas.

Conscientes de esta realidad y de que la educación siempre ha constituido un lugar de construcción de identidades y de reproducción de hegemonía, venimos llevando a cabo distintas acciones de formación centradas en la revisión continua de los parámetros que nos constituyen en tanto sujetos sociales con la finalidad de «desnaturalizar» los mismos (incluyendo necesariamente nuestra propia práctica), acción imprescindible para la construcción de una interculturalidad situada *«en tanto que dimensión constitutiva de la contextualidad en la que estamos y somos, [que] se logra o se malogra en los procesos de subjetivación, tanto personal como colectiva, en los que nosotros nos comprometemos»* (Fornet-Betancourt, 2009 : 11).

La experiencia de formación a la que nos referimos consiste básicamente en la implementación, desde 2004, de cursos semipresenciales, acreditados como extensión universitaria por la UNLu y pensados como parte de un proceso de formación continua, y de asignaturas curriculares dictadas en el marco de las carreras de Licenciatura en Educación Inicial, de Ciencias de la Educación y de Trabajo Social de la misma universidad. Abordamos en estos procesos la diversidad sociocultural y lingüística, a través del análisis de las condiciones sociohistóricas que la sustentan y de la confrontación de los fundamentos y conceptualizaciones sociolingüísticos, socioculturales y pedagógicos de tales diferencias, mediante la investigación participativa crítica. Aspiramos a incentivar una lectura de la complejidad de la realidad social que resulte en la construcción de nuevos conocimientos que habiliten la intervención en las prácticas cotidianas, dentro y fuera del sistema educativo, donde la diversidad sociocultural no sea considerada un obstáculo o un problema. Para ello, ponemos el acento en la producción de conocimiento situado a través de la deconstrucción del discurso académico, poniéndolo en tensión con la historicidad de los sujetos, siempre diversos y heterogéneos.

Estos espacios nos han permitido ir construyendo el entramado necesario para responder a las necesidades, reclamos y expectativas de los/las docentes, de los pueblos originarios y otros grupos socioculturales marginados, cuyas voces continúan siendo silenciadas cuando se trata del ejercicio del control sobre sus propios proyectos. En tal sentido, la diversidad es medular en la

propia configuración de los espacios formativos, que asumimos heterogéneos como la propia realidad.¹ De este modo, nos proponemos lograr un mayor involucramiento en las problemáticas de la interculturalidad desde la misma práctica entre sujetos diversos, con la intención de romper con la externalidad, con los «discursos sin sujetos», poniendo la propia experiencia en juego².

En este camino fueron surgiendo un conjunto de preguntas (ver Vázquez, 2005) que tensionan el concepto de interculturalidad:

«... a) En sociedades como la nuestra, marcadas por contextos multiculturales y por desigualdades estructurales, ¿cómo se resuelve la tensión emergente de una percepción en la que “diferencia” se opone a «igualdad»? b) ¿Cómo ser concientes de que igualdad no es lo mismo que homogeneidad?, ¿cómo reconocer que la antinomia no es igualdad-diferencia sino igualdad-desigualdad? c) ¿Cómo se construye la «universalidad»? ¿quién define los valores que son para todos?, ¿cómo se llega a esa definición, a través de qué procesos y mediaciones?, ¿en qué nos fundamentamos para defender esa universalidad? d) ¿No puede la “interculturalidad” convertirse en una fórmula vacía que actúe como dispositivo del poder en cuanto término «políticamente correcto» para lograr consenso rápido? ¿O un eslogan, en el discurso público, que parezca “uniformar las propuestas nacionales”? ¿O un “instrumento de integración” teñido de un pluralismo tolerante? e) ¿Por qué, si se trata de una propuesta superadora, la «educación intercultural» en nuestro país está focalizada en los pueblos originarios y no en toda la sociedad?» (Gualdieri, Vázquez y Tomé, 2008 : 95).

Desafiadas por estos interrogantes, es que venimos sosteniendo nuestros espacios de intervención que nos permiten reconocer y problematizar críticamente los contextos educativos, desde su propia multidimensionalidad y heterogeneidad.

«Interculturalidad»: los debates

En América Latina la idea de una educación «intercultural» surge en la década de 1980, en el marco del cuestionamiento a la concepción de «biculturalismo», paralela al bilingüismo, que hace referencia a culturas que coexisten «en paralelo», desconociendo la existencia de relaciones de poder y prestigio social entre las lenguas/culturas indígenas y las nacionales, y oculta el contacto e interrelación. Es el lingüista venezolano Esteban Monsonyi³ quien expresa por primera vez este cambio conceptual explicitando la naturaleza dinámica, cambiante y heterogénea de las culturas y las identidades a ellas vinculadas. Se reconocen dos ideas centrales: el fortalecimiento de las identidades de los pueblos indígenas simultáneamente a la construcción del diálogo cultural y la necesidad de replanteo de la relación entre la cultura nacional mayoritaria y las culturas de los pueblos indígenas (Tubino, 2005 : 87-89).

Los distintos sentidos subyacentes a la conceptualización de lo intercultural se evidencian en tres grandes perspectivas, según Catherine Walsh (2009). Por un lado, una concepción «relacional» que se refiere básicamente al contacto e intercambio entre culturas, omitiendo las condiciones de tales relaciones. En tal sentido, se infiere que la interculturalidad constituye un dato de la realidad histórica asumiendo que las relaciones entre pueblos indígenas,

afrodescendientes y blancos-criollos siempre han existido. Se trata de una concepción, frecuente en el sentido común, que oculta el conflicto y las condiciones de poder y dominación que subyacen a tales relaciones y que han construido la diferencia cultural en términos de superioridad e inferioridad, de jerarquías.

Otra visión de la interculturalidad tiene su base en el reconocimiento de la diversidad cultural con el propósito de la inclusión social. Se trata de una interculturalidad «funcional», sustentada en ideologías liberales, que propugna el diálogo, la convivencia y la tolerancia, sin proponerse redefinir las causas de las asimetrías y desigualdades. Desde esta perspectiva, la interculturalidad resulta otra estrategia de dominación que procura controlar los conflictos étnicos y mantener la estabilidad social. La inclusión de grupos históricamente excluidos se inscribe en las necesidades del modelo de acumulación capitalista y responde centralmente a los intereses y necesidades de las instituciones. Reconocemos esta concepción frecuentemente en nuestro continente, en las políticas de estado que se asumen en consonancia con los lineamientos de los organismos multilaterales (ONU, UNESCO, BID etc.). Se busca «gestionar la diversidad» de manera de evitar que constituya una amenaza para la cohesión social y se propugna el bienestar individual, la construcción de pertenencia a un proyecto común y la modernización, globalización y competitividad propios de la llamada «cultura occidental», asumida como propia en América Latina. Se trata de una ideología surgida de un pensamiento político cultural hegemónico más que un asunto meramente económico.

Frente a estas concepciones en boga, viene surgiendo en América Latina una nueva noción «crítica» sobre la interculturalidad, como producto de las luchas, intereses y necesidades de los propios grupos socioculturales dominados. Se parte de la problematización del poder y de la «racialización» de la diferencia y tiene su eje en la problemática estructural-colonial-racial y sus vínculos con el capitalismo. Se trata de un proyecto político, social, ético y también epistémico que pretende la transformación de la matriz colonial de nuestro continente.

Eurocentrismo, colonialidad y conocimiento: el contexto

Entender nuestra matriz colonial implica remitirnos al contexto de la “conquista de América”, retomar algunas claves de la historia para situarnos en nuestro aquí y ahora. Esta matriz colonial cala las subjetividades de manera particular en el área del conocimiento. Como plantea Aníbal Quijano (2000 : 246):

“En América, la idea de raza fue un modo de otorgar legitimidad a las relaciones de dominación impuestas por la conquista. La posterior constitución de Europa como nueva identidad después de América y la expansión del colonialismo europeo sobre el resto del mundo, llevaron a la elaboración de la perspectiva eurocéntrica de conocimiento y con ella a la elaboración teórica de la idea de raza como naturalización de esas relaciones coloniales de dominación entre europeos y no-europeos. [...] En otros términos, en el modo básico de clasificación social universal de la población mundial.”

La naturalización de las relaciones coloniales se sustenta mediante la invalidación de “lo otro” asociando la idea de *civilización=cultura universal* (como única), propia del hombre y contrapuesta a la naturaleza, como símbolo de razón, conocimiento, progreso, evolución, educación.

Así, el mundo europeo se constituye en el centro y motor de la Historia Universal, convirtiéndose en la imagen del futuro, en “lo normal”, en el “deber ser” para todos. Los “otros” deberían llegar a esa “normalidad” naturalmente, si no fuera por los obstáculos que genera su “composición racial inadecuada”. Resulta paradójico que es desde ese patrón de poder civilizatorio⁴ que se producen las ideas de igualdad, autonomía y libertad de los individuos, aunque, al mismo tiempo, se niegan tales condiciones a aquellos que pertenecen a las “razas inferiores” (ver Quijano, 2000).

Estos procesos se concretaron mediante mecanismos como el control de la enunciación a través del conocimiento legitimado, y la dominación a partir del miedo y la humillación, dos estrategias para la constitución de subjetividad: la humillación disminuye, el miedo paraliza (ver Mignolo, 2011).

En el camino de construcción de los Estados modernos, se impone esta matriz “civilizatoria”. Particularmente en Argentina, la “generación del 80” sustenta su proyecto político-cultural en estas ideas. En este contexto, el sistema educativo fue un engranaje para la formación y consolidación de los Estados Nacionales. Es en la presidencia del general Roca que se sancionó la Ley de Educación N° 1420 (1884) de *educación común*, estableciendo su carácter obligatorio, estatal, laico y graduado; el mismo Roca que en 1870 decía: «*Sellaremos con sangre y fundiremos con el sable, de una vez y para siempre, esta nacionalidad argentina, que tiene que formarse, como las pirámides de Egipto, y el poder de los imperios, a costa de sangre y el sudor de muchas generaciones*» (Galasso, 2006 : 124).

La educación se constituye, así, en práctica civilizatoria y garantía de lo instituido. Es por eso que en el imaginario social “civilización” es sinónimo de “educación”, un comportamiento “civilizado” es un comportamiento “educado”. La consolidación del Estado Argentino perseguirá la homogeneización de las diferencias culturales y de la lengua sobre ese modelo europeo / universal, que se convierte en el ideal de civilización y progreso para este Estado naciente.

La concepción homogeneizadora del sistema educativo, al no reconocer las particularidades de los grupos sociales a los que va dirigido, construye una imagen desvalorizada de sus culturas, excluyendo y/o tergiversando sus lenguas y conocimientos en los contenidos escolares. Del mismo modo, las relaciones sociales dentro del aula reproducen, a menudo, la subvaluación de las culturas locales. Todos estos aspectos se han visto reflejados en los discursos y prácticas analizados en nuestra propia experiencia. Se trata de matrices que nos configuran, ya que como dice Fornet-Betancourt (2009 : 11): “*No hay sujetos; hay más bien procesos de subjetivación. (...) en estos procesos vamos adquiriendo subjetividad en la medida en que compartimos espacios rituales, de creencias, de convivencia (...). Ser sujetos es heredar subjetividad (...) es generar subjetividad*”.

Interculturalidad, lenguaje y decolonización

Nuestro continente se fue constituyendo en una historia de ocultamientos de las especificidades culturales e identitarias de grandes grupos socioculturales, incluidas las lenguas que dejaron de ser utilizadas y transmitidas en beneficio de la «lengua única» del Estado, en nuestro caso el castellano.

La deslegitimación de las hablas locales, sean ellas lenguas indígenas o variedades socialmente estigmatizadas, constituye un mecanismo de reproducción de la matriz colonial. Mediante la invisibilización del carácter hegemónico de la lengua de uso oficial (el castellano en gran parte del continente), así como de la variedad estándar, se consolidan los criterios de “corrección” y de “normalidad” que circulan en la sociedad, reproducidos y reforzados por el sistema educativo, contribuyendo a la marginación y dominación de amplios grupos socioculturales. *«No sólo se subalternizaron determinadas lenguas, sino también la propia palabra y el decir de los hablantes colonizados»* (Garcés, 2007 : 227).

Es así como la coexistencia entre el castellano y las lenguas indígenas se caracteriza por el conflicto, que emerge de la asimetría y la construcción de relaciones de poder y dominación propias de las relaciones coloniales.

Desde una perspectiva andina, la socióloga boliviana Silvia Rivera Cusicanqui (2010 : 69) propone una categoría sociocultural que le permite captar las características propias de gran parte del mundo «mestizo» americano, a partir del término aymara *ch'ixi* *«un color producto de la yuxtaposición, en pequeños puntos o manchas, de dos colores opuestos o contrastados... que se confunden para la percepción sin nunca mezclarse del todo»*. Este concepto expresa, según la autora, la concepción aymara, presente en diferentes lugares de la lengua y cultura de este pueblo, de *«algo que es y no es a la vez, es decir, a la lógica del tercero incluido»*.

Entendemos que el lenguaje cumple un rol social primordial, no sólo en cuanto medio privilegiado de comunicación, sino también por su papel constitutivo de las identidades de grupo y como elemento que moldea nuestra percepción de la realidad. Dado que los procesos de construcción de hegemonía trabajan sobre las subjetividades en gran medida desde lo discursivo, la acción lingüística juega un papel importante en la consolidación de la matriz colonial ya que las prácticas lingüísticas son un lugar central de producción sociohistórica de sentidos, la forma predominante de significar y organizar la experiencia, siempre situada y cambiante.

El primer paso para la reflexión y construcción de interculturalidad es el reconocimiento crítico de la diversidad constitutiva de la realidad que se manifiesta conflictivamente, diversidad bio-socio-cultural. Como expresa Alcira Argumedo (2005 : 572):

“... Estamos afrontando un momento muy crítico de la historia, donde es necesario cuestionar duramente esa idea del hombre universal para recuperar lo más rico y

característico de lo humano, que es la multiplicidad de etnias, lenguas, creencias, alimentos, visiones del mundo. Eso es lo verdaderamente humano, porque no es cierto que existe un hombre abstractamente universal; lo universal se procesa desde lo heterogéneo o lo diferente y no a través de esa compulsión homogeneizante promovida por la soberbia cultural de determinados polos de poder que hoy se encuentran en clara declinación”.

La interculturalidad crítica se conecta, entonces, con la “descolonización” que, pensando “desde” y “con los otros”, intenta crear una nueva razón y humanidad que revierta la idea del eurocentrismo del conocimiento; la valoración de la razón por sobre el sentir-hacer como signo de humanidad; la colocación del hombre por sobre la naturaleza. Y como dice Rivera Cusicanqui (2010 : 70-71), concordamos en la necesidad de construir una concepción «descolonizadora» de los discursos y las prácticas sociopolíticas: *«La posibilidad de una reforma cultural profunda en nuestra sociedad depende de la descolonización de nuestros gestos, de nuestros actos, y de la lengua con que nombramos el mundo.»*

Es en la interacción social donde el lenguaje es acción que constituye subjetividad. En las prácticas discursivas que sustentan la vida social se expresa el mundo cultural de los interlocutores, razón por la cual ponemos el acento en la construcción de diálogos situados. Retomamos, en este sentido, las palabras de Rodolfo Kusch (1978 : 13) para quien *«... se diría que todo diálogo participa de la problemática de una interculturalidad, ya que lo que se dice de un lado y de otro se enreda con residuos culturales.»*

En nuestra propia praxis pedagógica los aspectos culturales y lingüísticos son substanciales doblemente: no sólo por constituir contenidos, alrededor de los cuales giran las reflexiones en la formación, sino también, y centralmente, por las características del diálogo pedagógico que buscamos entablar.

Conclusiones

La interculturalidad hoy y aquí implica hablar de cultura y lenguaje, de diálogo. Nos referimos a un diálogo que nos interpela, que nos permite revisar nuestros puntos de partida y nuestros conceptos y categorías de análisis, rever y recrear nuestros símbolos, valores y ritos. Es decir, descubrir las condiciones que nos atraviesan y las matrices que nos conforman, recobrándonos como sujetos históricos y culturales.

Creemos que es desde allí que podremos construir conocimientos que permitan y sustenten una mirada de “lo intercultural” en contexto, una interculturalidad situada que impulse acciones descolonizadoras en nuestro continente.

Bibliografía

Argumedo, A. 2005. El alcance del concepto de lo humano. *Psicoanálisis APdeBA* Vol. XXVII, N° 3, pp. 561-587. <http://www.apdeba.org/wp-content/uploads/5-Ceps-Argumedo.pdf> [Consulta: 01-12-2012].

- Fornet-Betancourt, R. 2009. *Interculturalidad en procesos de subjetivización*. México: Consorcio Intercultural/SEP, Coordinación Gral. de Educ. Intercultural y Bilingüe.
- Galasso, N. 2005. *La larga lucha de los argentinos y cómo cuentan las diversas corrientes historiográficas*. 1ª ed. 2ª reimp. Buenos Aires : Colihue.
- Garcés, F. 2007. Las políticas del conocimiento y la colonialidad lingüística y epistémica. In : S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (eds.), *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá : Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.
- Gualdieri, B. y Vázquez, M.J. 2011. El «diálogo» de la interculturalidad: qué y cómo desde la práctica. In : E. Loncon Antileo y A.C. Hecht (comps.), *Educación Intercultural Bilingüe en América Latina y el Caribe: balance, desafíos y perspectivas*. Santiago de Chile : Fundación Equitas / Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación Mención Intercultural, Facultad de Humanidades, Universidad de Santiago de Chile. <http://www.isees.org/documentos/descargas/EIBALYC.pdf> [Consulta: 01-12-2012].
- Gualdieri, B. 2011. Una propuesta educativa de formación en la interculturalidad. In : A. Ameigeiras, H. Biagini y D.V. Picotti C. (comps.), *En el Bicentenario, el protagonismo de nuestros pueblos. XI Encuentro del Corredor de las Ideas del Cono Sur*. (Colección Humanidades y Artes, Serie Historia). Remedios de Escalada, Argentina : Universidad Nacional de Lanús.
- Gualdieri, B.; Vázquez, M.J. y Tomé, M. 2008. Educación y multiculturalidad: una experiencia de integración dialéctica entre extensión, docencia e investigación desde la Universidad Nacional de Luján (Argentina). In : D. Mato (coord.), *Diversidad e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina*. Venezuela: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO.
- http://www.unesco.org/ve/dmdocuments/biblioteca/publicaciones2008/diversidad_cultural.pdf [Consulta: 01-12-2012].
- Kusch, R. 1978. *Esbozo de una antropología filosófica americana*. Estudios Filosóficos. Buenos Aires : Ediciones Castañeda.
- Mignolo, W. 2011. «Últimas noticias de Colón. Walter Mignolo y el pensamiento descolonial». *MU, el periódico de lavaca*, mayo 2011 / año 5 / número 44, pp. 3-5.
- Monsonyi, E. y Rengifo, F. 1983. Fundamentos teóricos y Programáticos de la educación intercultural bilingüe. In : N. Rodríguez et al. (eds.), *Educación, etnias y descolonización en América Latina*. UNESCO III, vol.1, México (citado en Tubino 2005).
- Quijano, A. 2000. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In : E. Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires : CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/lander/lander.html> [Consulta: 01-12-2012].

Rivera Cusicanqui, S. 2010. *Ch'ixinakax utxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires : Tinta Limón. <http://chixinakax.wordpress.com/2010/07/23/el-libro-chixinakax-utxiwa-en-pdf/> [Consulta: 01-12-2012].

Tubino, F. 2005. «La praxis de la interculturalidad en los Estados nacionales latinoamericanos». *Cuadernos Interculturales*, julio-diciembre, año/vol. 3, número 005, pp. 83-96. Viña del Mar, Chile : Universidad de Valparaíso. <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=55200506> [Consulta: 01-12-2012].

Vázquez, M.J. 2005. Reflexión sobre el concepto: intercultural. In : *Módulo 1-Curso de Extensión Universitaria Educación Intercultural*, Agosto-Septiembre 2005. UNLu-CTERA (mimeo)

Walsh, C. 2009. «Interculturalidad y (de)colonialidad. Perspectivas críticas y políticas». Ponencia preparada para el *XII Congreso ARIC (Association Internationale pour la Recherche Interculturelle)*, Florianópolis, Brasil, 29 de junio de 2009. <http://aric.edugraf.ufsc.br/congrio/anais/artigo/767/textoCompleto> [Consulta: 01-12-2012].

Notas

¹ Los colectivos con quienes venimos trabajando desde 2004, provienen de distintas regiones del país y están constituidos por docentes de diferentes modalidades, niveles, formaciones, áreas curriculares; integrantes de pueblos originarios, con diversas formaciones e inserciones en el ámbito educativo y comunitario; miembros de diferentes colectivos identitarios y comunitarios; delegados sindicales; estudiantes universitarios y de profesorado; funcionarios estatales. Hasta la actualidad, han participado más de 500 personas, de las cuales el 40% se autoidentifica como perteneciente a un pueblo originario (aimara, diaguita-calchaquí, guaraní, kolla, mapuche, mocoví, pilagá, quechua, tehuelche, toba-qom, wichi), y se han implementado cursos de extensión semipresenciales en 15 oportunidades, con sedes en C.A.B.A.; Los Toldos (BA); Formosa; Jujuy; Río Negro; Neuquén. En el ámbito universitario, también constituimos espacios formativos caracterizados por la heterogeneidad donde confluyen estudiantes de distintas carreras (Educación Inicial, Ciencias de la Educación y Trabajo Social).

² Para mayor información sobre estos procesos, véanse nuestros textos Gualdieri, Vázquez y Tomé 2008; Gualdieri y Vázquez 2011; Gualdieri 2011.

³ Ver especialmente Monsonyi y Rengifo, 1983.

⁴ En el actual Diccionario de la Real Academia Española se define «civilizar» como «sacar del estado salvaje a pueblos o personas»; y en versiones no muy antiguas de esa misma obra «civilización» era «aquél grado de cultura que adquieren pueblos o personas cuando de la rudeza natural pasan a la primera elegancia y dulzura de voces, usos y costumbres propios de gentes de cultura».