

Si una mariposa aletea...

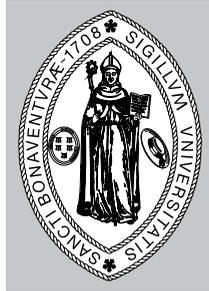
**Bioformar-me
e interculturalidad**

Carlos Alberto Molina Gómez



**UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
CALI**

Si una mariposa aletea...
Bioformar-me e interculturalidad



**UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
CALI**

Si una mariposa aletea

Bioformar-me e interculturalidad

Carlos Alberto Molina Gómez

Octubre 6 de 2015

Molina Gómez, Carlos Alberto
Si una mariposa aletea... *Bioformar-me e interculturalidad*
Carlos Alberto Molina Gómez
Cali: Editorial Bonaventuriana, 2015
124 p.
ISBN: 978-958-8785-54-7

1. Educación intercultural 2. Multiculturalismo 3. Intercambio cultural 4.
Antropología cultural 5. Etnoeducación 6. Etnología - Colombia 7. Interacción
cultural 8. Aspectos socioculturales 9. Cultura y sociedad I. Tít.

370.117 (D 23)
G633s

© Universidad de San Buenaventura Cali

 Editorial Bonaventuriana

Si una mariposa aletea... *Bioformar-me e interculturalidad*

© Carlos Alberto Molina Gómez
Facultad de Educación
Universidad de San Buenaventura
Colombia

© Editorial Bonaventuriana, 2015
Universidad de San Buenaventura Cali.
Calle 117 No. 11 A 62
PBX: 57 (1) 5200299
<http://editorialbonaventuriana.edu.co>
Bogotá – Colombia

El autor es responsable del contenido de la presente obra.
Prohibida la reproducción total o parcial de este libro por cualquier medio, sin permiso escrito
de la Editorial Bonaventuriana.
© Derechos reservados de la Universidad de San Buenaventura.

ISBN: 978-958-8785-54-7
Libro digital.
Depósito legal: se da cumplimiento a lo estipulado en la Ley 44
de 1993, Decreto 460 de 1995 y Decreto 358 de 2000.
Impreso en Colombia - Printed in Colombia.

Si una mariposa aletea... *Bioformar-me e interculturalidad*, es un libro de la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura Cali, por lo tanto su contenido es responsabilidad del autor y no compromete el pensamiento y la filosofía de la universidad.

Índice

• “Ilumina la oscuridad”	15
• “Podemos construir una opinión pública que logre ensordecer”	19
• Proyecto político es filosofía de mundo	33
• “Hago esta canción para ti...”	55
• Rasgos distintivos de esta otra visión de interculturalidad	87
• “... es nuestra mirada la que muchas veces encierra a los demás en sus pertenencias más limitadas...”	97
• Política del vivir-se como otro mundo diferencial, posible y plural	101
• Bioformar-me	111

A mis mujeres, Laura, Alexandra, Amair, Merly y María Alejandra.

A esta última, mi hija, mis especiales agradecimientos por su ejemplo y compromiso con la vida siendo siempre ella misma.

A el admirado y apreciado Hernán Buitrago Ramirez ya que sin su colaboración y autorización intelectual no hubiese sido posible este resultado. De sus escritos, asesorías y conversaciones he tomado más estímulos de los que pueden sugerir otros académicos instalados en las universidades.

A mis colegas y amigos Johnny Javier, Villafa, Julio Cesar, Armando, Harold con quienes permanentemente nos escapamos a esos otros espacios inciertos de la vida donde otros mundos fluyen...

Y finalmente mi mayor agradecimiento, respeto y admiración para la mujer que hace 18 años me acompaña, alienta y soporta en todo y hace posible que mi vida sea siempre alegre, mi esposa Merly. A ella le dedico este poema:

Intimidad

*En el corazón de la mina más secreta,
En el interior del fruto más distante,
En la vibración de la nota más discreta,
En la caracola espiral y resonante,*

*En la capa más densa de pintura,
En la vena que en el cuerpo más nos sonde,
En la palabra que diga más blandura,
En la raíz que más baje, más esconda,*

*En el silencio más hondo de esta pausa,
Donde la vida se hizo eternidad,
Busco tu mano y descifro la causa
De querer y no creer, final, intimidad.*

*“Welcome to the machine”*¹

1. Pink Floyd, Música y letra por Roger Waters.

“Ilumina la oscuridad”²

Estimado lector y estimada lectora:

Hace algún tiempo inicié un proyecto destinado a mostrar la historia de las prácticas de dirección de la universidad, institución de la cual se dice está sujeta al comercio global, a imposición de ideologías externas o que es consecuencia del continuismo de la política en la vida cotidiana.

Durante este ejercicio investigativo me he encontrado con discursos referentes a la etnoeducación y a la interculturalidad, que se vuelven verdades y leyes en nuestra vida diaria y que no se cuestionan [se han vuelto monumentos].

-
2. La historia cuenta que “el 3 de diciembre de 1976, dos días antes de ‘Smile Jamaica’, Bob, su esposa Rita, Lewis Griffith y el mánager Don Taylor fueron heridos en un atentado por pistoleros desconocidos dentro de su casa en 56 Hope Road, Jamaica; se piensa que el atentado fue una represalia de los sectores políticos que rechazaban el concierto por su supuesto carácter de apoyo al gobierno de Manley, aunque algunos creyentes en teorías conspirativas barajan la posibilidad de que estuviese la CIA involucrada (ya que Michael Manley se había acercado mucho a la Cuba de Fidel Castro). Bob fue herido por disparos de arma de fuego en el pecho (muy cerca del corazón) y un brazo, su esposa Rita en la cabeza, Lewis Griffith en el estómago y el mánager Don Taylor también fue hospitalizado por cruzarse en la línea de fuego. Afortunadamente después de un tiempo se recuperaron por completo. Dos días después del atentado, Bob se montó en la tarima y cantó. Cuando le preguntaron el porqué, él dijo: «La gente que está tratando de hacer este mundo peor no se toma ni un día libre, ¿cómo podría tomarlo yo? Ilumina la oscuridad». Fue la última presentación de Bob en Jamaica durante los próximos 18 meses. Temiendo otro atentado, dejó el país para irse a vivir a Londres, donde grabó su siguiente álbum, Exodus, uno de los más importantes de su carrera y del reggae” (Wikipedia, s.f.). En la letra de la canción *Pass it on*, de Bob Marley, se encuentra esta referencia: “*What’s in the darkness must be revealed to light*”, que traducido libremente diría algo así como: “Qué hay en la oscuridad que debe ser revelado a la luz”.

Instituciones de educación, desde la primera infancia hasta la universidad, se convierten en cajas de resonancia de estos discursos, los damos como verdad última e infalible y, dentro del espíritu capitalista que nos acompaña, los difundimos por todos los rincones a través de encuentros, seminarios, cátedras y publicaciones rimbombantes. Esta puede ser una de ellas. Es tal el *tsunami* discursivo sobre etnoeducación e interculturalidad, que me atrevo a señalar que una de las próximas “funciones sustantivas” de la universidad será la interculturalidad.

Lo que no nos atrevemos a discutir es el fundamento civilizatorio de esta retórica alrededor de la etnoeducación y la interculturalidad. El contexto epistémico de la civilización occidental se fundamenta en la tradición del mundo de las ideas heredada desde Platón hasta nuestros días, que reduce el movimiento y el devenir de la vida a una realidad inteligible de ideas inmateriales y eternas a partir de las cuales se piensa y se cree que se conoce y se hace ciencia.³

Esta retórica sobre etnoeducación e interculturalidad, que se plantea desde el mundo de las ideas, ignora que cuando otra civilización no occidental se relaciona con la vida, con el cosmos y con toda la naturaleza lo hace desde su cosmovisión o, para ser más preciso, desde su filosofía de mundo. En este sentido, el antropólogo Hernán Buitrago Ramírez señala, con respecto al “método”, lo siguiente: “Frente a la realidad del mundo aborígen es la *comprensión* de éste (sic) derivada de la *experiencia* del mundo e inscrita en la *tradición del Mito* la que irrumpe, no bajo el imperio del *método* expresado en la *proposición científica* y en las *estructuras lógicas* que la derivan del *sistema filosófico* de elección y de

-
3. “Tradicionalmente se ha interpretado la teoría de las Ideas de la siguiente manera: Platón distingue dos modos de realidad, una, a la que llama inteligible, y otra a la que llama sensible. La realidad inteligible, a la que denomina ‘Idea’, tiene las características de ser inmaterial, eterna, (ingenerada e indestructible, pues), siendo, por lo tanto, ajena al cambio, y constituye el modelo o arquetipo de la otra realidad, la sensible o visible, constituida por lo que ordinariamente llamamos ‘cosas’, y que tiene las características de ser material, corruptible (sometida al cambio, esto es, a la generación y a la destrucción), y que resulta no ser más que una copia de la realidad inteligible. La primera forma de realidad, constituida por las Ideas, representaría el verdadero ser, mientras que de la segunda forma de realidad, las realidades materiales o ‘cosas’, hallándose en un constante devenir, nunca podrá decirse de ellas que verdaderamente son. Además, sólo (sic) la Idea es susceptible de un verdadero conocimiento o ‘episteme’, mientras que la realidad sensible, las cosas, sólo (sic) son susceptibles de opinión o ‘doxa’. De la forma en que Platón se refiere a las Ideas en varias de sus obras como en el ‘Fedón’ (el alma contempla, antes de su unión con el cuerpo, las Ideas) o en el ‘Timeo’ (el Demiurgo modela la materia ateniéndose al modelo de las Ideas), así como de la afirmación aristotélica en la ‘Metafísica’ según la cual Platón ‘separó’ las Ideas de las cosas, suele formar parte de esta presentación tradicional de la teoría de las Ideas la afirmación de la separación (‘khorismós’) entre lo sensible y lo inteligible como una característica propia de ella” (Webdianoia, s.f.). Cfr. Buitrago, H. (2012).

las *proposiciones operacionales*, como sucede en Occidente; sino en la experiencia sensible *transfigurada* en el Mito y retomada en la vivencia integradora de los rituales de las *plantas psicotrópicas*" (Buitrago, correo electrónico [*Filosofía transepistémica y etnofilosofía*], 18 de febrero de 2011, p. 4).

En Occidente definimos estas otras experiencias de *comprensión* del mundo, derivadas de las *experiencias* de este e inscritas en *la tradición del Mito*, como étnicas a partir del "sistema del pensamiento racional y su *historia* —es decir, como *historia de la filosofía*, sus escuelas y tendencias—; el cual en Occidente está empotrado en la *escritura* y en el *poder imperial* europeo norteamericano" (Buitrago, correo electrónico [*Filosofía transepistémica y etnofilosofía*], 18 de febrero de 2011, p. 4).

Resulta paradójico en Occidente hablar, solo hablar, sobre etnoeducación e interculturalidad, pues lo hacemos desde la *razón instrumental*, la posiluminista del *positivismo*, y basados en ello calificamos y clasificamos otros contextos civilizatorios como "etno", olvidando que el nuestro también es "etno". Hablamos de educación, medicina, historia, filosofía, escuela, mundo, dentro de una gramática totalitaria y sustancializada, pero nunca nos referimos a nuestra medicina occidental como "etnomedicina", a nuestra educación occidental como "etnoeducación", a nuestra filosofía occidental como "etnofilosofía", a nuestra literatura occidental como "etnoliteratura" y a nuestra historia occidental como "etnohistoria". No, lo "etno" es lo de los demás, el pensamiento del afuera. Sin embargo, el pensamiento de la caverna, del adentro de Occidente no es "etno", es canon que se universaliza y se difumina por todo el mundo como *Westernization*.

Por ello presento *bioformarme*, para hacer referencia a los contextos vitales y de mundo en los que cada quien desarrolla su proceso del formar-se, sin pasar por la disciplinarietà reductora de cabezas de la etnoescuela occidental. Para desarrollar este bioformarme dejo la idea a partir de la novela *El amor en los tiempos del cólera* (1985) de Gabriel García Márquez. Bioformarme es subjetivación, no es subjetividad; es salirse a los borrosos bordes de la caverna civilizatoria para construir mi mundo dentro del mundo, a la manera de *Suttree*.⁴ Bioformarme es interdependiente e interrelacionado con otra interculturalidad, tema que se abordará a lo largo de este libro.

4. Personaje de la novela que lleva este mismo nombre, escrita por el autor estadounidense Cormac McCarthy, publicada en 1979 y ambientada en Knoxville (Tennessee) en 1951. La novela narra la historia de Cornelius Suttree, un hombre que abandona su vida de lujos y se convierte en un pescador en el río Tennessee.

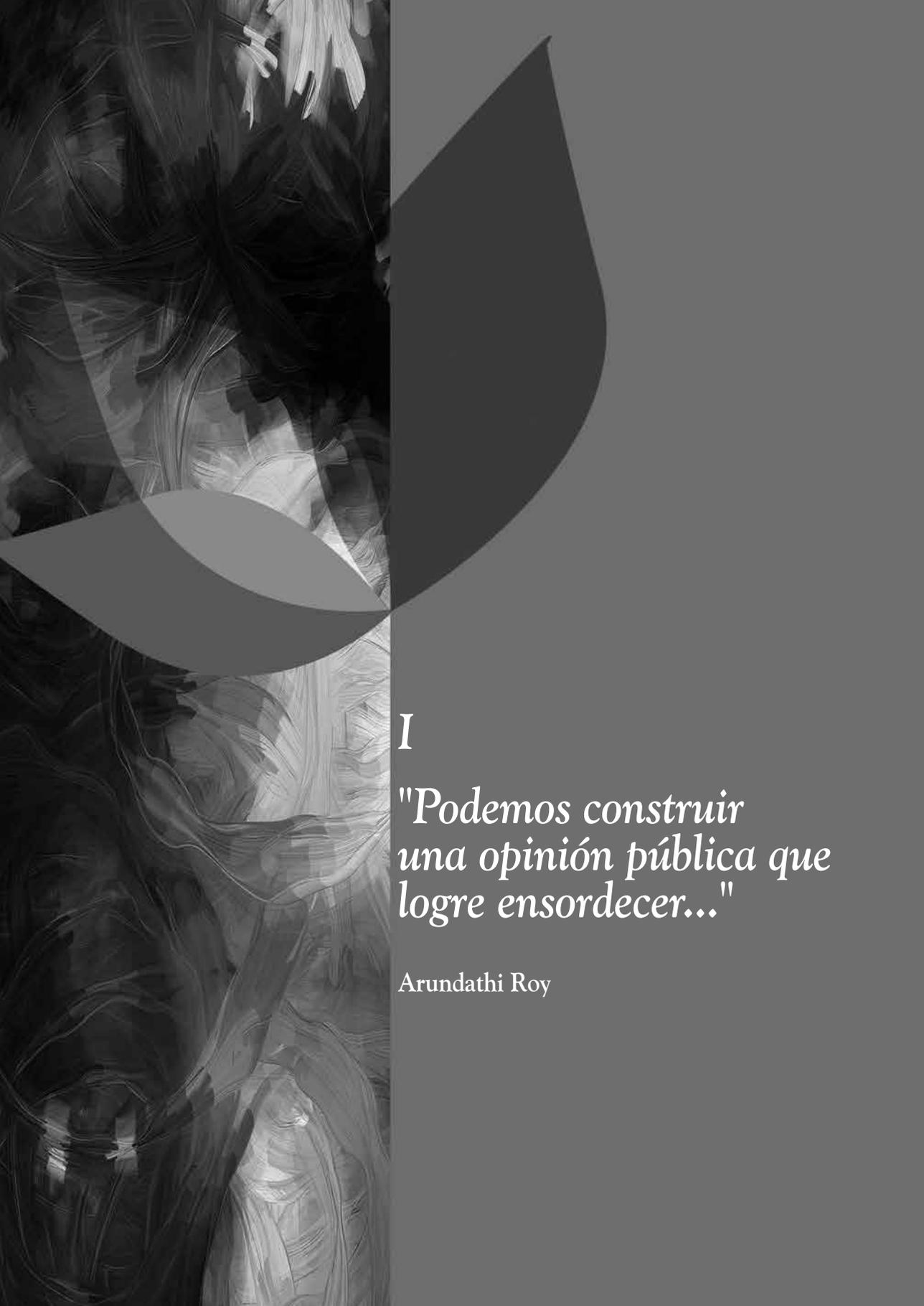
Con Florentino Ariza, en la novela *El amor en los tiempos de cólera*, muestro este bioformarme para la subjetivación:

El bioformarme de Florentino Ariza lo lleva por caminos insospechados luego del tropezón de amor con Fermina Daza. El bioformarme de la construcción del sí mismo. Bioformarme a partir del cual Florentino Ariza construye su sexualidad independiente del matrimonio y de la fidelidad. En este bioformarme, Florentino es su propio maestro, logra ser maestro de sí mismo. Es el “yo puedo” en toda su potencia. Y Fermina Daza no es más que una excusa para construirse otro sí mismo. Fermina, entonces, no es una mujer en específico sino la vida, la vida como mujer. Es la vida lo que hay que conquistar. Se está enamorado es de la vida, no de una mujer en especial. Y para conquistar la vida hay que ser maestro de sí mismo, hay que formarse a sí mismo; hay que bioformarse y así se logra todo.

Para ese formarse a sí mismo, Florentino desarrolla sus propias tecnologías del yo. En la escritura y en la conquista de mujeres, Florentino encuentra sus tecnologías del yo, sus tecnologías de subjetivación. Son tecnologías del yo para la construcción personal. Así, él mismo se construye sin ir a la escuela, sin maestros, sin familia, sin tener a nadie, estando solo. Y con ese bioformarme Florentino lleva su vida a donde la quería llevar: a la conquista de la vida de una manera distinta. Inventó desde el principio un método distinto de seducción, sin ninguna referencia al tiempo pasado, ni al pasado simple, sin prisa, con pausa y cautela, borrón y cuenta nueva. Todo tenía que ser diferente para suscitar nuevas curiosidades, nuevas intrigas, nuevas esperanzas. Esta sería la subjetivación. Marginal, en secreto, hermética, sin fidelidad, sin matrimonio. Toda desnudez. Al final, él se incorporó y empezó a desvestirse en la oscuridad, tirando sobre la vida cada pieza que se quitaba, y ella se las devolvía muerta de la risa.

Ahora...

*Pequeño libro, irás, sin que te lo prohíba ni te acompañe, a Roma, donde, ¡ay de mí!, no puede penetrar tu autor. Parte sin ornato, como conviene al hijo de un desterrado, y viste en tu infelicidad el traje que te imponen los tiempos. Que el jacinto no te hermosee con su tinte de púrpura: tal color es impropio de los duelos; que tu título no se trace con bermellón, ni el aceite de cedro brille en tus hojas, ni los extremos de marfil se destaquen de la negra página. Luzcan estos primores en los libros venturosos; tú debes recordar mi adversa fortuna. Que la frágil piedra pómez no pula tu doble frente, para que aparezcas erizado con los pelos dispersos. No te avergüences de los borrones; el que los vea, notará que los han producido mis lágrimas. Marcha, libro mío; saluda de mi parte aquellos gratos lugares, y al menos los visitaré del único modo que se me permite (Ovidio, *Tristes*, libro I).*



I

*"Podemos construir
una opinión pública que
logre ensordecer..."*

Arundathi Roy

“Podemos construir una opinión pública que logre ensordecer...”

Podemos construir una opinión pública que logre ensordecer a Bush y Blair, que los llame como lo que son... asesinos de niños, envenenadores de agua, homicidas. Podemos reinventar la desobediencia civil de mil maneras. Podemos sitiar al Imperio, quitarle el oxígeno, burlarnos de él con nuestro arte, nuestra literatura, nuestra obstinación, nuestra alegría y nuestro brillo. Negándonos a comprar lo que nos venden: sus ideas, su versión de la historia, su noción de inevitabilidad. Somos muchos y ellos son pocos. Nos necesitan más de lo que los necesitamos a ellos. Otro mundo no es solo posible, sino que ya llegó. Ya se puede escuchar cómo está respirando

Arundathi Roy (Escritora india) 2003.

El 2 de noviembre de 2004 murió asesinado el cineasta, productor de televisión, columnista de prensa y actor holandés Theo van Gogh a manos de Mohammed Bouyeri, un islamista holandés de origen marroquí. Theo van Gogh, liberal radical y ateo anticlerical, era muy popular en Holanda por las encendidas polémicas en que se veía envuelto con cierta frecuencia. Bisnieto de Theo van Gogh, hermano del famoso pintor holandés Vincent van Gogh (Wikipedia, 2015).

El 12 de septiembre de 2005, doce caricaturas satíricas de Mahoma fueron publicadas por Flemming Rose, editor cultural en las páginas del periódico conservador danés *Jyllands-Posten*.

Cinco años después de la publicación de las caricaturas, Westergaard necesita todavía el mismo nivel de seguridad que el de un primer ministro danés. “No soy un hombre valiente, pero tengo 76 años y tengo menos miedo a morir”, dijo el caricaturista. “Los terroristas no me van a silenciar en la batalla por la libertad de expresión”.

Visitar las oficinas del Jyllands Posten es como entrar en una embajada de EE.UU. de un país árabe. El diario había erigido un cerco de alambre de púas de 2,5 metros de alto y un kilómetro de largo, con vigilancia electrónica, en torno a su sede en Visby. El correo es escaneado y los miembros del personal del diario necesitan tarjetas de identificación para entrar a los edificios y los distintos pisos.

Flemming Rose es el editor cultural que tomó la iniciativa de publicar las caricaturas. Cuando asistió a una conferencia en Oxford, la policía británica tuvo que establecer “la misma protección que a Michael Jackson”. En Suecia, el blanco es Lars Vilks, que incluso fue nombrado en un mensaje amenazante de un atentado suicida en Estocolmo del año pasado. En Holanda, donde el cineasta Theo van Gogh fue asesinado por un fundamentalista, por sus críticas al Islam, el caricaturista Gregorious Nekshot utiliza un seudónimo para proteger su propia identidad” (Joffe & Romirowsky, 2015).

El 12 de septiembre de 2006 el emérito papa Benedicto XVI, en el encuentro que mantuvo con representantes alemanes del mundo de la ciencia en el Aula Magna de la Universidad de Ratisbona, de la que había sido catedrático y vicerrector, pronunció el discurso *Fe, razón y universidad. Recuerdos y reflexiones*. En dicho discurso el Papa citó al emperador bizantino Manuel II Paleólogo:

Me acordé de todo esto cuando recientemente leí la parte editada por el profesor Theodore Khoury (Münster) del diálogo que el docto emperador bizantino Manuel II Paleólogo, tal vez durante el invierno del 1391 en Ankara, mantuvo con un persa culto sobre el cristianismo y el islam, y la verdad de ambos. (...) En el séptimo coloquio (controversia) editado por el profesor Khoury, el emperador toca el tema de la «yihad» (guerra santa). Seguramente el emperador sabía que en la sura 2, 256 está escrito: «Ninguna constricción en las cosas de la fe». Es una de las suras del periodo inicial en el que Mahoma mismo aún no tenía poder y estaba amenazado. Pero,

naturalmente, el emperador conocía también las disposiciones, desarrolladas sucesivamente y fijadas en el Corán, acerca de la guerra santa. Sin detenerse en los particulares, como la diferencia de trato entre los que poseen el «Libro» y los «incrédulos», de manera sorprendentemente brusca se dirige a su interlocutor simplemente con la pregunta central sobre la relación entre religión y violencia, en general, diciendo: «Muéstrame también aquello que Mahoma ha traído de nuevo, y encontrarás solamente cosas malvadas e inhumanas, como su directiva de difundir por medio de la espada la fe que él predicaba». El emperador explica así minuciosamente las razones por las cuales la difusión de la fe mediante la violencia es algo irracional”.

Luego de exponer otros planteamientos, Benedicto XVI (2006) afirma:

En el mundo occidental se sostiene ampliamente que sólo (sic) la razón positivista y las formas de la filosofía basadas en ella son universalmente válidas. Incluso las culturas profundamente religiosas ven esta exclusión de lo divino de la universalidad de la razón como un ataque a sus más profundas convicciones. Una razón que es sorda a lo divino y que relega la religión al espectro de las subculturas es incapaz de entrar al diálogo con las culturas. Al mismo tiempo, como he tratado de demostrar, la razón científica moderna con sus elementos intrínsecamente platónicos genera una pregunta que va más allá de sí misma, de sus posibilidades y de su metodología.

En el discurso del emérito papa Benedicto XVI, en la Universidad de Ratisbona, y en las caricaturas del periódico *Jyllands-Posten*, los musulmanes justifican sus acciones contra Occidente, como el asesinato de Theo van Gogh, por catalogarlos como ofensas a su religión y cultura. Los musulmanes dicen sentirse ultrajados por ser retratados como bárbaros, y su reacción es la violencia. Por su lado, el eurousacentrismo se erige en defensor de los valores democrático-capitalistas, y expresa que los musulmanes son por naturaleza bárbaros, como si fueran los únicos individuos del mundo condicionados únicamente por su religión.

Las caricaturas del periódico *Jyllands-Posten*, la cita del papa Benedicto XVI en su discurso en la Universidad de Ratisbona, la guerra del Golfo de 1991, el ataque a Libia de 2011, liderado por un nobel de paz que se propone amigo del mundo árabe, y la Constitución Política de Colombia de 1991, son algunos hechos históricos con los que el Occidente capitalista pretende civilizar o reducir al “salvaje” por la vía de la asimilación. Es bien conocida la pretensión reduccionista de las sociedades de Occidente de toda la diversidad espiritual y cultural de las civilizaciones no occidentales a su patrón democrático-capitalista. Se duda e

incluso se niega el carácter humano y se aplica una política de reducción de la diversidad de manifestaciones culturales y espirituales, con el fin de convertir al “bárbaro” e “incivilizado” o “salvaje” a la “civilización”. Se dice que si eres distinto tienes problemas.

La reducción como política persiste como constante histórica. Hace más de cien años un estadista liberal señalaba:

(...) Como se ve, la población cristiana posee apenas una reducida porción de la parte central de esa enorme área llamada Colombia: casi toda la circunferencia está en poder del salvaje, que posee también las regiones más fértiles... De manera que en la mayor porción del suelo patrio no pueden establecerse familias nacionales o extranjeras sin exponerse a los ataques de los bárbaros... (1907, Rafael Uribe Uribe en Reducción de los salvajes)

Y más tarde otro estadista conservador enfatizaba:

(...) En nuestra vecindad inmediata, encima del Trópico de Cáncer, hay una vasta sociedad humana, definitivamente constituida e industrializada, la que habita la América Septentrional... que ambiciona y que necesita disfrutar del inmenso almacén de materias primas que se encuentran en nuestro suelo, y que posee todos los recursos y la técnica necesarios para aprovecharlos (...) (Laureano Gómez, 1889-1965) (Nemogá, 2008).

En el año 2008, un ganadero, que hacía las veces de presidente,

(...) ha negociado un tratado de libre comercio en el que los Pueblos Indígenas no participaron, un tratado que por el contrario, los pueblos indígenas rechazaron categóricamente. Ese tratado es continuación de la política de reducción de la población indígena. Primero porque omitió la participación y punto de vista de los pueblos indígenas en materias de completa pertinencia como la biodiversidad y el conocimiento tradicional. Y segundo, porque los macroproyectos de inversión en la extracción de los recursos naturales “que ambiciona y que necesita disfrutar” el imperio del norte afectará necesariamente los territorios indígenas, como ya los ha venido afectando (Nemogá, 2008).⁵

5. La reducción de los pueblos indígenas como constante histórica. Se pueden añadir a la lista de políticas de reducción del salvaje las que nos aporta Rafael Antonio Velásquez Rodríguez en su documento *Antecedentes de la resistencia de la etnia Yareguáes*: “Es importante tener en cuenta que entre los años de 1866 y 1918, los distintos gobiernos aprobaron Leyes y Ordenanzas ‘sobre reducción y civilización de indígenas’. Éstas (sic) hicieron parte de un proceso

Pero la política de reducción del salvaje no solo aplica a pueblos, sino también a la naturaleza. La idea de civilizar la naturaleza es tradicional entre nosotros. Así lo deja ver la publicidad del tractor Caterpillar en la revista *Selecciones del Reader's Digest* de septiembre de 1943:

El camino a la riqueza. Fabulosamente plétóricos de riqueza son los yacimientos minerales inexplorados, que existen en muchas regiones inmensas de la América del Sur y Centro América. La inaccesibilidad ha sido, en el pasado, uno de los principales obstáculos a su desarrollo; pero, al presente, gracias a los poderosos y versátiles tractores "Caterpillar" Diesel y otras máquinas, se puede abrir camino a estas fuentes de riqueza, a través de las selvas y montañas, con una rapidez y economía, jamás imaginada en los tiempos del trabajo completamente manual.

En la misma revista *Selecciones* de octubre de 1943, Caterpillar Diesel afirma:

La gran carretera nueva que conecta a São Paulo con el Puerto de Santos, a 50 millas de distancia, ya está casi lista para dar principio al tráfico continuo de automóviles, ómnibus y camiones. (...) Con anterioridad, el único camino a la costa consistía de una vereda angosta, llena de curvas y peligrosa, por las montañas. Usando Tractores "Caterpillar" Diesel con bulldozers y traíllas, los ingenieros brasileños han construido una magnífica super-carretera por ásperas regiones montañosas.

La United Fruit Company se publicitaba así en la revista *Life* del 26 de marzo de 1956:

Ayer una selva, hoy una hacienda próspera. Selvas frondosas, presas de pantanos intransitables, sin cambio alguno a través de los siglos. Eso fue

decisivo, orientado a facilitar la extinción sistemática de la etnia Yareguíes, pues en este período se reflejó la preocupación plasmada en la aprobación de seis Leyes sobre 'civilización y reducción de indígenas': La Ley X de 1866, la 40 de 1868, la XVII de 1869, la 14 de 1874, la 89 de 1890 y la 64 de 1914. Además, cinco Ordenanzas de la Asamblea Departamental de Santander sobre 'reducción y catequización de indígenas', que fueron: La N^o 8 de 1890, la N^o 15 de 1892, la N^o 42 de 1911, la N^o 43 de 1914 y la N^o 56 de 1918. A principios del siglo XX, Francisco Javier Vergara y Velasco notable intelectual y geógrafo colombiano, consideraba que para civilizar a los 'salvajes' si era necesario, se utilizara la fuerza. Veamos su intención: 'La Patria nada puede esperar de esos indios, la verdadera humanidad para con ellos consiste en obligarles por fuerza, ya que no lo quieren de grado, á entrar en otras vías... En el Magdalena central, en el Carare y el Opón, en medio de la tupida selva viven unos pocos indios descendientes de los Yareguíes y los Achapus, unos ya medio civilizados, otros salvajes en extremo'" (Corporación memoria y patrimonio - Vanguardia Liberal, 2006).

ayer. Pero hoy, por medio de ese milagro maravilloso de la maquinaria moderna y de la mano de obra experta, la selva virgen se transforma en fértil hacienda que da abundantes cosechas necesarias para la vida de las Américas. Trabajando juntos, compartiendo su pericia, los hombres de buena voluntad unen las ricas tierras de América Latina y los grandes mercados de Norteamérica dentro de un círculo activo de comercio y bienestar.

Un propósito de las megamáquinas del imperio, como Unesco, ONU y Unicef, con sus discursos de las identidades y de los reconocimientos positivos, es la reducción al patrón occidental de la diversidad cultural y de las manifestaciones espirituales diversas. Para las sociedades occidentales el único patrón etnocéntrico es el democrático-capitalista soportado en la primacía del pragmatismo y el utilitarismo anglosajón, como luz o faro para todo el planeta. Solo existe la filosofía, la ciencia, la religión, la historia, la música, la escuela y la literatura de Occidente; lo otro, el otro es exótico, es étnico y hay que asimilarlo a los patrones de la razón occidental. Aparece el *etnboom* y el *etnobusiness*. Una manera de asimilar y cooptar la diferencia es sometiéndola a la lógica del gran mercado capitalista.⁶

La formulación performativa del estado de la civilización, lenguaje reificado de lógicos empiristas, promete a la humanidad el cierre de la historia con el proyecto globalitario hipercapitalista, cuyo motor biopolítico dominante lo constituye el ramillete de regímenes democráticos representativos. Ambos, hipercapitalismo y democracias representativas, dieron la vuelta de tuerca a la democracia antigua y al mercantilismo mediterráneo, mediante el cambio de la esclavitud doméstica a la esclavitud generalizada. De lo que se trata ahora es de mantener la “mejor forma de gobierno”, la única posible y legal, por fuera de la cual todas las naciones vuelven a ser tildadas de bárbaras. Se trata de que todo cambie para que todo siga lo mismo — como en el Gato Pardo de Lampedusa — mediante el expediente de las elecciones “libres” de escoger “los mismos” de manera indefinida; lo que pretendidamente posibilita la expresión de todas las “ideas”/ “posiciones” encerradas en “lo mismo”; mientras el subfondo induce a la “certeza” de que el régimen prevalente, la

6. “El término ‘capitalismo’ se usa comúnmente para referirse al sistema económico de Estados Unidos con intervención sustancial del Estado, que va de subsidios para innovación creativa a la póliza de seguro gubernamental para bancos ‘demasiado-grande-para-fracasar’. El sistema está altamente monopolizado, limitando la dependencia en el mercado cada vez más: En los últimos 20 años el reparto de utilidades de las 200 empresas más grandes se ha elevado enormemente, reporta el académico Robert W. McChesney en su nuevo libro *Digital disconnect*” (Chomsky, 2013, p. 1).

democracia, es ya la idea suprema alcanzada, el espíritu absoluto; y para "nosotros" idea camuflada como "puerta abierta a su autotransformación perfecta" (Buitrago, correo electrónico [Estado Planetario de la Civilización II], 16 de marzo de 2011, p. 1).

Para citar un caso, la Alianza Global para la Diversidad Cultural de la Unesco está explorando nuevas vías para transformar la capacidad creativa de los países en desarrollo en industrias culturales sostenibles. La alianza tiene el doble objetivo de preservar la diversidad cultural y apoyar el desarrollo económico y la creación de empleo en un amplio espectro de industrias culturales, entre las que se incluyen la música, la publicidad, el cine, la artesanía y las artes del espectáculo. Después de su lanzamiento como proyecto piloto en 2002, la experiencia de la alianza global en el desarrollo de partenariados entre sector público y privado, servirá a los programas y actividades vinculadas a la aplicación de la convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales.

En Colombia se tienen estos dos buenos ejemplos del concepto etno:

Desde el 14 hasta el 20 de julio los hermanos Uribe realizarán una gira desde la Guajira hasta el Amazonas, por los lugares más recónditos del país, con el fin de ayudar a los artesanos colombianos. La campaña está orientada a apoyar sus productos artesanales, general (sic) empleo en las comunidades que las fabrican y reavivar el sentido patrio de todos los colombianos. El dinero recaudado será destinado para los resguardos indígenas. "La idea es invitar a los turistas a que recorran las comunidades donde se fabrican (sic) las artesanías. Buscamos que los trabajos manuales de nuestros indígenas sean apreciadas (sic) por los colombianos y extranjeros, pero que sean pagadas a un precio justo" indicó Jerónimo. Con la empresa Salvarte 50 familias artesanas tienen un empleo sostenible y la meta es que otras 400 se beneficien del proyecto. El presidente de AeroRepública, Alfonso Ávila, una de las empresas privadas que apoya la campaña, dijo que en los vuelos de la aerolínea del 14 al 20 de julio, se obsequiarán a los pasajeros 10.000 manillas tejidas en hilo con el fin de promover la colombianidad y el sentido de patriotismo" (Caracol, 2005).

Los pueblos indígenas Guayabero (también llamado Jiw) y Nükak están en el epicentro del conflicto, al borde del exterminio físico y cultural. La respuesta del Estado ha sido "meramente formal", mientras los actores del conflicto los desplazan, los reclutan, los confinan, controlan su territorio,

los obligan a trabajar en plantaciones ilegales, los amenazan y los asesinan. Están perdiendo su lengua, su cultura y sus tradiciones. El conflicto les arrebató la posibilidad de pescar y cazar, las principales actividades que solían sostenerlos económicamente. Por este motivo han llegado a la crítica situación de depender del insuficiente abastecimiento que provee el Estado. Esas son, palabras más palabras menos, las preocupaciones mayúsculas que llevaron a la Corte Constitucional a emitir el Auto 173 de 2012. Para el alto tribunal es evidente que las comunidades indígenas Guayabero y Nükak, consideradas seminómadas, son como una vela a punto de apagarse por cuenta de la violencia que las afecta diariamente. El auto, además, resultó ser un llamado de atención para todas las entidades estatales que podrían con sus acciones evitar que este sea el fatal destino de las mencionadas tribus. Según el documento, todos los grupos armados han puesto su cuota para empujar a los nükaks y los guayaberos al borde del abismo que hoy avisoran” (Durán & Jiménez, 2012).

En este gran mercado de lo étnico patrocinado por Occidente, en el que ha caído la etnoescuela occidental, propongo *otra interculturalidad como un proyecto político de des-encuentros entre civilizaciones posibles y plurales cada vez más plurales*. Aquí se debe tener en cuenta que cuando en Occidente se habla de interculturalidad, se refiere a formulaciones con carácter jurídico-funcional para lograr la articulación social por la vía de la inclusión y la penetración cultural de las etnias.

Este proyecto político, como el aleteo de una mariposa, entiende la perspectiva de las civilizaciones occidentales como étnicas y, por lo tanto, no universalizables ni universales, como ha sido su pretensión y práctica. Es tan etno la filosofía grecolatina como la filosofía aymara, nasa o misak. Es tan etno la historia de europa como la historia de los pueblos nativos de abya yala. Es tan etno la ciencia occidental como los saberes ancestrales de la multiplicidad de pueblos que habitan el planeta.

Acudiendo a las palabras del antropólogo e investigador Hernán Buitrago Ramírez, afirmamos y reducimos a su justa medida la cualidad etno de la episteme grecolatina occidental. Esta línea de pensamiento con respecto a lo etno se puede seguir en los postulados teóricos de las etnoepistemes, la etnología y las etnociencias. Lo etno hace referencia explícita a los discursos y prácticas desde las perspectivas “primitivas” o “nativas” de las civilizaciones. La tradición del racionalismo europeo en las disciplinas científicas occidentales excluye, hasta el momento, las etnoepistemologías, las etnociencias y las etnofilosofías, bajo las pretensiones de una sola científicidad y una razón universal. Aquí el concepto

etno se ve viciado por el pensamiento ortodoxo bajo los patrones de racionalidad. Por eso la interculturalidad que aquí propongo no se detiene en lo étnico, sino en las desidentidades singulares, contrahegemónicas y contraconductuales.

Más allá de la racionalidad y el discurso occidental de las etnias, como un discurso de poder y dominio soportado por las instituciones, están las etnoepistemes, las etnociencias y las etnofilosofías como praxis epistémica nativa constitutiva de la diferencia epistémica o etnoepistemología. Algo que los occidentales no han podido aún alcanzar, salvo por unas pocas excepciones individuales, como es el caso de Carlos Castaneda.

Más acá del pragmatismo y utilitarismo anglosajon están las etnoepistemes como mundos. Más acá de los estados absolutistas que ordenan y controlan el espíritu de hombres, mujeres y demás identidades sexuales, bajo el objeto identidad nacional, están las desidentidades como relacionamientos acontecimentales irreprimibles y no sujetables.

Asistimos, desde la primera década del presente siglo, a una euforia generalizada por la interculturalidad, la cual constituye, hoy por hoy, uno de tantos discursos comodín que suscitan diversos intereses. De ahí que estos discursos sean tan variados como cambiantes. Algunos consideran que es positiva en sí misma, en la medida en que se refiera a los procesos de intercambio dialógico entre culturas y civilizaciones a partir de la riqueza inherente a cada una de ellas. Para otros, esta euforia generalizada alrededor de la interculturalidad es la causa de que perdamos de vista que esas diferencias de culturas y de civilizaciones son justamente la raíz de numerosos conflictos.

Esta consideración no es para nada despreciable, pues la occidentalización –*Westernization*–⁷, como proyecto de homogeneización y estandarización planetaria, ha aumentado los puntos de interacción y fricción entre civilizaciones, originando tensiones, repliegues y reivindicaciones en relación con las desidentidades –de índole religiosa en particular– que se convierten en fuentes potenciales de conflicto.

7. Es un proceso mediante el cual la multiplicidad de mundos y civilizaciones está siendo sometida progresiva y paulatinamente al formato e imperio de la civilización occidental (industria, modelo de desarrollo, consumo, idioma, producción, depredación del planeta, filosofía, valores, jurídicas, economía, alfabeto, religión). Civilización occidental en donde, "cada vez más mediada, la vida en la Era de la Información está controlada crecientemente por la manipulación de los signos, los símbolos, el marketing y las encuestas" (John Zerzan, 2002). La civilización occidental es una matrix que pretende dominar y controlar los mundos y las diversas civilizaciones.

Por consiguiente, el desafío conmigo mismo consiste en proponer otra perspectiva de la diferencialidad cultural y civilizatoria y, por su conducto, mostrar cómo, lejos de ser una amenaza, puede contribuir a la coexistencia en el orden planetario siempre y cuando en la práctica se visibilicen, respeten y permitan estas diferencialidades sin universalizar un contexto civilizatorio como lo pretende Occidente.

Estas consideraciones acerca de la “interculturalidad” tienen importancia porque muestran no solo el canon hegemónico de Occidente, sino cómo, desde la escuela y los autodenominados académicos, lo agencian con intereses capitalistas. Así, otra interculturalidad se orienta a conocer las numerosas y diversas expresiones civilizatorias y todo tipo de experiencias como las de índole espiritual, económica, filosófica y epistémica, según la diferencialidad de modos de producción, conservación y reproducción de mundos posibles.⁸

De aquí se desprende mi germinal interés a partir de los discursos en Occidente: el conocimiento de *la diferencialidad de mundos posibles así esté sujeto al poder global de Occidente. Es un reto pensarme hoy la interculturalidad dentro del rumbo mercantil y comercial de lo que denominamos “étnico”, de tal manera que la gesta de coexistencia entre mundos diferenciales no sea un asunto de administrar las diferencias, sino un proyecto político.* Que en la escuela, desde la primera infancia hasta la universidad, no sea solo un buen pretexto para conseguir financiaciones o apoyo a proyectos de otra índole.

Este libro sugiere abrir espacios para otro proyecto político emergente de interculturalidad, dentro del mercado globalitario, como expresión del ser hombre, mujer u otra opción sexual, no demasiado humano que constriñe y sujeta pasiones deseos e instintos.

Lo anteriormente expresado pone en la mesa de trabajo el reto de otra interculturalidad alejada de la clásica visión étnicorracial y abierta a la coexistencia y al diálogo entre mundos posibles y diferenciales. Diálogo y coexistencia en un contexto de mercantilización de lo étnico –*etnobusiness*– desde la lógica capitalista –*etnocalpitalismo*– y de exacerbación de las diferencias que tensionan y generan conflictos. Gestar otra interculturalidad es política vital como filosofía de mundo. Por ello insisto en otro proyecto político a partir de la multiplicidad de modos de producción, conservación y reproducción de mundos posibles y diferenciales alejados del orden y del control de la civilización occidental.

8. El concepto “posibles” es tomado del título del libro del intelectual Olver Quijano Valencia: *Posibles y Plurales. Analíticas para no perder el acontecimiento.*

Entiéndase esta propuesta como *proyecto político de filosofía de mundo*, desde y para la intercomunicación e interdependencia entre mundos posibles y diferenciales, basados en transepistemologías, transdiscursividades⁹ y asuntos de poshumanidad en los bordes del proyecto capitalista occidental.

9. "La transdiscursividad que propone Edgar Garavito configurada a partir de los tránsitos: del monólogo del anacoreta al diálogo discursivo y, de aquí, al diálogo transdiscursivo del anacoreta, situación en la que emerge una subjetividad que estalla, que transita más allá de los centros de poder alienantes, abierta a lo pasional, lo creativo", osado, imaginativo, abierta al placer y al deseo (Vélez, Arellano & Martínez, 2002).



II

*Proyecto político es
filosofía de mundo*

Proyecto político es filosofía de mundo

Primer relato de la creación

En el principio creó Dios los cielos y la tierra. La tierra era caos y confusión y oscuridad por encima del abismo, y un viento de Dios aleteaba por encima de las aguas.

Dijo Dios: «Haya luz», y hubo luz. Vio Dios que la luz estaba bien, y apartó Dios la luz de la oscuridad; y llamó Dios a la luz «día», y a la oscuridad la llamó «noche». Y atardeció y amaneció: día primero.

Dijo Dios: «Haya un firmamento por en medio de las aguas, que las aparte unas de otras.» E hizo Dios el firmamento; y apartó las aguas de por debajo del firmamento, de las aguas de por encima del firmamento. Y así fue. Y llamó Dios al firmamento «cielos». Y atardeció y amaneció: día segundo.

Dijo Dios: «Acumúlense las aguas de por debajo del firmamento en un solo conjunto, y déjese ver lo seco»; y así fue. Y llamó Dios a lo seco «tierra», y al conjunto de las aguas lo llamó «mares»; y vio Dios que estaba bien.

Dijo Dios: «Produzca la tierra vegetación: hierbas que den semillas y árboles frutales que den fruto, de su especie, con su semilla dentro, sobre la tierra.»

Y así fue. La tierra produjo vegetación: hierbas que dan semilla, por sus especies, y árboles que dan fruto con la semilla dentro, por sus especies; y vio Dios que estaban bien. Y atardeció y amaneció: día tercero.

Dijo Dios: «Haya luceros en el firmamento celeste, para apartar el día de la noche, y valgan de señales para solemnidades, días y años; y valgan de luceros en el firmamento celeste para alumbrar sobre la tierra.» Y así fue. Hizo Dios los dos luceros mayores; el lucero grande para el dominio del día, y el lucero pequeño para el dominio de la noche, y las estrellas; y puso Dios en el firmamento celeste para alumbrar sobre la tierra, y para dominar en el día y en la noche, y para apartar la luz de la oscuridad; y vio Dios que estaba bien. Y atardeció y amaneció: día cuarto.

Dijo Dios: «Bullen las aguas de animales vivientes, y aves revoloteen sobre la tierra contra el firmamento celeste.» Y creó Dios los grandes monstruos marinos y todo animal viviente, los que serpean, de los que bullen las aguas por sus especies, y todas las aves aladas por sus especies; y vio Dios que estaba bien; y bendíjolos Dios diciendo: «Sed fecundos y multiplicaos, y henchid las aguas en los mares, y las aves crezcan en la tierra.» Y atardeció y amaneció: día quinto.

Dijo Dios: «Produzca la tierra animales vivientes de cada especie: bestias, sierpes y alimañas terrestres de cada especie.» Y así fue. Hizo Dios las alimañas terrestres de cada especie, y las bestias de cada especie, y toda sierpe del suelo de cada especie: y vio Dios que estaba bien.

Y dijo Dios: «Hagamos al ser humano a nuestra imagen, como semejanza nuestra, y manden en los peces del mar y en las aves de los cielos, y en las bestias y en todas las alimañas terrestres, y en todas las sierpes que serpean por la tierra.

Creó, pues, Dios al ser humano a imagen suya, a imagen de Dios le creó, macho y hembra los creó.

Y bendíjolos Dios, y díjoles Dios: «Sed fecundos y multiplicaos y henchid, la tierra y sometedla; mandad en los peces del mar y en las aves de los cielos y en todo animal que serpea sobre la tierra.»

Dijo Dios: «Ved que os he dado toda hierba de semilla que existe sobre la haz de toda la tierra, así como todo árbol que lleva fruto de semilla; para vosotros será de alimento.

Y a todo animal terrestre, y a toda ave de los cielos y a toda sierpe de sobre la tierra, animada de vida, toda la hierba verde les doy de alimento.» Y así fue. Vio Dios cuanto había hecho, y todo estaba muy bien. Y atardeció y amaneció: día sexto.

Concluyéronse, pues, los cielos y la tierra y todo su aparato, y dio por concluida Dios en el séptimo día la labor que había hecho, y cesó en el día séptimo de toda la labor que hiciera. Y bendijo Dios el día séptimo y lo santificó; porque en él cesó Dios de toda la obra creadora que Dios había hecho.

Esos fueron los orígenes de los cielos y la tierra, cuando fueron creados (Génesis, 1:1-31, 2:1-4).

Interculturalidad es gesta de humanidad-es. Y gesta porque se trata de concebir, no de idealizar. Concepción que se fragua de la comprensión de las difuminaciones culturales y civilizatorias: *complexus* de humanidad-es. Por ello, interculturalidad, al no ser una mera idea del capitalismo globalitario, es algo vivo y en devenir constante, es mutable, se actualiza con devenir de humanidad-es en historia presente. La historia en presente la renueva y actualiza. No es idea eterna e inmutable, sino pragma de humanidad-es que se actualiza desde y para la vivealidad y no desde o para la legalidad o juridicidad. De ahí que como pragma de humanidad-es diversas y plurales sea *proyecto político de filosofías de mundo* que se encuentran y desencuentran.

Interculturalidad como proyecto político

La llamada *humanidad* y el planeta están siendo dominados por el mercado que ordena la vida de individuos y el planeta como un gran Homecenter. Esto quiere decir que social y culturalmente estamos en un oscurantismo. Oscurantismo que podemos describir como atraso cultural de Occidente, generado por el sometimiento del pensamiento al régimen económico hipercapitalista agenciado por máquinas como la Unesco, el IESALC, la ONU, el BID, el BM y el FMI.

Tecnológicamente podemos estar en la posmodernidad, pero social y culturalmente estamos alienados por el régimen del dinero. El oscurantismo consiste entonces en el reducir y confinar la vida al régimen del dinero. Por ello, Occidente proclama y agencia las “guerras justas”, con el pretexto de la libertad de los pueblos, la paz mundial y la democracia capitalista, a pesar de que desde sus máquinas de control proclame simultáneamente la interculturalidad y la coexistencia entre civilizaciones y culturas. “Pero Roma siempre ha estado

edificada sobre la guerra. Su justicia anhela equidad pero destila sangre. Su derecho apunta hacia una utopía pero surge del pillaje. (...) Todos los imperios se construyeron sobre el desdén y el odio, así después quieran ocultarlo entre himnos a la paz y fiestas de concordia” (Montoya, 2008, p. 125).

Sin embargo, esta civilización occidental no es infranqueable o inquebrantable. Aquí es donde emergen otros proyectos políticos no referenciados ni restringidos al régimen estatal, sino en el orden de filosofías de mundos. Surge en bioformar-me, en donde la vida no es ser ante los ojos. No es para ser vista metafísicamente. Es *experiencia que deja huella indeleble en cada encuentro*.

Lo que concebimos y practicamos como *proyecto político* se ha restringido a la esfera de la figura monolítica y totalitaria del Estado, bien sea agenciándolo desde su estructura, remasterizándolo desde adentro, en contra de él o ampliando su canon instituido. De ahí que, equivocadamente, al hablar de *proyecto político* se le confunda con partidos, elecciones, gremios, burocracia estatal, movimientos sociales y políticos, subversión, terrorismo, beligerancia y toda una serie de acciones o gramáticas relacionadas con el Estado.

Aquí, *proyecto político*, más que una palabra que denota acciones referidas a las prácticas estatistas, es *espíritu en el orden de filosofías de mundos*. *Interculturalidad como proyecto político es una filosofía de mundo y no una acción estatal o contraestatal o que pretenda su reinvencción o la ampliación del canon como se proclama hoy en muchos escenarios*. Es otro proyecto. Episteme singular, irreductible y total como mundo del saber sin fronteras.

No interesa reinventar el establecimiento, ni estar por fuera ni en contra de él, ni derruirlo ni ampliar su canon. *El interés es ser otro mí mismo bioformándome como un mundo dentro del mundo*. Entiéndase *mundo* no como el planeta tierra, sino como saber constituyéndose o por un pueblo, un individuo y una corriente de pensamiento. No es metafísica.

Por lo tanto, el cierre del método, del autor, de la ciencia, de la verdad, de la realidad y en general de todos los íconos universales de la racionalidad occidental post ilustrada (sic) y su filosofía, da paso a la totalidad del mundo (Cf. Heidegger) como episteme étnica o individual: al país de Tlon, Uqbar, Orbis Tertius de Borges; y a las guerras de los mundos; en donde las máquinas de guerra deleuzianas, como mundos del saber agenciados por pueblos, individuos y corrientes de pensamiento, irrumpen contra los aparatos de captura y los infectan con el virus de los saberes sin fronteras; mas allá de la conciencia y más acá como acontecimientos o haecceitas;

mundos sin Estado, sin dinero fetiche de androides, sin sujetos bajo el control de los cerdos republicanos de “Animal Farm” (George Orwell), y sus aliados que los suplantán (Cf. “1984”): El Gran Hermano democrático del capitalismo globalizante... Es la revolución de los Cosacos nómadas de Nikolái Vasilievich Gógol, de los “Guerreros sin Estado” de Pierre Clastres, y del “Futuro Primitivo” de John Zerzan” (Buitrago, correo electrónico [Foucault], 11 de abril de 2010).

Interculturalidad como *filosofía de mundo* es posible gracias a que los individuos nos comportamos como mariposas. Es decir, que toda acción que efectúen individuos, mundos, guerreros o *proyectos políticos*, tienen repercusiones globales. Repercusiones que tienen su propia dinámica; dinámica que trasciende lo local y hace puente con el orden de lo cósmico. De ahí lo incalculable y lo impredecible de estas repercusiones. Interculturalidad como *filosofía de mundo* es el aleteo de una mariposa.

Substancialización de la educación y bioformarme como experiencia vital

Occidente ha substancializado la educación, y desde ahí la sujeta a la mercadización siguiendo la ruta de la Organización Mundial del Comercio (OMC). En Occidente nos relacionamos con la vida, la naturaleza y el cosmos, no como experiencia en movimiento, mutable, cambiante, sino metafísicamente, es decir, a partir de conceptos. Hemos conceptualizado la vida, la naturaleza y el cosmos. El mundo sensible es sombra.

Nuestra cosmología es de universales que definen o determinan la naturaleza del mundo sensible. La vida no es experiencia sino pensamiento. La vida como realidad sensible es sombra de los conceptos.

Occidente funda todo tipo de relaciones, bien sea entre individuos o con el resto de seres, desde estos conceptos. En otras palabras, es civilización de *ethos* abstracto, de conceptos sin afectos. Y por ser un régimen de la abstracción totaliza, homogeniza y anonimiza a los individuos particulares y sus diferencias. No al cambio, el movimiento, al desplazamiento. Los conceptos no reconocen las diferencias, las singularidades, las particularidades, sino que sintetizan la multiplicidad de singularidades en un todo abstracto que generaliza, estandariza e isomorfiza, y partiendo de allí configuran un mundo y una realidad.

Educación, formación, escuela, juventud, paz, democracia, convivencia, cultura ciudadana, ciudad, seguridad democrática, prosperidad democrática, desarrollo humano, bienestar, progreso, libertad, autonomía, Estado, políticas públicas y humanidad, dan cuenta de ese régimen de la abstracción o *del adentro*. Y es *del adentro* en tanto Occidente se autorreproduce a partir de este régimen autorreferenciado y autopoietico que encierra las singularidades y se erige como régimen superior, desde el cual los individuos establecen todo tipo de relaciones y definen su vida. La organización de la sociedad se ubica como orden superior que contiene –incluye– al individuo.

Un *adentro* desde el que se formatea toda la vida del individuo. Todo individuo perteneciente a la civilización occidental está sujeto a un régimen que lo contiene y lo sujeta, y a su vez él lo interioriza reconociéndolo como válido para autoorganizar su vida. El mayor régimen abstracto de orden y control lo constituyen el Estado y la ley. Régimen que se protege y perpetúa con el uso-monopolio de las armas y la educación. “No hay quiénes arriba y quién abajo. Es la injusticia que se hace gobierno la que descompone el mundo y pone a unos pocos arriba y a unos muchos abajo” (Marcos, 2004, p. 41).

En otras palabras, la civilización occidental y las occidentalizadas se definen a partir de los regímenes abstractos que sujetan a los individuos y se van interiorizando a lo largo de la vida. Lo que concebimos o asumimos como realidad y como mundo no son más que abstracciones. Las diversas miradas desde el sujeto se constriñen ante la abstracción. Por eso no somos sujetos y tenemos subjetividad. No hay subjetivación. De aquí que la interculturalidad y la educación no son más que abstracciones que no dan cuenta del mundo sensible, de la diversidad, del cambio, del movimiento, del devenir del mundo, de la vida, del cosmos. Por eso tanta insistencia en la inclusión y en la identidad, más que en la diversidad irreductible y en las desidentidades.

Sustantivos, como los que listé anteriormente, no reconocen las diferencias, las singularidades, las particularidades.

Cuando hablamos de *educación* damos por sentado que sabemos de qué estamos hablando, y partimos de que esta es de por sí buena o benéfica para el individuo, y basados en ese supuesto la aceptamos sin problematizarla. Como tampoco problematizamos el contexto en el cual se reproduce este concepto ni el régimen epistémico de la abstracción. No problematizamos los conceptos, asumimos que los tenemos claros, pero en realidad no es así.

No problematizamos las coordenadas o mundo que nos habita. No comprendemos con claridad que estas coordenadas o mundo se volvieron imperio. Imperio no referido a un país o a un continente, sino a un sistema mundo abstracto que cristaliza la planificación, la vigilancia y el control sobre los individuos: “Augusto, que todo lo vigila, desde la paz en las fronteras hasta el control de los incendios y las inundaciones de Roma, también ha querido gobernar sobre los deseos de los ciudadanos. (...) Y acaso sea ésa (sic) su gran frustración. Saber que es imposible someterlo todo a una norma, a una legislación, a una jerarquía inamovibles. Entender que, más allá de los dominios donde su persona impera, es inútil gobernar” (Montoya, 2008, p. 108).

Buitrago, soportado en el trabajo *The Tragic Double Bind of Heidegger's Techne*, de David Edward Tabachnick (2006), pregunta “¿Cómo entonces propone Heidegger que nosotros superemos el reino de la metafísica de Platón, retomemos el perdido sentido de la tragedia de la *techne*, y nos salvemos de un mundo de clones y del nihilismo tecnológico?”. Y propone la siguiente reflexión:

(...) *la razón instrumental, la posiluminista del positivismo, adoptó la techne (la técnica) como el medio para desarrollar la tecnología, y esta techne crea un enframing (configuración, estructuración, matricización, del ser de los entes, incluyendo al dasein = Ser ahí, individuo arrojado al Mundo), lo que impide ver la revelación (desclosure) de la trágica condición humana, pues siempre es superado por la naturaleza, tanto en sus obras como en sus pensamientos. El reduccionismo instrumental-utilitarista de la ciencia técnico-instrumental Occidental, como modelo de racionalidad para los discursos oficiales de las academias, y de los funcionarios de Estado, reflejado tanto en los currículos como en los programas oficiales de gobierno y en los procesos de la acreditación mediante estándares de calidad, constriñen las opciones de los estudiantes, de los profesores y de los investigadores (Buitrago, correo electrónico [El trágico doble vínculo de la techne de Martin Heidegger], 2012).*

En este trabajo, Tabachnick (2006) recupera el llamado de Heidegger para la recaptura de *techne* radical o la esencia original griega de la ciencia, porque, argumenta, nos recuerda nuestra trágica impotencia frente a la naturaleza —que los seres humanos están en los tiros de un destino más allá de su determinación—. Para Heidegger, nuestro pensamiento, nuestro edificio, nuestra política y nuestro arte deben ser *epispthalês* (precarios y con tendencia a caer); es decir, su objetivo

no debe ser protegerse o esconderse, sino mantenernos firmes contra el colapso y la confusión del pensamiento occidental y la civilización.¹⁰

“Cuando contemplo el cielo, obra de tus dedos,
la luna y las estrellas que has creado,
¿qué es el hombre para que te acuerdes de él;
el ser humano, para darle poder?” (Salmo 8:4,5)

Miremos ahora el siguiente componente: mirada crítica y de sospecha de la occidentalización y su gramática que nos habita y desde la cual operamos como educadores y configuramos toda nuestra vida. Por eso propongo que la *educación*, como sustantivo abstracto, siga su rutina, y *avanzar en el bioformarme como acción, sobre mí mismo, contextual, territorializada y epocal*: “Caminar, vivir pues, no se hace con verdades grandes que, si uno las mide, resulta que son bastante pequeñas” (Marcos, 2004, p. 32). *Bioformarme como pragma* en contextos de interculturalidad frente a la etnoeducación y la interculturalidad como propaganda de los Estados, fundamentada en la circulación de dinero.

Cuando hablamos de *educación* como abstracción nos referimos al régimen disciplinario. Y es disciplinar porque en su lógica está estandarizar, homogenizar y por ende anonimizar. De ahí que la educación hoy asuma como válidas las competencias básicas para el trabajo a partir de estándares básicos. Y si detallamos el proceso de estandarización nos damos cuenta que es igual al proceso de estandarización que se aplica, por ejemplo, en la industria automotriz. Basta con mirar en una autopista el flujo de carros sin fijarse en su marca y nos será bien difícil reconocer qué carro corresponde a qué marca, pues todos están hechos con un mismo formato o plantilla. Sucede igual cuando en la educación tocamos los temas de estándares, de competencias y de créditos académicos.

Cuando en Occidente se habla de educación se hace referencia a un subsistema de la matrix en donde la singularidad y la pluralidad de los individuos es reducida a un formato o estándar universal para el posterior ejercicio profesional que aplica inmediatamente a la vida cotidiana. En este ejercicio el sujeto es desligado de su propia identidad como sí mismo y es sujetado a un sistema jerárquico de normas. La educación es un proceso de sujeción a un sistema de normas y a un régimen disciplinario; nos hacen aparecer como sujetos libres y con autonomía, pero en realidad estamos sujetos a un sistema normativo. Hemos llegado a

10. Traducción libre del autor.

un punto en este mundo en el que hablamos de libertad y de autonomía, pero no problematizamos el régimen disciplinario al que estamos sujetos.

Las coordenadas a las que nos referimos son tanto un sistema como una jerarquía, una construcción centralizada de normas que tienen su cristalización en la vida cotidiana de los sujetos. Por eso es posible seguir dilucidando sobre educación, pero también de bioformame. La educación como información se la dejamos a la escuela. Estamos hablando de un sistema de leyes, de programas, de redes sociales, de sistemas ordenados y ordenadores de los individuos; estamos hablando de un sistema de subjetividad que tiene en la escuela su principal aparato de reproducción y perpetuación.

Este bioformame como experiencia desde y de la vida obedece a los sentidos locales, territorializados y epocales en cada contexto cultural. Es decir, este bioformame asiste al cierre de la educación como proyecto civilizatorio universal y abre paso a la interfase de la multiplicidad de mundos posibles. En otras palabras, no hay educación universal como no hay filosofía, ciencia o historia universal. Hay pluralidad de singularidades bioformándose.

Este bioformame no obedece a un sistema filosófico del que derivan proposiciones científicas y estructuras lógicas, sino a la *comprensión de mundo derivada de experiencias sensibles, de las que irrumpen discursos, saberes, herramientas y, en general, mitos...*, obedece no a tiempos industriales sino a *kairos* o tiempos de la vida y de la naturaleza sin cronogramas ni programaciones. No hay que pensar con la cabeza sino con los pies, pues son los que nos ponen en movimiento, en camino (Hurtado, 1991). Y movimiento es desplazamiento de pensamiento.

Quizás se podría decir que nunca estuvimos preparados para trabajar en “estas” realidades... Ni en éstas (sic) ni en aquellas. Estar preparado para el presente es siempre una dificultad. Porque el presente o bien no dura o es inasible. Estar preparado para el futuro es astrología y para el pasado, tango. La expresión “a mí nadie me preparó para esto”, examinada más metódicamente, puede ayudar. ¿Por qué?; porque quizás ese “esto” para lo que se dice no estar preparado, designe el núcleo duro de toda educación. Educar, a menudo, implica enfrentarse ante situaciones más o menos adversas, de desamparo o cuidado, pero siempre un tanto desconocidas. No nos cansaremos nunca de recordar que las relaciones pedagógicas son posibles en la medida en que algo de lo no cognoscible (sic) (incalculable dicen los filósofos) entra en juego. Pero además, podríamos ensayar otra idea: ¿qué acontecería si viniéramos programados, preparados, para enfrentarnos a

“ésta” (sic) o “aquella” realidades? No habría mucho por hacer ino?
(Antelo, 2004).

Tomemos un ejemplo: en una comunidad de campesinos agricultores, de pescadores o de indígenas, los adultos se hacen acompañar de los más jóvenes en las labores cotidianas, bien sea del agro, de la pesca o de la caza. En cada contexto, el joven aprende la labor, se relaciona con el otro y con los otros, se relaciona con la naturaleza y se integra a la vida desde la vida misma. No estamos sujetando al individuo de manera planificada y deliberada a un sistema de producción y consumo. Se relaciona con prácticas cotidianas y vitales de otra manera. En este ejemplo, el individuo se sujeta en y a la trama de la vida y no se sujeta a la propaganda estatista del progreso infinito que agencia una venta sublime y suicida de progreso/desarrollo como civilización.

Ya entendemos por qué tanto alboroto y alharaca con asuntos como redes sociales y sistemas, pues lo que está en juego es una serie de dispositivos físicos –*hardware*– y discursivos –*software*– de sujeción de los individuos a lógicas de la producción y el consumo. Y son las mismas redes sistémicas las que ejercen el control y la vigilancia sobre los mismos individuos. La organización social en sí misma es una gran red de informantes y un gran sistema de vigilancia y control a la manera del reclusorio en *la ceguera* descrita por José Saramago.

A partir de interminables diálogos presenciales y virtuales, múltiples correos electrónicos y de participar en asesorías, seminarios y conferencias con el investigador Hernán Buitrago Ramírez, presento algunos aportes:

Bajo la *framing up* de la democracia contemporánea y sus múltiples transformaciones como régimen político-ontológico etnohistórico, las máquinas sociales estatistas eurousacéntricas impulsaron/impulsan el desarrollo del capitalismo, y con sus logros tecno-económicos fortalecieron/fortalecen sus deseos de permanecer en el escenario.

La democracia, régimen de la actual sociedad del *merchandising*, busca imponerse como el eje civilizatorio universal, dominando la humanidad mediante la mercancía –dinero– y la tasa de ganancia, haciendo del planeta un Homecenter planetario gobernado por *cyborgs zombies*. Al respecto, John Zerzan (2002) señala: “El sujeto posmoderno, lo que presumiblemente ha quedado de la máscara del sujeto, parece ser sobre todo la personalidad construida por y para el capital tecnológico, descrita por el teórico de la literatura marxista Terry Eagleton como ‘la red dispersa, descentrada, de vínculos libidinales, vaciada de sustancia ética e interioridad psíquica, la función efímera de este o aquel acto de consumo, experiencia mediática, relación sexual o tendencia de la moda’”.

Por eso “(...) la disciplina es el procedimiento técnico unitario por el cual la fuerza del cuerpo está con el menor gasto reducida como fuerza “política”, y maximizada como fuerza útil” (Foucault, pp.133-134). El crecimiento de una economía capitalista ha exigido la modalidad específica del poder disciplinario, cuyas fórmulas generales, los procedimientos de sumisión de las fuerzas y de los cuerpos, la “anatomía política” en una palabra, pueden ser puestos en acción a través de los regímenes políticos, de los aparatos o de las muy diversas instituciones.

Estas sociedades estadísticas difunden y perpetúan su *ethos* civilizatorio bajo sofisticados sistemas de control –sinóptico– de las poblaciones, como los estándares, normas ISO, contables, escritura, censos, listas, códigos de barras, ISBN, ISSN, exámenes de laboratorio, pruebas de sangre, impresiones dactilares, impresiones dentales, cuentas de correo, cuentas bancarias, tarjetas de crédito, EPS, Sisben, redes, membresías, contratos laborales, twitter, facebook y wikileaks, CvLAC y GrupLAC. Ahora, dice John Zerzan (2002), “podemos vivir en una cultura posmoderna donde la imagen ha llegado a ser menos la expresión de algo individual que el producto de una tecnología consumista anónima. Cada vez más mediada, la vida en la Era de la Información está controlada crecientemente por la manipulación de los signos, los símbolos, el marketing y las encuestas. Nuestra época, dice Derrida, es “una época sin naturaleza”.

Hoy, bajo un sofisticado régimen de nueva tecnicidad de corte electrónico, se está en sociedades estadísticas del control en campo abierto y a distancia, en donde lo que prima es la tecnoadministración gracias a dicho régimen. Lo que se sostiene y lo que sostiene este tipo de sociedades es su régimen estadístico como razón universal. No se puede olvidar que parte de la configuración de la subjetividad en estas sociedades del control es ser *Uno* parte de este engranaje instrumental. Cada *Uno* forma parte del sinóptico no solo por estar bajo su efecto, sino por encarnarlo y reproducirlo. Todos somos sinóptico, sistemas sofisticados de vigilancia, control y regulación de los demás.

Se afirma con esto que el disciplinamiento en campo abierto y a distancia no opera únicamente con máquinas, también con las mismas subjetividades. Todos los discursos y las prácticas de cultura ciudadana, sanción moral, castigo social que proliferan en alcaldías y oficinas de cultura ciudadana, discursos y prácticas de ciudad educadora, del buen ciudadano, de inclusión, de democratización del espacio público, conforman este control autoinfringido o heterocontrol. Por ejemplo, el discurso de cultura ciudadana como política pública de Antanas Mockus durante su paso por la Alcaldía de Bogotá (1 de enero de 1995 a 10 de abril de 1997 y 1 de enero de 2001 a 31 de diciembre de 2003).

*Caminamos de la mano por el supermercado
entre las filas de cereales y detergentes.
Avanzamos de estante en estante
hasta llegar a los tarros de conserva.
Examinamos el nuevo producto
anunciado por la televisión.
Y de pronto nos miramos a los ojos
y nos sumimos el uno en el otro
y nos consumimos.*

Óscar Arturo Hahn Garcés¹¹
Poema *Sociedad de Consumo*

De ahí la proliferación de discursos en torno a la otredad, la alteridad, la inclusión y las identidades. Zerzan (2002) dice que “la celebrada ‘heterogeneidad’ no es mucho más que el efecto fragmentador de una totalidad dictatorial que él (Jean-François Lyotard) quisiera ignorar”. El sujeto no se elabora, no se construye, no se piensa, no se hace. Es elaborado, es construido, es elaborado en la permanente exposición al otro. La subjetividad por lo tanto no es lo interior, no es el yo, no es la interioridad. “Como señaló William Burroughs: “Nuestro ‘yo’ es un concepto completamente ilusorio” (Zerzan, 2002). La subjetividad, entonces, es sujeto hecho y no ser siendo.

Así las cosas, la máquina social trabaja en el interior de todos, no es un objeto de conocimiento sobre el cual hay que hurgar para dilucidarlo con la hermenéutica, la arqueología o la genealogía. El error fundamental es no reconocer esa máquina social estatista que sujeta, obliga y regula sentimientos y emociones. La producción de realidad hasta ahora ha sido el resultado de las máquinas sociales clasistas, estatistas, racistas, etnocentristas; y si se pretende cambiar el mundo occidental capitalista se requiere un viraje en la producción de nuevos mundos híbridos que trasciendan la verdad y la realidad oficial de los Estados, las filosofías y sus academias y los aparatos de captura mercenarios.

Buitrago afirma que la “producción de realidad y de mundos es una labor de los espíritus libres que no tienen estándares de calidad, eficiencia, eficacia, efectividad, índices de utilidad del pragmatismo anglosajón y los neofacistas

11. Óscar Arturo Hahn Garcés (Iquique, 5 de julio de 1938), poeta, ensayista y crítico chileno, integrante de la generación literaria de los años 60.

que segmentan los cuerpos y los conglomerados humanos, sus multiplicidades y polivocidades” (Buitrago, comunicación personal). Y agrega que “no hay más verdad y realidad que la que producen los cuerpos y las conciencias en el juego permanente de la producción de mundos posibles. Y esta producción pasa por la muerte del esclavo interior que llevamos arrastrando cotidianamente en el trabajo, en la familia, en la calle, acompañados de nuestras propias máscaras de cinismo y compasión judeocristiana, seres piadosos cuyas llagas ocultamos”.

La muerte del humanismo y la aparición de la poshumanidad requieren de un trabajo sobre el Sí Mismo, el cual es ineludible más allá de cualquier pretensión de salvar la humanidad, como si nosotros no perteneciéramos a ese cenagal de *cyborgs zombies* a los que llamamos humanos. La producción del humano sujeto de la disciplina, humillado, aterrorizado, esclavizado de sus propios impulsos y obedeciendo las compulsiones sadomasoquistas de la muertes colectivas, en las masacres seculares de las *razzias* y los *pogroms*, la producción de ese humano es el resultado de los regímenes políticos y sus máquinas sociales, el que la Ley del Padre de las sociedades edípicas occidentales produce en los hogares como réplica del mandato invisible del sinóptico capitalista que invade los cuerpos con la tecnología biopolítica de las sociedades contemporáneas del control de las conciencias. ¡La Matrix somos nosotros! (Buitrago, comunicación personal).

Pues bien, si se reconoce una sociedad en un periodo que tiende hacia un capitalismo posindustrial o posfordista (donde pervive el modelo industrial también) que se encuentra acaballado en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, tendría que pensarse también cómo las formas actuales de producción están configurando un “otro” tipo de subjetividad (individual y colectiva).

Siguiendo la ruta que han mostrado (pos)foucaultianos, los espacios de encierro y disciplinamiento se abren y el control se traslada a lo público, al campo abierto, a lo heterogéneo, a lo inter... a través de la flexibilidad, la movilidad, el trabajo colaborativo en red, desde casa... Pero esto se produce al lado de un cambio de sensibilidad de época, donde los lazos familiares y comunales se desvanecen, donde pasamos del campo a la factoría, de ahí a la empresa, casi que realizando el sueño de la libertad, dejar de ser esclavos de trabajos mecánicos y repetitivos, para ahora sí poner en juego nuestra creatividad, pero a costa de contratos sin seguridad social, inseguridad laboral, de la precariedad y un control que casi ni percibimos. En estas condiciones es posible hablar de subjetividad como noción que se configura en y desde un *ethos*, como objeto construido socialmente en un momento histórico determinado.

A partir de estas reflexiones emergentes de diálogos con Hernán Buitrago Ramírez, propongo otra interculturalidad que avance hacia la multiplicidad de diferencialidades no sujetas a órdenes internos o del adentro. Es subjetivación que avanza hacia el afuera. Por eso coincido con Estanislao Antelo (2008) cuando afirma:

Probablemente, la pregunta no es ya si sobran o faltan padres. ¿Quién quiere más? Por el contrario, se trata de reflexionar sobre las consecuencias inesperadas de las transformaciones en curso. Quizás, la fantasía de un mundo sin autoridad sea en el fondo la de un mundo sin conexión. Un mundo plenamente autónomo, autocontrolado, no dependiente. Mundo de seres que se incorporan por sus propios medios al orden imperante, capaces de circular sin guía, sin control y sin seguridad. Un mundo sin cuidado/s o un mundo en el que esta nueva autoridad ya no expresa ningún cuidado de los otros (Sennett: 1983). Un mundo en el que los objetos nos eximen o simulan eximirnos de la dificultad que todo encuentro con los otros supone. Un mundo en el que unos no advierten el estado de los otros. Un mundo de auto-engendrados. Mundo sin jefes pero también con desconocidas libertades y nuevas sujeciones.

Al impulsarse la interculturalidad como proyecto político va dibujando algunos rasgos:

- Como diálogo y coexistencia entre mundos diferenciales.
- Como contexto.

Describiré los rasgos transversales que subyacen en esta interculturalidad como proyecto político.

Interculturalidad diálogo y coexistencia entre mundos diferenciales

Si en sentido estricto, otra interculturalidad se refiere tanto a casos de diferencias étnicas como religiosas, socioeconómicas, epistémicas, filosóficas e históricas, no resulta descabellado sino oportuno que esté referida más rigurosamente a la diferencialidad de mundos posibles. En el contexto de las sociedades occidentales se limita su alcance en términos de identidades y diferencias étnicas y raciales, lo que en lenguajes usuales suele expresarse en términos de pueblos indígenas y poblaciones afrodescendientes.

La interculturalidad se restringe, pues, a cuestiones afro e indigenistas sin contar con la diversidad expresada en comunidades campesinas, de pescadores, de comunidades nómadas y urbanas. Respaldada esta afirmación la declaración de los participantes del *Taller Regional Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina*, Belo Horizonte (Brasil), llevado a cabo los días 6 y 7 de agosto de 2009: “Por otro lado la valoración por la diversidad cultural y el reconocimiento del carácter pluricultural de las sociedades ha permitido un amplio reconocimiento de la presencia histórica de los pueblos indígenas y afrodescendientes en la mayoría de los países de la región, no obstante, la experiencia demuestra que aún se hace necesario insistir en el reconocimiento de otras expresiones de la diversidad cultural en estas sociedades, particularmente en lo referente a las comunidades campesinas, así como a los de la gitana y otras colectividades sometidas a situaciones de negación o exclusión”.

A esto lo llamo fenómeno de biculturalidad o biculturalidad, más que interculturalidad o coexistencia y diálogo entre mundos radicalmente diferenciales. Por lo tanto, la interculturalidad que agenciamos desde la legalidad, está lejos de ser un encuentro y coexistencia entre la diferencialidad de mundos posibles. Es más bien una etnicidad exacerbada, dócil y funcional al hipercapitalismo de Occidente.

Puedo añadir a esta visión bicultural el hecho de que las propuestas de interculturalidad terminan siendo autocontenidas y autorreferenciadas sin hacer el puente hacia lo *inter*: etnoindígena o etnoafro. Más que ser *inter* son experiencias de *zonas francas étnicas* o de visibilizaciones étnicas en espacios hegemónicamente monoculturales y monorraciales.

Se considera interculturalidad la presencia de un afrodescendiente en una novela o como presentadora de farándula en programas de televisión, o al otorgamiento de subsidios y cupos en las universidades a afrodescendientes o indígenas, o a réplicas de cabildos indígenas en las universidades. Como ejemplo tenemos una de las conclusiones del estudio realizado por el *Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina*, del Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (Unesco-IESALC):

En algunos países de la región existen programas gubernamentales y no gubernamentales destinados a proveer becas y/o plazas a individuos indígenas y afrodescendientes para hacer posible su inclusión en IES “convencionales”. No obstante, los programas de becas existentes son cuantitativamente insuficientes para resolver las necesidades derivadas en que viven buena parte de estas poblaciones. El proyecto no ha estudiado de manera particular estos tipos de programas de “inclusión de individuos”, sin embargo, varios de los estudios anexos señalan que estos no contribuyen a resolver

problemas derivados de diferencias lingüísticas, culturales y de otros tipos que enfrentan estos estudiantes.

Pero esto tiene su lógica, ya que en el contexto nacional e internacional hablar de interculturalidad es parte de la moda que se conoce como el *etnoboomb*. Fenómeno definido como la hiperexaltación de lo étnico y racial por parte del capitalismo occidental, para cooptarlo de manera trivial desde sus lógicas mercantiles. A esta lógica mercantil de lo étnico la denominamos *etnobusiness*.

De esta desmesurada exaltación de lo étnico, que se deteriora en el *etnobusiness*, forma parte la escuela que atiende la jurídica estatal y supraestatal sobre la diversidad étnica y cultural del país. Lamentablemente la escuela aún está lejos de un proyecto intercultural entendido como *conocimiento y reconocimiento de diferenciales modos de producción, conservación y reproducción de mundos posibles y diferenciales puestos en diálogo, en conversación y en contraposición, alejados del orden y el control del proyecto civilizatorio occidental*. Y está lejos porque todavía agencia la historia, la filosofía, la geografía, la teología, la biología y demás “logías” occidentales como conocimientos verdaderos, únicos y universales. La escuela, en Occidente, responde a un proyecto monocivilizatorio y monocultural que pretende ser universal. En consecuencia, la diversidad y la multiculturalidad se quedan en políticas de afirmación positiva —Constitución Política Nacional en su artículo 7, leyes, decretos y acuerdos—, pues no necesariamente en lo real se gestan el diálogo y la coexistencia entre mundos.

Esto lo reafirma el investigador Daniel Mato (2008) en su ponencia *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Tendencias y experiencias en América Latina*, presentada en el Seminario sobre Educación Superior Intercultural:

Pese a esos esfuerzos, las posibilidades efectivas de individuos indígenas y afrodescendientes de acceder y culminar estudios en IES “convencionales” continúan resultando alarmantemente inequitativas, debido a que los cupos por sí mismos no aseguran que los estudiantes y/o sus familias puedan solventar los gastos de vivienda, alimentación y estudio, ya que las becas en general no son suficientes para ello. A esto se añaden problemas asociados a la lejanía de los estudiantes de su familia y entorno social, así como la importancia de diferencias en las visiones de mundo y modalidades de aprendizaje, experiencias de racismo que viven en las instituciones en que estudian y/o en las nuevas localidades en que habitan, y en muchos casos también diferencias lingüísticas. La situación resulta aún menos favorable si nos preguntamos por la existencia de instituciones o programas

que respondan de manera explícita a necesidades e intereses expresados por comunidades y pueblos indígenas y afrodescendientes, que incorporen los saberes de estos pueblos, sus lenguas y modalidades de aprendizaje en los planes de estudio, o que contribuyan deliberadamente a la valoración y promoción de la diversidad cultural y de relaciones interculturales equitativas y de valoración mutua.

A propósito, el investigador Helder Solarte Arce (2010), en su ponencia titulada *Políticas y prácticas en torno al reconocimiento de la población afrocolombiana de Palmira*,¹² afirmó que: “(...) a pesar de la aparente tendencia de la afirmación positiva, las lógicas excluyentes se muestran dominantes a través de las narrativas y prácticas institucionales, poniendo de manifiesto la necesidad del auto-reconocimiento como premisa fundamental para la constitución de sujetos políticos en tal perspectiva” (p. 2).

Por su lado, Ana Rosa Gustin Narváz (2009) afirma que:

La Constitución colombiana de 1991 consagró los derechos de las comunidades indígenas como etnias y como cultura diferente al resto de la sociedad del país. Sin embargo, para su cumplimiento falta voluntad política, interés y conciencia sobre la diversidad pluriétnica y multicultural. Esta realidad se evidencia en los actos criminales de los que han sido víctimas los indígenas, que no solo atentan contra la vida, sino también contra su idiosincrasia, su cosmovisión, su herencia y la particularidad de mantenerse unidos en un solo propósito. De nada sirve que exista un completo recital de derechos formulados para la integración de estos pueblos y para evitar su desaparición si no son respetados y tenidos en cuenta al momento de distribuir los recursos del Estado.

Esta hiperexaltación de lo étnico se refleja en la proliferación de iniciativas y políticas, usualmente denominadas “interculturales”, orientadas al reconocimiento y al manejo de la biculturalidad. Sin embargo, a la par de esta hiperexaltación se extiende la idea de que “interculturalidad” alude exclusivamente a objetivos o experiencias de tinte étnico o racial, dejando por fuera otras diferencias propias de la diversidad de individuos, pueblos y proyectos.

Es decir, la idea de interculturalidad no necesariamente va de la mano de la idea de conocimiento e inclusión de la multiplicidad de mundos diferenciales.

12. Esta ponencia fue presentada el jueves 8 de abril de 2010, como sustentación de su proyecto de investigación que lleva el mismo título.

Por ahora, la interculturalidad es un asunto exclusivo de etnias desde la mirada eurocentrista que aún aparece como hegemónica entre nosotros. Un asunto por explorar es, entonces, la interdiferencialidad de mundos posibles y plurales más allá de la interculturalidad.

Es por ello que resulta oportuno si se acepta de manera desafiante que la visión vigente de la interculturalidad, aunque avanzando en el “(...) desarrollo de nuevos tipos de programas orientados a mejorar la inclusión de individuos indígenas y afrodescendientes en IES “convencionales”, que no se limitan a dar becas o asegurar plazas, o que incluso no contemplan estas modalidades, sino que, además, o especialmente, desarrollan acciones orientadas a fortalecer académica y personalmente a los estudiantes, así como a transformar las IES e impulsar debates y políticas públicas que promueven inclusión, diversidad cultural e interculturalidad”,¹³ no deja de ser biétnica o constreñida a poblaciones indígenas o afrodescendientes.

En concreto, la idea de lo *inter* deberá incluir no solo la perspectiva biétnica o afro-indigenista, sino todo lo que signifique e implique *diferencialidad humana y de mundos posibles*. La perspectiva biétnica afro-indigenista autorreferenciada y autocontenida debe hacer el tránsito hacia la coexistencia y el diálogo entre mundos diferenciales: interdiferencialidad de mundos.

Interculturalidad como contexto

Interculturalidad como contexto implica no etnicidad afro-indigenista, sino diferencialidad de mundos. Entiéndase primero contexto como paisajes de mundos y mundos como experiencias diferenciales de pensamiento, de ciencia, de investigación, de filosofía, de historia, de educación. Mundos que se encuentran y desencuentran.

La historia nos ha dado muestras de la tendencia de los mundos a conquistar, colonizar y erigirse como verdades únicas y universales, desde máquinas como el Estado, la economía, la religión, la educación y todo tipo de institucionalidad que regula, ordena y controla la multiplicidad de expresiones del espíritu de la vida. Mundos que se erigen como imperios. Imperios frente a los cuales existe la irreprimible, osada e inmanente fuerza y potencia del espíritu de la vida que se resiste a dejarse sujetar, anonimizar y enajenar, irrumpiendo y subvirtiendo el

13. Conclusiones del *Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina*, del IESALC.

orden y el control de los mundos-imperio. Se da la guerra de los mundos. De ahí que el encuentro de mundos no siempre sea un encuentro de diálogo o coexistencia sino desafío, batalla, tensión, guerra. Esto ya lo literaturizó Herbert George Wells en su célebre novela *La guerra de los mundos*. La guerra de los mundos no es otra cosa que la confrontación de civilizaciones para la preservación de la “diversidiferencialidad”. Es confrontación entre sistemas de pensamiento. Y la confrontación requiere de guerreros: “Por eso los dioses regalaron a los hombres de maíz un espejo que se llama dignidad. En él los hombres se ven iguales y se hacen rebeldes si no son iguales. Así empezó la rebeldía de nuestros abuelos los que hoy se mueren en nosotros para que vivamos” (Marcos, 2004, pp. 41-42).

Entonces, es muy fácil comprender que el contexto es un paisaje de humanidades en donde se pueden dar multiplicidad de encuentros y desencuentros a partir de la multiplicidad de mundos diferenciales. El contexto es un paisaje de humanidades, no como abstracción, sino como posibilidad de la interconexión e interdependencia de mundos.

El contexto en sí mismo es *inter* y, por lo tanto, no tiene un centro o un referente superior, o cadenas de mando o de jerarquización, o de orden genealógico o de sujeción. No es una estructura arbórea con un tronco o columna central desde el que se desprende todo lo demás, o todo está sujeto a dicho tronco central. El contexto es un paisaje emergente de interconexión e interdependencia de la multiplicidad de mundos y responde a la lógica “hierbarescente” más que arborescente.

Al llegar a esta comprensión reitero que la interculturalidad no se soporta en prácticas meramente administrativas o en políticas nacionales o supranacionales de afirmación positiva de lo étnico o racial o multicultural, aunque no las descarta ni las menosprecia ni se pone contra ellas. Por el contrario, se detiene en ellas para llegar a su límite y desde ahí extender un par de alas e iniciar el aleteo de mariposa.



III

*"Hago esta canción
para ti..."*

"Hago esta canción para ti..."

*Hago esta canción para ti,
Señor del Mundo
que lo tienes todo
menos esta canción.
Leonard Cohen.
La energía de los esclavos*

Las necesidades formativas en el país y la región están expresadas en documentos del *Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina* del Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (Unesco-IESALC), el cual analiza las instituciones, unidades al interior de instituciones y programas interinstitucionales total o parcialmente dedicadas a responder de manera diferenciada a necesidades, demandas y propuestas de formación en educación superior de comunidades y pueblos indígenas y/o afrodescendientes.

Según Daniel Mato (2008), coordinador del proyecto, estos estudios han permitido reunir información sobre aproximadamente un centenar de acuerdos entre instituciones de educación superior (IES) total o parcialmente dedicadas a atender necesidades, demandas y propuestas de *formación en educación superior* de comunidades de pueblos indígenas y afrodescendientes. En el marco del proyecto se han llevado a cabo más de treinta estudios sobre experiencias concretas de este tipo. Este universo de ofertas de formación en educación

superior, especialmente orientadas a esos grupos de población, ha constituido el foco principal de las investigaciones del proyecto.

Características de la relación de las IES con la interculturalidad

El Proyecto *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina* del Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (Unesco-Iesalc), permite señalar algunas características de la relación de las IES con la interculturalidad, a partir del siguiente reconocimiento que hace Daniel Mato (2008):

En las últimas dos décadas, los pueblos indígenas y afrodescendientes de América Latina han venido logrando avances significativos en varios asuntos que competen a su calidad de vida. No obstante, estos avances son aún insuficientes, habida cuenta de los efectos de siglos de discriminación. El educativo es uno de los campos en los cuales, aunque insuficientes, pueden observarse algunos avances. Estos se registran especialmente respecto al acceso a educación básica y en ocasiones media o secundaria, aunque frecuentemente resultan más significativos en el nivel normativo que en el de las realizaciones prácticas. En el caso de la educación superior, si bien ha habido avances, éstos (sic) resultan aun menores que en los otros niveles de formación.

- Bietnicidad o biculturalidad IES-afros, IES-indígenas o IES-afroindigenismo, reflejada en la inclusión de estudiantes indígenas y afrodescendientes en el subsistema de educación superior.
- Educación monocultural autocontenida y autorreferenciada reflejada en *universidad indígena, universidad intercultural, universidad comunitaria*, educación propia, educación intercultural, educación comunitaria, etnoeducación, educación popular.
- Propuestas dedicadas a atender necesidades, demandas y propuestas de formación en educación superior de comunidades de pueblos indígenas y afrodescendientes.
- Iniciativas de inclusión de individuos: programas de becas y cupos o plazas especiales destinados, según el caso, a asegurar el ingreso o el avance y graduación de individuos indígenas y afrodescendientes en instituciones “convencionales” de educación superior. Desde finales de la década de los

ochenta, algunos Estados, instituciones de educación superior (públicas y privadas) y fundaciones privadas, han establecido políticas de cupos especiales y programas de becas dirigidos a mejorar las posibilidades de acceso y culminación de estudios de educación superior a individuos indígenas y afrodescendientes en IES "convencionales".

- Programas de mejoramiento académico y apoyo personal: en general son diversas actividades orientadas a asegurar que estudiantes indígenas y afrodescendientes logren un mejor aprovechamiento de las oportunidades de educación superior y con ello su efectiva graduación.
- Experiencias de investigación que contienen componentes de trabajo en colaboración con comunidades indígenas y afrodescendientes, que estudian sus saberes y buscan formas de apoyar o potenciar su aplicación en beneficio de esos mismos grupos de población.
- La ruralización o desurbanización de la interculturalidad. Con frecuencia, estos tipos de experiencias resultan poco visibles para el mundo de la educación superior de las grandes ciudades, así como también para muchos tomadores de decisiones y diseñadores de políticas en la materia, quienes por lo general están asentados en esas mismas grandes ciudades y suelen estar más vinculados a las universidades de esos contextos que a estos tipos de experiencias usualmente de carácter más local.
- Diferencias en las visiones de mundo y modalidades de aprendizaje, experiencias de racismo que viven en las instituciones donde estudian o en las nuevas localidades donde habitan, y en muchos casos también diferencias lingüísticas.
- Las instituciones o programas no necesariamente responden de manera explícita a necesidades e intereses expresados por comunidades y pueblos indígenas y afrodescendientes, o incorporan los saberes de estos pueblos, sus lenguas y modalidades de aprendizaje en los planes de estudio, o no contribuyen de forma deliberada a la valoración y promoción de la diversidad cultural y de relaciones interculturales equitativas y de valoración mutua.

Como se puede evidenciar, en la investigación del IESALC, la característica general de la relación IES-interculturalidad es el desarrollo de propuestas de inclusión y permanencia de estudiantes indígenas y afrodescendientes en el subsistema de educación superior, pero no da cuenta de programas en IES para formación de docentes, en ninguno de los niveles del sistema educativo, posiblemente porque no es el objeto de estudio de la investigación o porque no

existen. De ahí que las acciones de inclusión y permanencia no necesariamente contribuyen de manera efectiva a la valoración y promoción de la diversidad cultural y lingüística, así como a la construcción de relaciones interculturales más equitativas y de valoración mutua. Es decir, aún carecemos de políticas y filosofías de interculturalidad en el sentido más primitivo: encuentro dialógico entre culturas.

De estas experiencias de formación a comunidades afrodescendientes o indígenas en la educación superior se desprende una de las principales falencias que se constituye en otra gran oportunidad: *dificultades para conseguir docentes y otro personal con adecuada sensibilidad y recursos personales y técnicos para el trabajo intercultural*.

Esta falencia la señala Daniel Mato (2008) en la síntesis de las conclusiones de las investigaciones del *Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior* del IESALC, presentada en su ponencia ya citada: "(...) 2) Los problemas más frecuentes que confrontan estos tipos de arreglos interinstitucionales e IES son: (...) vi) dificultades para conseguir docentes y otro personal con adecuada sensibilidad y recursos personales y técnicos para el trabajo intercultural".

Esta conclusión nos indica desde un organismo internacional y desde una investigación del mismo orden, que *se hace necesario y urgente recoger la responsabilidad histórica y civil del bioformarme en y desde contextos interculturales y en aquellos espacios en donde la diversidad de mundos se cruza permanentemente*.

Ahora bien, en mi opinión, estas dificultades desde los formadores obedecen a que la "educación" eurocentrista colonialista ha cumplido su papel alienante y etnocida amparado por una hegemonía social inmigrante, que llevó en muchos casos al genocidio total del pensamiento propio. A pesar de ello, la fuerza interna y la unidad han permitido pervivir cultural y socialmente, aunque con muchos limitantes, a las comunidades nativas del "nuevo mundo" y a la africana que se integró a nuestra tierra con valiosos aportes cosmogónicos. A partir del encuentro de estas dos cosmogonías, vivas aún entre nosotros, se considera fundamental la iniciación de otro proyecto de interculturalidad equilibrado y coherente que cree mecanismos de enlace y unidad entre los mundos y posibilite la deconstrucción de la "identidad nacional", para dar paso a la multiplicidad de diferencias contrahegemónicas, contraconductuales, desidentitarias y re-existentes. Y lo expongo en estos términos, pues justamente *esta otra visión de interculturalidad implica no identidades, sino mundos irreductibles que desafían el orden, el control y el conductismo monocultural occidental*.

No podríamos seguir hablando de interculturalidad cuando aún seguimos agenciando leyes y educación desde la matrix civilizatoria de Occidente. Estaríamos cabalgando en un *contradictio in adjecto*. No tiene sentido continuar refiriéndonos a la interculturalidad cuando “la educación” y “la ley” las propone Occidente; y las comunidades afro o indígenas se repliegan a dichas propuestas y en muchos de los casos terminan siendo cooptadas por este discurso civilizatorio. Podría interpretarse como una forma sutil de colonización, pues, por un lado, es el indígena o el afro quien asume la gramática y la lógica del otro, y por el otro, no hay documentación que manifieste que la escuela convencional asume lógicas, prácticas o gramáticas de los mundos indígenas o afros. En consecuencia, no sería posible hablar de diálogo de saberes, sino de sutiles y contundentes maniobras de colonización. *Otra interculturalidad no se define por el repliegue y por la sumisión, sino justamente por la diferencialidad, la desidentidad y por la configuración de mundos diversos que valorando y respetando otros mundos posibles entran en diálogo con ellos y coexisten con ellos.*

En los mundos no occidentales se entiende el diálogo de saberes y lo viven en términos del “entrar y salir sin ser cooptados”. Y es justamente desde esta dinámica que ya no tenemos identidades puras sino transidentidades, o no tenemos naciones sino pueblos. Esto lo evidenciamos con los grupos transfronterizos y sus dinámicas. Esta lógica epistémica y política de “entrar y salir sin ser cooptados” la intuimos o rastreamos cuando Daniel Mato (2008) habla de diálogo de saberes en los siguientes términos: “(...) los proyectos de educación superior impulsados por intelectuales, dirigentes y/u organizaciones indígenas y afrodescendientes estudiados expresan también interés por buscar formas de poner en contexto y apropiarse de las modalidades propias de las universidades ‘convencionales’, por eso prácticamente todos ellos insisten en la idea de ‘diálogo de saberes’”.

También debe tenerse en cuenta que, como parte de esas propuestas de construcción de una “interculturalidad con equidad”, las experiencias estudiadas conceptualizan de manera propia otros elementos centrales de cualquier proyecto de educación superior, no solo los mencionados, entre los que se incluyen los atinentes a: en qué campos ofrecer formación, cómo se relacionan los diseños curriculares con las necesidades de las poblaciones a las que se pretende servir, cómo se relaciona la investigación con esas necesidades y currículos, cómo se evalúan los aprendizajes de individuos y grupos, cómo se evalúa la labor de las IES, cómo se introducen ajustes en estas, y cuáles parámetros se toman en cuenta para reconocer y acreditar la calidad de las IES.

Ante la posibilidad de que la descripción anterior sea interpretada de manera dicotómica, debe destacarse que *de ningún modo se trata de dos mundos separados*. Esto no solo porque al interior del mundo de la “ciencia” y las IES “convencionales” existen fuerzas internas de crítica a las visiones esbozadas, sino también porque entre “los dos mundos” antes caracterizados existen intercambios, formas de colaboración y emprendimientos conjuntos, muy importantes. Lo que está ocurriendo es que se han dado y continúan dando intercambios, préstamos, apropiaciones y resignificaciones de visiones institucionales e idearios entre unos y otros tipos de experiencias. El propio uso de las ideas de “universidad” y de “ciencia” por parte de las organizaciones indígenas y afrodescendientes es una muestra de ello.

El interés reiteradamente afirmado en sus proyectos de educación superior de aprender también de la ciencia y la institucionalidad de Occidente, solo que adaptándola a sus necesidades y proyectos, con frecuencia nombrada como “diálogos de saberes”, se expresa de diversas formas en sus proyectos.

Por otro lado, esta otra interculturalidad es pertinente, en nuestra nación, si se piensa en la preservación biológica y cultural ya no solo de la biorregión Pacífico sino, y fundamentalmente, de la geoamazonía. Quien esté de acuerdo con la preservación de estas megaregiones en condiciones de respeto por la naturaleza y su diversidad humana, reconocerá que estas dos grandes potencias bioclimáticas a nivel mundial son centro de los conflictos transnacionales vinculados, como es lógico y tradicional, a la riqueza ambiental.

De ahí que el valor y el sentido de la otra interculturalidad se encuentran en la *interdependencia e interconexión dentro de y entre mundos diferenciales, preservando y protegiendo su singularidad en la diversidad contra las pretensiones de órdenes hegemónicos instituidos desde la civilización occidental*.

Aproximación al estado del discurso

El boom de la interculturalidad obliga no solo al sector educativo, sino a Gobiernos nacionales, regionales y locales y a organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, a incorporar natural e inevitablemente en sus prácticas este discurso.

Por esta razón se encuentra una diversidad de experiencias, acciones, acuerdos, declaraciones, literatura y procesos formativos que van en esta vía. Como es lógico suponer, resulta bastante difícil dar cuenta total del discurso a nivel

internacional y nacional; es por ello que presento aquí, a manera de muestra, algunos asuntos relacionados con el discurso de la interculturalidad.

En el marco del trabajo de la Unesco, la *Declaración Universal de la Unesco sobre Diversidad Cultural* (2001), la *Convención de la Unesco sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales* (2005), la *Declaración Universal sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas* (ONU, 2007), la *Conferencia Internacional de Educación*, 43ª reunión, la *Contribución de la Educación al Desarrollo Cultural Unesco* (1992), la *Reunión de Expertos sobre Educación Multicultural*, Unesco (2006) París, 20-22 de marzo de 2006.

Igualmente, la Unesco, en la Conferencia de Dinamarca llevada a cabo el 21 y 22 de octubre de 2008, puso de relieve la educación para el diálogo intercultural, señalando que la educación, la religión y la diversidad cultural fomentan el diálogo entre las civilizaciones. La conferencia, titulada *Education for Intercultural Understanding and Dialogue (Educación para la comprensión y el diálogo intercultural)*, tuvo lugar en Copenhague y su inauguración contó con la presencia del director general de la Unesco, el señor Koïchiro Matsuura, el ministro de Asuntos Exteriores de Dinamarca, el señor Per Stig Møller, y el secretario general de la Liga Árabe, el señor Amr Moussa. La conferencia centró su atención en la función que desempeña la educación como herramienta para promover la comprensión y el diálogo intercultural. Expertos y practicantes en el ámbito del diálogo intercultural intercambiaron conocimientos y experiencias en tres grupos de trabajo que sesionaron durante la conferencia.

El programa comprendía talleres en: *Elaboración de planes de estudios y material pedagógico*, *Colaboración entre centros de educación superior y programas de intercambios de estudiantes* y *Religión y diversidad cultural*. Esta conferencia se sitúa en una línea de continuidad con la celebrada en Rabat (Marruecos), en junio de 2005, sobre el tema *Fomentar el diálogo entre culturas y civilizaciones mediante acciones concretas y duraderas*. Su objetivo era impulsar el diálogo intercultural, centrándose específicamente en la educación. Fue organizada por el Ministerio de Relaciones Exteriores de Dinamarca, en colaboración con la Unesco, la Organización de la Conferencia Islámica (OIC), el Consejo de Europa, la Organización Islámica para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Isesco), la Organización Árabe para la Educación, la Cultura y las Ciencias (Alecso), la Alianza de Civilizaciones de las Naciones Unidas y la Fundación Anna Lindh.

Con respecto al campo de la educación superior en particular, deben mencionarse dos documentos significativos. En primer lugar, la *Declaración Mundial*

sobre *Educación Superior para el Siglo XXI* emitida por la *Conferencia Mundial de Educación Superior* que tuvo lugar en París en 1998, establece que una de las misiones centrales de la educación superior es ayudar a entender, interpretar, preservar, mejorar, promover y diseminar las culturas en un contexto de pluralismo y diversidad cultural.

De carácter más reciente, a la vez que más explícito y enfático, resulta la declaración emitida por la *Conferencia Regional de Educación Superior* (CRES 2008), celebrada en Cartagena de Indias del 4 al 6 de junio de 2008, en la cual participaron más de 3.500 integrantes de la comunidad académica regional (incluyendo directivos, docentes, investigadores, estudiantes, funcionarios, representantes de organismos nacionales, regionales e internacionales y otros interesados en educación superior). En su acápite C-3, esta declaración sostiene:

Se deben promover la diversidad cultural y la interculturalidad en condiciones equitativas y mutuamente respetuosas. El reto no es sólo (sic) incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a éstas (sic) para que sean más pertinentes con la diversidad cultural. Es necesario incorporar el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad de valores y modos de aprendizaje como elementos centrales de las políticas, planes y programas del sector.

Mientras que en el acápite D-4 agrega: “La Educación Superior, en todos los ámbitos de su quehacer, debe reafirmar y fortalecer el carácter pluricultural, multiétnico y multilingüe de nuestros países y de nuestra región”.

Se destacan también los estudios realizados por el IESALC-Unesco, acerca del avance de la interculturalidad en la educación superior en la región, los cuales muestran significativos desarrollos en los proyectos adelantados por universidades públicas y privadas, así como en proyectos de educación superior de organizaciones indígenas y afrodescendientes. Desde fines de la década de los ochenta del siglo XX, ha venido creciendo la generación y visibilidad de propuestas de educación superior formuladas por intelectuales, profesionales y organizaciones indígenas y afrodescendientes. Algunas de estas propuestas han logrado ser puestas en práctica, otras continúan procurando reconocimiento por parte de los Estados y recursos indispensables para su implementación.

Esta creciente generación y visibilidad de propuestas alrededor de la interculturalidad se ve reflejada en acciones como:

- La *Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*, celebrada en Cartagena de Indias del 4 al 6 de junio de 2008. Entre “los valores y principios de la Declaración de la CRES 2008, particularmente el concepto de educación como bien público social, derecho universal y deber del Estado, que obligan a la Educación Superior (ES), independientemente de la naturaleza jurídica de las IES”, se encuentra: “(...) afirmar los valores humanísticos y de la promoción de la cultura de Paz, el respeto y valorización de la diversidad cultural y el compromiso con el desarrollo humano y sustentable (...)”.

En esta perspectiva, el CRES 2008 elaboró su Plan de Acción con cinco principales lineamientos, en el que se recoge la inquietud y se consensúa la voluntad regional de mancomunar esfuerzos para cristalizar la idea de construir un espacio colaborativo de educación superior, y cuya implementación se daría bajo la coordinación de Unesco-IESALC. Esta inquietud y consenso del CRES 2008 frente al objetivo de fomentar la integración regional y la cooperación académica en la región, quedó expresada así en el quinto lineamiento: “5. Propugnar la integración regional latinoamericana y caribeña y la internacionalización de la educación superior en la región mediante, entre otras iniciativas, la construcción del ENLACES - Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior”.

- El *Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina*. Este trabajo de investigación está orientado a producir información, documentar y analizar experiencias de instituciones de educación superior (IES) de América Latina dedicadas a atender necesidades, demandas y propuestas de educación superior de comunidades indígenas y afrodescendientes, así como a sentar bases que permitan formular recomendaciones de políticas en la materia, generar criterios para la producción de estadísticas e indicadores sobre el desarrollo de este campo, identificar temáticas de interés para nuevas investigaciones sobre el tema, y contribuir a desarrollar mecanismos sostenibles de colaboración entre las instituciones estudiadas y otras con intereses semejantes. El Proyecto IESALC inició sus actividades en julio de 2007 y desde entonces ha contado con la valiosa colaboración de 56 investigadores de 11 países latinoamericanos: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, Guatemala, México, Nicaragua, Perú y Venezuela, y también el Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe, cuya labor ha sido coordinada por el doctor Daniel Mato. Este proyecto ha dado como resultado la creación de un Registro de Experiencias y la publicación de tres libros.

El primero de ellos, *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*, publicado en el año 2008, describe el proceso de creación y desarrollo de 30 instituciones interculturales distribuidas en 11 países, su contexto histórico, propósitos, logros y desafíos. Todas estas experiencias dedicadas a atender necesidades y demandas de formación de comunidades de pueblos indígenas y afrodescendientes, identificando sus logros, obstáculos y aprendizajes, así como un conjunto de recomendaciones de políticas en la materia.

El segundo libro, titulado *Instituciones interculturales de educación superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos*, publicado en 2009, presenta un conjunto de ocho ensayos dedicados a analizar las experiencias de las IES (en Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, México y Nicaragua), precedido por un estudio introductorio de alcance regional que, además de situar esas experiencias en el marco más amplio de una suerte de panorama latinoamericano en la materia, ofrece algunas elaboraciones sobre las particularidades de este conjunto de experiencias, sus logros, innovaciones y desafíos; y examina cómo su desarrollo y proyección, según los casos, resulta condicionado por las normativas vigentes, así como por elementos de las culturas institucionales, académicas y profesionales prevalecientes. El principal rasgo distintivo común a las ocho experiencias estudiadas en este segundo libro, aquel que las diferencia de la mayoría de los restantes casos estudiados en la primera etapa, es que se trata de instituciones cuya construcción ha estado marcada desde el inicio por su orientación a atender demandas y propuestas de educación superior de comunidades de pueblos indígenas de América Latina, aun cuando todas ellas estén abiertas a estudiantes de otros grupos sociales; en otras palabras, todas ellas son experiencias de instituciones, es decir, no son de programas, unidades, departamentos, centros o núcleos al interior de instituciones más amplias, sino que son instituciones completamente dedicadas a trabajar con esta orientación intercultural de educación superior, pero además son instituciones cuyo currículum se caracteriza por integrar y articular saberes de más de una tradición de conocimiento. Este libro es resultado de la segunda fase del proyecto iniciada en 2008. Adicionalmente, durante esta segunda etapa se realizó el *Taller Regional sobre Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina*, en la ciudad de Belo Horizonte, Brasil, los días 6 y 7 de agosto de 2009, cuyos participantes resolvieron crear el *Foro para la Promoción de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad con Equidad en Educación Superior en América Latina*.

- El otro proyecto de investigación de esta segunda etapa estuvo orientado por un objetivo diferente a los que guiaron los dos proyectos antes descritos, pero convergente con ellos. Este proyecto ha respondido al objetivo de identificar y caracterizar las principales modalidades de colaboración intercultural de diferentes tipos de IES con comunidades u organizaciones de pueblos indígenas, mediante las cuales se articulan provechosamente objetivos de mejoramiento de la calidad de vida de estos pueblos con la generación de conocimientos y la formación de profesionales y técnicos que respondan a necesidades o propuestas de esas comunidades. Es decir, no se trata de experiencias de extensión en el sentido históricamente más convencional de ese tipo de actividades. Con el propósito de producir información acerca de ese campo de experiencias, el proyecto difundió proactivamente una convocatoria para registrar experiencias de instituciones de educación superior orientadas al estudio y aplicación de conocimientos étnicos o locales al desarrollo local y mejoramiento de la calidad de vida de las poblaciones participantes. Para esto creó y difundió también una ficha de registro contentiva de una veintena de preguntas orientadas a “mapear” el campo y posteriormente caracterizar tipos de experiencias dentro del mismo.

El tercer libro *Educación superior, colaboración intercultural y desarrollo sostenible/Buen vivir. Experiencias en América Latina*, que está actualmente en prensa, es el resultado del proyecto de investigación citado en el párrafo anterior, y expone casos de estudio sobre las experiencias de ocho IES en cinco países de América Latina, las cuales han desarrollado diversas modalidades de colaboración intercultural con comunidades u organizaciones de los pueblos mencionados, articulando creativa y provechosamente objetivos de mejoramiento de la calidad de vida de estos pueblos con la generación de conocimientos y la formación de profesionales y técnicos.

- El *Taller Regional sobre Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina*, llevado a cabo en Belo Horizonte (Brasil) los días 6 y 7 de agosto de 2009. Los participantes suscribieron la Declaración de Belo Horizonte en la que quedaron expuestas sus intenciones de promover la diversidad cultural e interculturalidad en la educación superior, y consideraron acuerdos anteriores que, de alguna forma, apoyan la interculturalidad y la diversidad cultural, tales como la *Convención Internacional para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial* (1965), la *Declaratoria de Naciones Unidas de la Segunda Década de los Pueblos Indígenas 2005-2015* y las *Metas del Milenio*. En materia de educación superior, la *Conferencia Mundial de Educación Superior (CMES)*, así como la *Conferencia Regional de*

Educación Superior (CRES, 2008), recomiendan a los Gobiernos, Estados e instituciones de educación superior de la región que reconozcan, valoren y promuevan la diversidad cultural y la interculturalidad con equidad en el sistema educativo en general y en la educación superior en particular. Este objetivo debe alcanzarse a través del diseño y la aplicación de políticas públicas diferenciadas respecto de contenidos y prácticas de inclusión vistas desde el enfoque de derechos.

Como ya ha sido establecido en la declaración final de la CRES: “El reto no es sólo (sic) incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a éstas (sic) para que sean más pertinentes con la diversidad cultural. Es necesario incorporar el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad de valores y modos de aprendizaje como elementos centrales de las políticas, planes y programas del sector”.

- El *Foro Regional para la Diversidad Cultural y la Promoción de la Interculturalidad con Equidad en Educación Superior*, el cual tendrá su soporte digital en el Observatorio de Diversidad Cultural e Interculturalidad del Portal Enlaces. El Foro propone ser un espacio abierto y permanente de diálogo, análisis y debate, orientado a promover el desarrollo de una educación superior intercultural con equidad y el encuentro y visibilización de actores vinculados con este proceso. Su punto de partida son las experiencias, preocupaciones e intereses comunes del grupo promotor del Foro, por comprender e intervenir en contextos políticos y sociales complejos, a través del establecimiento de vínculos y enlaces con proyectos, organizaciones e instituciones propias de los pueblos indígenas y afrodescendientes o que trabajan con dichas poblaciones. Creado en el *Taller Regional sobre Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina* (2009). El Foro se enmarca en las actividades desarrolladas en el *Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina* de Unesco-IESALC. La creación del *Foro Regional para la Diversidad Cultural y la Promoción de la Interculturalidad con Equidad en Educación Superior*, forma parte de las recomendaciones realizadas por los 43 participantes del *Taller en la Declaración de Belo Horizonte*, a las cuales se adhirieron otros 14 colaboradores del Proyecto.
- El Portal Enlaces. Lanzado por Unesco-IESALC en diciembre de 2009, es la herramienta virtual del Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (Enlaces). El proyecto es resultado de las recomendaciones del *Plan de Acción de la CRES 2008*, y tiene como objetivo fomentar

la integración regional y la cooperación académica en la región. Enlaces es una plataforma regional para la movilización y articulación de acciones concretas de cooperación académica solidaria que promuevan el conocimiento de las características, las tendencias y los problemas de la educación superior en la región; el diálogo entre los actores institucionales con miras a la consolidación de una agenda de consenso encaminadas a la superación de nuestras deficiencias y la promoción de una educación superior inclusiva, de calidad y pertinente; el apoyo a los procesos de reforma y fortalecimiento de los sistemas nacionales y de las instituciones de educación superior, y la divulgación de informaciones vinculadas a esos procesos. Enlaces busca promover actividades de desarrollo de la educación superior en América Latina y el Caribe, basadas en los principios, los valores y las recomendaciones aprobadas por la comunidad académica en las conferencias regional y mundial de educación superior (CRES 2008 y CMES 2009).

A partir de iniciativas de cooperación e integración académica se orienta hacia la profundización de la dimensión cultural de la integración regional, el desarrollo de fortalezas académicas que consoliden las perspectivas regionales ante los más acuciantes problemas mundiales, la superación de brechas en la disponibilidad de conocimientos y de capacidades profesionales y técnicas, la consideración del saber desde el prisma del bienestar colectivo, la creación de competencias para la conexión orgánica entre el conocimiento académico, el mundo de la producción, el trabajo y la vida social, con actitud humanista y responsabilidad intelectual.

- *Conferencia de Rabat sobre el Diálogo entre las Culturas y las Civilizaciones* (Rabat, Marruecos, 14-16 de junio de 2005). Esta conferencia recomienda que se elaboren orientaciones generales para la educación intercultural, basadas en investigaciones, publicaciones y experiencias ya realizadas.
- En el 2006 la UNESCO en sus Directrices sobre la educación intercultural señala que “los Estados Miembros de la Unesco pidieron a la Organización en la 33^a reunión de la Conferencia General que siguiera reforzando «las iniciativas en materia de elaboración de... materiales para la educación... [y] el entendimiento entre las culturas y entre las religiones.»¹⁴ Al mismo tiempo, el *Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos*, iniciativa de las Naciones Unidas coordinada conjuntamente por la Unesco y la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para

14. Documento de la 33^a reunión de la Conferencia General, Proyecto de informe de la Comisión II (33 C/82), punto 3.1.

los Derechos Humanos (ACNUDH), hace hincapié en la necesidad de fomentar la tolerancia y respeto de todos los pueblos del mundo mediante la integración de los principios de los derechos humanos en las escuelas y los programas de estudios” (Unesco, ED-2006/WS/59).

Desde este panorama, la Unesco presenta un documento de 46 páginas: *Directrices de la Unesco sobre la Educación Intercultural*. “La finalidad del documento es sintetizar los aspectos esenciales de la educación intercultural y presentar directrices fundamentales para un enfoque intercultural de la educación tal como lo concibe la Unesco. El documento consta de tres partes. En la Parte I se esbozan las cuestiones fundamentales relacionadas con la educación intercultural, así como sus objetivos y principios por los que se rige. La Parte II comprende una breve presentación del marco normativo de la educación intercultural, basada en un análisis de los instrumentos normativos internacionales que hacen referencia a la educación y a los temas interculturales, y de los resultados de conferencias internacionales. En la Parte III se expone la posición internacional sobre este tema y se ofrece un conjunto de tres principios básicos que deberían guiar las políticas sobre la educación intercultural” (Unesco, ED-2006/WS/59)

Conferencias, seminarios, coloquios y otras acciones de la Unesco

Conferencias y mesas redondas

- 2005. International Conference: Favoriser la diversité culturelle, 14 November, Paris (only in French).
- 2002. Round Table of Ministers of Culture: Intangible Cultural Heritage – A Mirror of Cultural Diversity, 16-17 September, Istanbul.
- 2000. Round Table of Ministers of Culture 2000-2010: Cultural Diversity: Challenges of the Marketplace, 11-12 December, Unesco, Paris.
- 1999. Round Table of Ministers of Culture: Culture and Creativity in a Globalized World, 2 November, on the occasion of the 30th session of the General Conference, Unesco, Paris.
- 1998. Intergovernmental Conference on Cultural Policies for Development, 30 March. 2 April, Stockholm, Sweden.
- 1982. World Conference on Cultural Policies (MONDIACULT) and Mexico City Declaration, Mexico City, Mexico.

Coloquios, seminarios y reuniones

- 2006. National Workshop on Sensitization of Policy Makers on Cultural Diversity and Development, 15-16 March, Kampala, Uganda.
- 2006. Sub-regional meeting on Intercultural Dialogue, Cultural Tourism and Cultural industries / Consultation on Unesco Universal Declaration on Cultural Diversity, 10-12 January, Teheran, Iran.
- 2004. World Day for Cultural Diversity in Central America, 21 may, Managua, Nicaragua.
- 2004. Symposium: Cultural Diversity and Globalization: The Arab-Japanese Experience of Interregional Dialogue, Unesco, 6-7 may, Paris.
- 2002. Expert Meeting: Audiovisual Services - Improving Participation of Developing Countries, Unesco and UNCTAD, 13-15 November, Geneva, Switzerland.
- 2000. Meeting of the Experts Committee: Strengthening of Unesco's role in promoting Cultural Diversity in the Context of Globalization, 21-22 September, Unesco, Paris.
- 2000. Regional consultative meeting: Future of Cultural Industries in Africa, 5-8 September, Cotonou, Benin.
- 2000. Symposium of experts: Future of Cultural Industries in Central and Eastern Europe, 30 June - 1 July, Warsaw.
- 1999. Symposium of experts: Culture, a form of merchandise like no other? 14-15 June, Unesco, Paris.
- 1999. Colloquium: Towards a constructive pluralism, 28-30 January, Unesco, Paris.
- 1998. Seminar: Economic Integration and Cultural Industries in Latin America, convened by SELA (Latin American Economic System), Unesco, the Andrés Bello Agreement and the National Fund for the Arts, July, Buenos Aires, Argentina.

Informes mundiales

- 2005. World Report: Towards Knowledge Societies, Unesco.
- 2000. World Culture Report: Cultural Diversity, Conflict and Pluralism, Unesco.

- 1998. World Culture Report: Culture, Creativity and Markets, Unesco.
- 1996. Report of the World Commission on Culture and Development: Our Creative Diversity, Unesco.

Publicaciones, informes y estudios

- 2005. International Flows of Selected Cultural Goods and Services, 1994-2003, Institute for Statistics/Sector for Culture, Unesco, Montreal/Paris.
- 2005. Measuring Linguistic Diversity on the Internet, Unesco, Paris.
- 2004. All Different, All Unique: Young people and Unesco Universal Declaration on Cultural Diversity, Unesco, Paris.
- 2004. Unesco and the Issue of Cultural Diversity: Review and Strategy, 1946-2007.
- 2003. Déclaration universelle de l'Unesco sur la diversité culturelle: commentaires et propositions, Série Diversité culturelle N° 2, Unesco, Paris.
- 2002. Universal Declaration on Cultural Diversity: a vision, a conceptual platform, a pool of ideas for implementation, a new paradigm, Cultural Diversity Series N°1, Unesco, Paris.
- 2003. Cultural and Linguistic Diversity in the Information Society, Unesco, Paris.
- 2000. International Flows of Selected Cultural Goods, 1980-98, Institute for Statistics, Unesco, Paris.
- 2000. Culture, Trade and Globalization, Questions and Answers, Unesco, Paris.
- 2000. Towards a constructive pluralism, Report, Unesco, Paris.
- 1998. Intergovernmental Conference on Cultural Policies for Development, Final Report, Unesco, Stockholm.

Ahora bien, dado que el tema de la interculturalidad no solo es ocupación del contexto civilizatorio occidental, tenemos iniciativas –incluso más amplias– de diálogo ya no entre culturas sino entre civilizaciones, desde otros contextos como:

- *La Declaración de Damasco sobre el Diálogo entre las Civilizaciones por la Coexistencia*. Basándose en la resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas, que proclamó el 2001 como Año de Naciones Unidas para el Diálogo

de Civilizaciones, las resoluciones de la Cumbre Islámica, de la Conferencia Islámica de Ministros de Asuntos Extranjeros y de la Conferencia Islámica de los Ministros de Cultura, y las recomendaciones previstas en el *Comunicado de Rabat* y en el *Llamamiento de Túnez* sobre el diálogo de civilizaciones, la Organización Islámica por la Educación, Ciencias y Cultura (ISESCO) celebró, con el patrocinio de su Excelencia Bachar al-Asad, presidente de la República árabe-siria, los días 18, 19 y 20 de mayo de 2002, un coloquio internacional en Damasco sobre el tema: "El diálogo entre las civilizaciones por la coexistencia". Coloquio del cual emergió la *Declaración de Damasco sobre el Diálogo entre las Civilizaciones por la Coexistencia*.

- *III Encuentro Internacional del Diálogo de Civilizaciones*. Con ocasión de la celebración del III Aniversario del Centro Mohammed VI para el Diálogo de Civilizaciones, la Embajada del Reino de Marruecos en Chile y el Centro Mohammed VI para el Diálogo de Civilizaciones, organizan el *III Encuentro Internacional del Diálogo de Civilizaciones*, del 26 al 30 de abril de 2010, bajo el lema: "Diálogo de Civilizaciones: Pasado, presente y futuro". Este evento tiende a: - Promover el Diálogo entre religiones, credos, culturas, pueblos y civilizaciones. - Promover el conocimiento del otro y de su cultura, el acercamiento entre todos e intercambio de ideas y opiniones. - Eliminar los prejuicios y erradicar la ignorancia, el odio, la discriminación y la violencia. - Mejorar las relaciones entre las distintas religiones, culturas y civilizaciones. - Hacer que se reconozca al otro en su propia existencia, desde su propia diversidad y singularidad. - Promover el diálogo como vehículo de entendimiento y prevención de choques entre culturas. - Afianzar la idea de que el diálogo es, ante todo, una actitud mental para la cual la diversidad es un elemento de mejora y crecimiento y que de esa forma se supera el viejo paradigma según el cual la diversidad es una amenaza o, peor aún, un sinónimo de "enemigos". Estos mismos objetivos pueden ser la base de su intervención.

Adicional a las anteriores acciones, también se encuentra otro tipo de esfuerzos de los cuales cito aquí algunos ejemplos:

- *La Conferencia Internacional sobre Diversidad y Diálogo intercultural: Confluencias. Panticosa (Huesca)*. Entre los días 23 y 25 de julio de 2008, tuvo lugar en Panticosa (Huesca, España) *Confluencias: Conferencia Internacional sobre Diversidad y Diálogo Intercultural*. El evento, organizado por la Fundación Interarts y el Ministerio de Cultura de España, se celebró en el marco del *Festival Musical Pirineos Sur*. Organizado dentro de los actos oficiales del Año Europeo del Diálogo Intercultural, Confluencias cuenta también con

el apoyo de la Comisión Europea, el Gobierno de Aragón y la Diputación de Huesca. El programa de *Confluencias* combinó la presentación de testimonios individuales, debates en torno a la diversidad cultural y el diálogo intercultural y presentaciones de iniciativas y producciones artísticas. Se abordaron temáticas como el diálogo intercultural en la vida cotidiana, su traducción en procesos creativos, las implicaciones del diálogo intercultural para las instituciones públicas y la atención a la diversidad cultural en los medios de comunicación. *Confluencias* contó con intervenciones de personalidades de reconocido prestigio junto a iniciativas a menor escala que destacan por su singularidad y capacidad de ofrecer nuevas perspectivas acerca de la diversidad y el diálogo intercultural.

- Con motivo de la celebración en Durban (Sudáfrica, del 31 de agosto al 7 de septiembre de 2001), con el patrocinio de las Naciones Unidas, de la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y demás Formas de Intolerancia, la Santa Sede, consciente de la relevancia del tema de la Conferencia, distribuyó a los participantes la segunda edición del documento titulado *La Iglesia frente al racismo, para una sociedad más fraterna*. Este documento fue publicado, por primera vez, por el Consejo Pontificio Justicia y Paz, a petición del Santo Padre, en el año 1988. Para esta oportunidad, dicho Consejo, teniendo presente, por una parte, un marco internacional en plena evolución y, por otra, los principales temas de la Conferencia, puso al inicio de la edición de 2001 una articulada introducción, actualizando el tema con nuevas reflexiones.
- En las jornadas *Diálogo intercultural y Juventud* del 7 de noviembre de 2008, se abordó la relación entre la juventud y el pluralismo religioso. Francisco Díez, catedrático de Historia de las religiones de la Universidad de La Laguna; el presidente de la Junta Islámica en España, Mansur Escudero; el coordinador de inmigración de la Junta de Andalucía en Cádiz, Santiago Yerga; y Antonio Chaves, experto en diálogo intercultural, participaron en una mesa redonda para debatir la cuestión. La necesidad de educar en el respeto a la diversidad fue una de las principales conclusiones de la sesión. Díez llamó la atención sobre la segregación que se produce en las aulas en materia de enseñanza de religión, ya que las distintas religiones se enseñan en grupos separados. Por ello, el catedrático defendió la opción de que todos los estudiantes, sea cual sea su origen o credo, estudien una historia y cultura religiosa “sin conceptos religiocéntricos”, que refleje la diversidad social, propiciada fundamentalmente por el incremento de la inmigración

en España. "Conociendo las religiones del mundo nos conocemos mejor a nosotros mismos", concluyó.

- La *Declaración de Pátzcuaro sobre Educación Superior Intercultural 2009*, plasma los acuerdos derivados de la puesta en común de los esfuerzos y avances de los participantes en el *Tercer Encuentro Regional sobre Educación Superior Intercultural de América Latina y el Caribe*, celebrado en Pátzcuaro, Michoacán, México, del 16 al 19 de noviembre de 2009. La declaración fundamenta y ofrece el marco idóneo para la integración de un gran colectivo latinoamericano que se compromete a fortalecer este movimiento por el derecho a una educación superior, acorde con demandas de la diversidad cultural y lingüística de los países de la región.
- Fundación Inter de España. Desde 2005 viene desarrollando los Seminarios Interculturales. Estos encuentros buscan el intercambio de conocimientos y experiencias entre profesionales de distintas ramas. Su objetivo fundamental: "Hacer pensar". El Grupo Inter lo conforman profesores y becarios de los Departamentos de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (MIDE I y MIDE II) de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Algunos de los seminarios impartidos fueron:

Durante el curso académico 2006-2007:

- Hacia una gramática de la interculturalidad.
- Mediación intercultural.
- Durante el curso académico 2005-2006:
- La fundamentación de la ética en una sociedad multicultural.
- Construcción de la identidad y diferencias: jóvenes ecuatorianos en Ciudad Lineal.

Durante el curso académico 2004-2005:

- Comunidad y escuela. ¿Articula comunidad la escuela?
- Los retos del multiculturalismo para el Estado moderno.
- *II Training Seminar de Jóvenes Investigadores en Dinámicas Interculturales*. Ante la creciente aceleración de la movilidad y del intercambio en el mundo, el *II Training Seminar del Foro de Jóvenes Investigadores en Dinámicas Interculturales* (FJIDI), llevado a cabo en Cidob, los días 1, 2 y 3 de diciembre de 2008, puso sobre la mesa los espacios de contacto, así como las dinámicas que se establecen en ellos. La presencia simultánea de significados distintos y la incertidumbre que esta diversidad genera, dan lugar a la negociación o al

conflicto como estrategias para transformar la incertidumbre del contacto en códigos conocidos. El miedo, la desconfianza y la indiferencia, son parte del contacto tanto como el afecto, la identidad y la cohesión social. En consecuencia, este encuentro abordó las diferentes dimensiones del contacto: ¿Cómo se articulan los espacios en los que se desarrolla?, ¿cómo se inscribe en el propio imaginario?, ¿cómo se transforman las instituciones políticas y jurídicas?, ¿cómo se inscribe en un orden global? Esta publicación recoge el conjunto de ponencias y conferencias presentadas en este encuentro.

- *III Training Seminar de Jóvenes Investigadores en Dinámicas Interculturales sobre Cultura y Políticas: ¿Hacia una democracia cultural?* Tuvo lugar los días 3 y 4 de diciembre de 2009, en la sede del Cidob. Durante los cinco paneles, 25 jóvenes investigadores de Europa y América Latina se cuestionaron sobre el significado de democracia cultural en el contexto de la creciente aceleración de la movilidad y del intercambio. Desde esta perspectiva, se abordaron diferentes formas de relación entre proximidad y lejanía, y se reflexionó sobre aquellos aspectos vividos en los que memoria, imaginación y afectos se entrelazan. Por otro lado, a través de una mirada interdisciplinaria, se discutió el papel de la cultura en la relación con el poder y el contrapoder, situando diferentes dimensiones de la movilidad, como migración y colonialidad, en el marco del proceso de transformación global. Dirigieron los paneles: Marisela Montenegro (UAB), João Felipe Gonçalves (Universidad de Chicago), Giuliano Carlini (Universidad de Génova), Judit Vidella (Universidad de Barcelona) y Ramón Gorsfoguel (Universidad de Berkeley). El encuentro concluyó con una sesión en la sede Casa Amèrica-Catalunya coorganizada con la Universitat Oberta de Catalunya, durante la cual los investigadores discutieron los elementos metodológicos de sus trabajos, dirigidos por Elisenda Ardèvol y Adolfo Estalella, y asistieron a la proyección del documental *Pueblos Hermanos/Brother Towns*, por el profesor Charlie Thompson (Duke Univeristy).
- *Seminario: Mauritania: dinámicas interculturales, procesos políticos y relaciones con España.* Con la colaboración de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI) y del Centro de Cultura Contemporánea de Barcelona (CCCB), la Fundación Cidob acogió a expertos mauritanos y españoles de diversas disciplinas (Sociología, Antropología, Ciencias políticas y Economía), quienes analizaron la situación de este país africano desde diferentes puntos de vista (12-14 de Noviembre de 2007)
- *El Tercer Encuentro Regional sobre Educación Superior Intercultural de América Latina y el Caribe: un Espacio para la Diversidad Cultural.* Entre el 16 y el 20

de noviembre de 2009, la ciudad de Pátzcuaro (Michoacán, México) fue sede de este encuentro organizado por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública de México, con el apoyo de la Comisión para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), de México. El evento reunió a expertos provenientes de diferentes países de la región, con el fin de analizar las experiencias desarrolladas en materia de educación superior intercultural en nuestro continente.

- *V Foro Internacional de Interculturalidad Desafíos de la Interculturalidad* en el marco del Bicentenario de la Independencia. Septiembre 23, 24 y 25 de 2010. Universidad de Guanajuato - Campus León. Cuerpo Académico: Sociedad Cultura y Política. Este foro es parte de una serie de encuentros académicos liderados por diversas universidades mexicanas desde el año 2006. Su propósito es reflexionar en torno a diferentes perspectivas de lo intercultural y sus implicaciones políticas, culturales y sociales. Este año el cuerpo académico Sociedad, Cultura y Política de la División de Ciencias Sociales de la Universidad de Guanajuato - Campus León, se hizo cargo de la organización y el énfasis en el Bicentenario de la Independencia y los desafíos de la interculturalidad.
- *Curso virtual: La Comunicación Intercultural como Herramienta en el Ámbito Laboral* (1ª versión) - CEBEM del 11 de octubre al 28 de noviembre de 2010. Este curso ha sido elaborado en el marco del proyecto *Cooperación, Conocimiento y Desarrollo* liderado por centros de investigación de universidades canadienses y el CEBEM, con el financiamiento del IDRC-Canadá y el auspicio de la Embajada de Alemania en Bolivia. Este curso es el resultado del foro virtual sobre la *Importancia de la Comunicación Intercultural en el Ámbito Laboral*, que el CEBEM y otras instituciones académicas canadienses y alemanas patrocinaron entre el 15 de junio y el 29 de julio del mismo año. El foro reveló la carencia de ofertas formativas profesionales en este campo. Este curso propone el tratamiento de la comunicación intercultural desde un enfoque de desarrollo y como herramienta laboral. La comunicación intercultural puede estudiarse a partir de diversas perspectivas de formación y desempeño laboral, por ello el curso ofrece una visión interdisciplinaria de la comunicación intercultural. El propósito es que los participantes tomen propiedad del concepto y sepan aplicarlo como herramienta según sus experiencias de trabajo y expectativas profesionales. Objetivos del curso: entender la importancia y la necesidad de la comunicación intercultural en el ámbito laboral; descubrir habilidades o destrezas y competencias de comunicación intercultural entendida como una cualificación profesional

imprescindible en el mundo actual; y realizar un taller práctico de ejercicios, estudios de caso y reflexiones a la luz de experiencias de trabajo y expectativas laborales de los participantes.

- *Foro Virtual América Latina - Canadá - USA - UE - Asia: Formación en Comunicación Intercultural*. El foro está dirigido a profesionales y técnicos de Canadá, EE.UU. y América Latina, así como del Asia y Europa, interesados en conocer, ampliar y desarrollar destrezas en el área de la interculturalidad, y obtener herramientas que posibiliten la ejecución exitosa de proyectos en la arena internacional. El objetivo del mismo es identificar áreas de trabajo, formación e investigación en comunicación intercultural, y establecer redes profesionales y científicas de comunicación e intercambio de información. Los participantes tendrán la posibilidad de aprender a dialogar en formatos interculturales innovadores, identificar temas claves actuales, posibilitar una comunidad de aprendizaje continuo sobre los temas más urgentes dentro de la comunicación intercultural y compartir sus experiencias laborales en cuanto a esta temática. Al final de cada tema discutido se sistematizarán las contribuciones de los participantes para su publicación en la Web. Los productos esperados son: establecimiento de una comunidad internacional e interdisciplinaria interesada en el tema; identificación de áreas temáticas y contenidos para cursos y entrenamientos interculturales virtuales o presenciales; identificación de áreas de investigación; e identificación de programas, metodologías y herramientas para abordar la temática propuesta.
- Y dentro de esta muestra de esfuerzos por proteger y promover la interculturalidad, encuentro el *Diálogo Intercultural en Asia Central*. Este proyecto tiene por objeto promover el pluralismo cultural y el diálogo intercultural, incluido el diálogo interreligioso en Asia Central. Pretende también fomentar la cooperación intercultural, particularmente entre los países en fase de transición o en situación de posconflicto, con miras a reforzar la cohesión social, la solidaridad y la paz en la región. Centrado en Asia Central, donde las influencias recíprocas tienen un papel importante, el proyecto hace hincapié en los elementos que ilustran la noción de “patrimonio común e identidad plural” que se fue plasmando en el transcurso del proyecto de la Unesco: *Estudio Integral de las Rutas de la Seda: Rutas de Diálogo* (1988-1997). A este respecto, algunas de las actividades lanzadas en el marco del proyecto *Rutas de la Seda*, que se inscribían en un programa de largo alcance o podían tener un efecto multiplicador, fueron prolongadas en el presente proyecto.

Junto a estos magnos esfuerzos se tiene una línea de publicaciones. He aquí algunas de ellas:

- *La educación superior en América Latina*. Memorias del Primer Encuentro Regional (2003). Editado por el Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-Unesco), Caracas, Venezuela.
- *Educación superior para los pueblos indígenas de América Latina*. Memorias del Segundo Encuentro Regional (2004). Editado por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. SEP, México.
- *Universidad intercultural. Modelo educativo*. Autoras: Lourdes Casillas y Laura Santini (CGEIB).
- *Revista Ra Ximhai*. Coordina: Gustavo Rojo (UAIM).
- *Hablemos purhépecha. Wantee juchari anapu*. Autora: Claudine Chamoreau.
- *Editar para la diversidad*. Acervo editorial de la CGEIB.
- *Diversidad cultural. Materiales para la formación docente y el trabajo de aula*. Documento publicado por la Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina y el Caribe OREALC/Unesco. Esa publicación forma parte de una serie de tres volúmenes. El primero da cuenta de un análisis de cómo las políticas educativas de cinco países de la región –Brasil, Chile, Colombia, México y Perú– abordan el tema de la diversidad cultural, tanto a través de su legislación como de sus políticas curriculares, de formación de maestros y de gestión institucional. El segundo presenta un conjunto de estudios etnográficos realizados en estos mismos países con el fin de mostrar cómo se da en la vida cotidiana de la escuela el fenómeno de la “discriminación cultural”, la cara opuesta del “pluralismo cultural” que la escuela está llamada a construir. El tercer volumen es un compendio de materiales educativos sobre cinco temas relevantes acerca de la diversidad cultural para ser trabajados con docentes y estudiantes en los centros educativos.
- *Migrantes e indígenas: acceso a la información en comunidades virtuales interculturales* (2010). Autores: Eduardo Andrés Sandoval Forero y Ernesto Guerra García. La publicación centra el estudio en la de-construcción y reconstrucción de las identidades en comunidades virtuales a través del uso de las TIC, mediadoras de comunicación y de cultura, en migrantes e indígenas de los estados de México y Sinaloa, a partir del nuevo milenio, fecha en que se intensifican las plataformas electrónicas de acceso a la información pública en el país. Desde una perspectiva ciber-socioantropológica

se pretende contribuir a la reflexión teórica, al método y a la técnica de la etnografía virtual (*on line*) en la investigación del ciber-otro en contexto de globalización.

- *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 13: Monográfico: Educación Bilingüe Intercultural de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. En esta revista encontramos:
 - Ernesto Barnach-Calbó Martínez: “La nueva educación indígena en Iberoamérica”.
 - Luis Alberto Artunduaga: “La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia”.
 - Luis Enrique López: “La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere”.
 - Enrique Ipiña Melgar: “Condiciones y perfil del docente de educación intercultural bilingüe”.

Estudio de un caso: Guatemala

- Klaus Zimmermann: “Modos de interculturalidad en la educación bilingüe. Reflexiones acerca del caso de Guatemala”.
- Ruth Moya: “Interculturalidad y reforma educativa en Guatemala”.
- María Jesús Vitón de Antonio: “Estudio interétnico del aprendizaje del castellano como segunda lengua en la escuela bilingüe guatemalteca. Planteamiento de una pedagogía diferencial”.

Estudios

- Jagdish S. Gundara: “Diversidad social, educación e integración europea”.
- F. Javier García Castaño, Rafael A. Pulido Moyano y Ángel Montes del Castillo: “La educación multicultural y el concepto de cultura”.

Documentos

- Proyecto de la OEI: “Políticas gubernamentales educativas para los pueblos indígenas”.

Programas editoriales

- Programa Editorial de la Universidad Intercultural del Estado de México. Proyecto de traducción a lenguas indígenas de la Constitución Federal y Estatal.
- Programa Editorial de la Universidad Veracruzana Intercultural.
- Programa Editorial del área social y antropológica de la UAIM.
- Programa Editorial de la Universidad Intercultural de Chiapas.

En esta línea de publicaciones, el investigador José Ignacio López Soria nos señala de manera significativa que en América Latina se advierte preocupación por la temática de la interculturalidad. Seguidamente afirma que el análisis de las prácticas culturales de las diversas comunidades que pueblan América Latina es tan antiguo como la antropología y la arqueología en nuestro medio. Lo nuevo está ahora en que los estudios se hacen no como un ejercicio de registro histórico, sino como una búsqueda de claves y perspectivas para apropiarnos de la diversidad cultural que nos constituye, gestionar la convivencia e incluso pensar la posibilidad humana.

Son particularmente sugerentes a este respecto los trabajos de los proponentes de la "filosofía de la liberación". Entre los autores de esta corriente se destaca Raúl Fonet-Betancourt, quien viene desarrollando una filosofía de la interculturalidad a partir de la experiencia histórica de América Latina. Filósofo de origen cubano, Fonet-Betancourt, después de una breve estadía en Lima, se trasladó a Alemania. Enseña, desde hace varias décadas, en las universidades alemanas Aachen y Bremen, y coordina los Congresos Internacionales de Filosofía Intercultural. Recientemente escribió *Transformación intercultural de la filosofía* (Bilbao, Desclée de Brouwer, 2001) y editó *Menschenrechte im Streit zwischen Kulturpluralismus und Universalität* (Los derechos humanos en pugna entre el pluralismo cultural y la universalidad) (Frankfurt/M, IKO - Verlag fuer Interkulturelle Kommunikation, 2000) y *Kulturen zwischen Tradition und Innovation* (Las culturas entre la tradición y la innovación) (Frankfurt/M, IKO - Verlag fuer Interkulturelle Kommunikation, 2001).

León Olivié, filósofo de la Universidad Nacional Autónoma de México, publicó *Multiculturalismo y pluralismo* (México, Paidós, 1999), en donde propone un modelo de multiculturalismo desde una perspectiva pluralista del conocimiento y la moral. En 1994, con Fernando Salmerón, había publicado *La identidad*

personal y la colectiva (México, IIF-UNAM), y un año antes *Ética y diversidad cultural* (México, UNAM/FCE, 1993).

Tienen también importantes aportes sobre la interculturalidad otros dos filósofos latinoamericanos, Luis Villoro y Enrique Dussel. Después de varios artículos sobre interculturalidad, Villoro aborda el tema de manera más integral en *Estado plural, pluralidad de culturas* (México, Paidós/UNAM, 1998). La reflexión de Dussel sobre el tema, frecuentemente desde la óptica de la “teología de la liberación”, es amplia. Interesa especialmente el artículo *Derechos humanos y ética de la liberación*, que publica Fornet-Betancourt –en castellano– en *Menschenrechte in Streit zwischen Kulturpluralismus und Universalität*.

A continuación se listan experiencias representativas de formación en educación superior especialmente orientadas a atender demandas y propuestas de comunidades indígenas y afrodescendientes –en diferentes países–, pero que no son programas de formación de educadores.

Nicaragua

- Universidad Uraccan

Colombia

- Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAI). Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC)
- Escuela de Salud Indígena (Departamento del Cauca)
- Universidad del Pacífico
- Instituto de Educación e Investigación Manuel Zapata Olivella

Ecuador

- Universidad Intercultural Amawtay Wasi

México

- Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública de México. Fundada en el año 2001, es una instancia de la Secretaría (equivalente a un Ministerio) de Educación Pública del Gobierno Federal de México, cuyo compromiso ha sido establecer la educación intercultural para toda la población mexicana, en virtud de la amplia presencia de pueblos indígenas en el país.

- Comisión para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). El 21 de mayo de 2003, por decreto del presidente Vicente Fox Quezada, se crea la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, un organismo autónomo descentralizado de la administración pública federal del Estado mexicano, cuyo objetivo es realizar todas las acciones necesarias para garantizar el sano y correcto desarrollo de los pueblos indígenas del país, según lo establecido por el artículo segundo de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos.
- Universidad Veracruzana Intercultural (UVI)
- Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM)
- Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH)
- Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM)
- Universidad Indígena Intercultural de Michoacán
- Universidad Intercultural de Guerrero
- Universidad de Oriente
- Universidad Intercultural del Estado de Tabasco
- Universidad Intercultural de Puebla
- Universidad Comunitaria de San Luis Potosí
- Universidad Indígena Intercultural Ayuuk. Centro de Estudios Ayuuk. Oaxaca
- Universidad Intercultural Maya en Quintana Roo
- Doctorado en Sociedades Multiculturales y Estudios Interculturales de la Universidad Veracruzana, orientado hacia la investigación de los complejos problemas que se suscitan en una sociedad con una composición cultural diversa.

Bolivia

- Unidad de Políticas Intra e Interculturales y Bilingüismo. Ministerio de Educación y Culturas.
- Universidad Intercultural Indígena Originaria Kawsay (UNIK). Kawsay construye una propuesta de educación superior indígena abierta a todas las culturas. Su característica es la valorización, re-creación y crianza de la

sabiduría de los pueblos indígenas y originarios de los Andes y la Amazonía, en el ámbito académico intercultural para lograr una oferta alternativa de educación superior. Proceso impulsado desde los años 90 conjuntamente con organizaciones indígenas originarias comunitarias y nacionales. La UNIK tiene una proyección regional en Bolivia, Ecuador y Perú. La propuesta de esta universidad es establecer una educación basada en el respeto entre culturas, para la emergencia de una humanidad en comunión con la pacha (madre tierra).

- Unibol, Casimiro Huanca

Argentina

- Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborigen (Cifma). El CIFMA es la única escuela en el país que tiene un Nivel Terciario del que egresan los estudiantes indígenas como “Profesor bilingüe intercultural para la Educación General Básica” (EGB).
- INAI Postitulación en Interculturalidad y Bilingüismo, del que egresarán los futuros estudiantes como “Profesor de EGB en Interculturalidad y Bilingüismo”.

Brasil

- Centro Amazónico de Formação Indígena (CAFI): una iniciativa coordinada por las Organizaciones Indígenas de la Amazonia Brasileira (Coiab), con el apoyo de organizaciones no gubernamentales internacionales como The Nature Conservancy (TNC) y Amigos da Terra/Suecia. La Coiab tiene como objetivos y fines, la promoción de la organización social, cultural, económica, política, y el fortalecimiento y la autonomía de los pueblos y organizaciones indígenas de la Amazonia brasileña.

Chile

- Universidad de Arturo Prat: forma profesores bilingües aymaras.
- Universidad Católica de Temuco: forma profesores bilingües mapuches.
- Universidad Católica de Temuco: carrera de pedagogía General Básica con mención en Educación Intercultural Bilingüe.

Venezuela

- Universidad Indígena de Venezuela

Ecuador

- Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas (UINPI-Amawtay Wasi)

Belice

- Belice Indigenous Training Institute

Costa Rica

- Universidad para la Paz: Programa de Estudios Indígenas

También se reconocen pregrados y posgrados orientados a la formación o profesionalización en el tema de interculturalidad.

Canadá

Desde el año 1998, Canadá es un país líder en la promoción de la diversidad cultural. El proyecto *Escuelas en despoblado* de las naciones Cree constituye un buen ejemplo de ello.

Instituto Canadiense del Diálogo Intercultural (Canadian Institute of Intercultural Dialogue, Ottawa). Es una organización sin fines de lucro cuyo propósito es unir a la comunidad mundial a través del diálogo intercultural, al compartir las diferencias y similitudes de las culturas en un esfuerzo por lograr la paz mundial en el futuro previsible. El CIID surgió de la necesidad de abordar la pregunta: "¿Cómo pueden los ciudadanos del mundo vivir en paz y armonía?" A partir de esta cuestión, una conversación echó raíces y empezó a crecer. Los miembros fundadores del CIID sabían por experiencia personal que un debate sobre las diferencias culturales no tiene que hacer una digresión en la confusión, la lucha y la anarquía. Por el contrario, comprendieron que la paz puede lograrse mediante el intercambio de puntos de vista diferentes al escucharse el uno al otro desde el espacio del amor, el respeto, la tolerancia, la misericordia y la compasión. El CIID ha adoptado la postura de que la paz en el planeta se puede lograr en un futuro previsible. La visión del CIID es unir a las comunidades a fin de que la cultura de todos los individuos se escuche en un espacio libre de dogmatismo, crítica, opresión y miedo.

Otras ofertas de formación docente en el tema de la interculturalidad:

- *I Congreso Internacional de Educación Física y Diversidad*, se realizó en la ciudad de La Habana (1999), propiciado por la Universidad de Murcia. Desde entonces, son ya siete los congresos que se han realizado en distintos países: Cancún (México, 2004), Irtra (Guatemala, 2007) y Murcia (España, 2001, 2002, 2005 y 2006).
- *VIII Congreso Internacional de Educación Física e Interculturalidad*, convocado por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú y la Facultad de Ciencias del Deporte de la Universidad de Murcia. Se llevó a cabo entre el 4 y el 6 de febrero de 2009 en Perú. El congreso convocó a profesores de Educación Física y de Recreación, así como de educación inicial, primaria y secundaria; directores, administradores o promotores de colegios o de otras instituciones educativas; funcionarios y especialistas de regiones y municipalidades relacionados con el deporte, la recreación, la interculturalidad y la mejora de la calidad de vida poblacional, y demás especialistas en interculturalidad; entrenadores, preparadores físicos, monitores deportivos y de tiempo libre o de recreación; profesores, estudiantes universitarios y otros interesados en la educación física y el deporte.
- Instituto Nacional de Desarrollo de los Pueblos Andinos, Amazónicos y Afroperuano (Indepa-Peru) ha desarrollado desde 2009 a la fecha tres diplomados en Interculturalidad e Identidades.

Con este incipiente estado del discurso institucional sobre la interculturalidad, es evidente el expansionismo de la civilización depredadora del capitalismo soportado en la verdad jurídica que este mismo expansionismo va instalando desde y con sus organismos internacionales. Es la matrix de la Razón y la propaganda de Estado. Es la ilusión grabada en el cerebro de maestros, académicos universitarios, directivos de instituciones de educación y algunos políticos, en tanto que su saber siempre es oficial y limitado a la legitimidad de los Estados, afirman la verdad absoluta en la razón absoluta del Estado (Hegel) que opera como representación (democracia representativa; categorías de lógica lineal); el discurso y sus actores como representantes del Estado y la verdad trascendental (kantismo); y la “mentira” como el Uno Existencial unificador del Todo Social (Heidegger). “Detrás de esto están los hechos que siempre se construyen desde la matriz epistémica de las partes” (Cfr. Buitrago, correo electrónico, 28 de noviembre de 2007).



IV

*Rasgos distintivos
de esta otra
visión de
interculturalidad*

Rasgos distintivos de esta otra visión de interculturalidad

“... sentados en los mismos bancos, en las mismas aulas, delante de la misma pizarra y el mismo maestro, los alumnos todavía no están todos en un plano de igualdad”.

Jean Valerian

En una época en la que se privilegia el modelo de la diversidad de culturas, etnias y civilizaciones como mercancías, es cuando el encuentro, en un instante furtivo, incalculado, no programado, con otro y otros mundos resulta una pasión, un desafío, una batalla, una guerra. Aquí reside nuestra principal característica y particularidad: otro y otros no pensados o asumidos solo como homínidos superiores –también llamado naturaleza humana–, sino como posibilidad de mundos.

De acuerdo con la lógica racionista ilustrada de Occidente, “mundo” es una palabra monolítica que homogeniza, estandariza y encapsula en unas mismas coordenadas toda la diversidad. No hay “el mundo”, y mucho menos entendido como planeta tierra. Hay “mundos”, como posibilidades de existencia no necesariamente, y afortunadamente, sujetas o sometidas a las lógicas de Occidente, de ahí que muchos de los mundos sean singularidades irreductibles, contrahegemónicas y contraconductuales. *Mundos son posibilidades de vida no*

sujetables, irreductibles y no parametrizables desde lógicas de orden y control. Y como posibilidades de vida, los mundos son en sí mismos manifestaciones de esa vida, no son teorías de mundo o diletantismos o especulaciones sobre “el mundo” como ser ante los ojos.

Occidente nos acostumbró a hacer teoría sobre “el mundo”, a justificar “el mundo”, a pensar “el mundo” sin ser mundo. Es pensamiento. Se piensa y especula sobre “el mundo” sin ser parte de él. Es decir, “el mundo” para Occidente es ser ante los ojos, pero no es experiencia de vida. En Occidente el homínido superior cerebralizado piensa sobre el mundo, pero no se considera mundo.

La diferencialidad, entendida como diversidad de mundos, lo que pone en juego es la elaboración vital del existir contra las ideas totalitarias de civilización, mundo, cultura, nación, desarrollo, Estado, democracia, progreso y educación. Y mundo, como elaboración vital del existir, es una batalla contra el anonimato, la homogenización y la estandarización a la que nos someten los Estados y cualquier régimen que signifique representación o abstracción. Occidente estandariza, clasifica y anonimiza. A unos los clasifica y estandariza en reino vegetal, y a otros los clasifica y estandariza en reino animal, y desde estas ideas abstractas se relaciona con los seres. No nos relacionamos con este árbol o con este animal, sino con “el animal” o “el vegetal”. No nos relacionamos con este o estos jóvenes, sino con “la juventud”, y por eso son necesarias políticas para “la juventud”. No nos relacionamos con esta o con estas mujeres, con estas o estas familias o con este o estos niños, sino con “la mujer”, “la familia”, “la niñez”, y por eso son necesarias políticas para “la mujer”, “la infancia” y “la familia”. Todo constituye representaciones abstractas y desde ahí nos relacionamos con los seres como seres ante los ojos. “Escucho el piar de algún pájaro que surge de la noche ardiente como una manera de comprobarme que esta y no otra es mi realidad de ahora” (Montoya, 2008, p. 43).

Por ello digo, jugando con las palabras de Jean Valerian, que naciendo en el mismo país, estando sujetos al mismo estado, habiendo nacido en esta civilización, no somos un mundo y por lo tanto no somos una identidad, no somos uno solo.

Esta otra visión de interculturalidad conoce y reconoce este régimen de pensamiento de la abstracción que configura mundo del adentro —inmanencia— y avanza en visibilizar mundos del afuera en trascendencia. Su apuesta política es por una mundana inteligencia frente a los límites de la inteligencia lógica; por una mundana inteligencia frente al imperio de la inteligencia humana.

El destino de la interculturalidad como proyecto eropolítico es el destino de la vida. Por eso no depende de jurídicas abstractas o de cánones institucionales o de tribunales de la razón o de gramáticas mercantiles o comerciales. Depende del hacernos cargo a nosotros mismos y nosotras mismas como seres libres y no como sujetos. Acudo al anteriormente citado escritor Cormac McCarthy (2006), en su novela *Suttree*, para sintetizar nuestra principal característica y particularidad: “Henos aquí en un mundo dentro del mundo. En estas regiones foráneas, estos hostiles sumideros y páramos intersticiales que los justos ven desde el vagón o el coche, otra vida sueña” (p. 11); y al subcomandante Marcos (2004): “Buscar un mundo donde quepan muchos mundos. Que la patria que construimos sea un lugar en donde quepan todos los pueblos y sus lenguas, una patria que la caminen y la rían, que la amanescan todos” (p. 12).

Esta colocación, como característica y particularidad, se anuda con otra: *despliegue del bioformarme*. Y es despliegue del bioformarme desde tres grandes asuntos que se erigen simultánea e interdependientemente:

- Despliegue del bioformarme porque potencia la *multiplicidad de saberes no como “logos” sino como pragmas*. La multiplicidad de saberes está al servicio del vivir y no de la simple ilustración o cerebrización homínida. En Occidente, “conocer” es un acumulado de información sobre lo que se denomina monóticamente “el mundo”, acumulado que pretende validarse universalmente como verdad. Bioformarme propone la multiplicidad de saberes como posibilidades de “ser mundo”, y desde ahí el saber sea el vivir y no el informarse ilustradamente. Saber es pragma vital, es ser mundo. Saber es ser mundo y ser mundo es ser nosotros mismos, es atrevernos a vivir-nosotros tal y como somos, sin teorizarnos. Mundo es un *complexus* de ser/saber. No es un puñado de argumentos sobre “el mundo”, “el ser” o “la vida”. Es un puñado de experiencias vitales. Y esto tiene profundas implicaciones cuando de formación y de indagación se hable. “Además para sentir no es menester hablar ni pensar. O acaso se puede pensar sintiendo. En su boca se dibujó una sonrisa de malicia. ¿De dónde soy cuando sueño así? Dígame, ¿a qué provincia se pertenece cuando el deseo es quien susurra la única verdad? (...) quizás seamos de todas partes, o de ninguna, respondí. El deseo no posee fronteras y quien habita sus sueños no se inquieta por resolver precedencias” (Montoya, 2008, p. 105).

El conocimiento desde la racionalidad occidental es un logos que da cuenta o justifica el mundo ante los ojos. En este bioformarme la multiplicidad de saberes es multiplicidades de “ser mundo”, y la interculturalidad es posibilidad de que esa multiplicidad de formas de ser mundo se encuentren en

diálogo de saberes. Diálogo de saberes no es intercambio de información o sincretismo o hibridación, es emergencia de otros mundos posibles como contextos vitales.

- Despliegue del bioformarme porque convoca la *inteligencia del vía-día-logos*, en zona de traducción, entre mundos. Este bioformarme está caracterizado fundamentalmente por *el vía-día-logo* en un contexto abierto, flexible y diversificado, permitiendo siempre la posibilidad de la interdependencia y las interrelaciones. No se debe pretender asegurar la “unidad en la diversidad”, sino respetar y potenciar la “diferencialidad cada vez más diferencial”: somos diferenciales porque no somos *Uno*,¹⁵ porque no hay pensamiento único. Otra visión de interculturalidad no puede ser autorreferenciada solo a su metro cuadrado. Es necesario proponer intereses pensados como zonas de traducción donde la diferencialidad pueda encontrar-se para viadialogar mundanalmente. Estos intereses no son homogenización o consensos o unidad de pensamiento, son espacios donde lo común es la posibilidad de diálogo para este bioformarme. Este bioformarme se da en encuentros a través de la lengua en aquel lugar *común* al que llamamos *comunicación*. En los intereses como zonas de traducción se asiste al cierre del tema y del “*paradigma*” y a la restauración de la vida. Los cursos, las materias y los temas están emparentados con el lenguaje racionmatemático cerebralizado de la ciencia occidental. Las zonas de traducción están emparentadas con el lenguaje eroestético de la vida.
- Despliegue del bioformarme porque *desfronteriza, desnacionaliza y transterritorializa*. Convoca la inteligencia de las problematizaciones desde y dentro del paisaje de mundos, algunos próximos y prójimos. Pensarme este bioformarme transterritorializado significa, ni más ni menos, ubicarme en la frontera de la interculturalidad por la riqueza mundana presente entre nosotros y en todo el planeta tierra; riqueza que emerge a manera de reexistencia contra las políticas de expansión del imperio vía guerra armada.

Transterritorializar no se puede quedar en la moda de la internacionalización ni en viajar físicamente. Transterritorializar este bioformarme tiene que ver con:

- El abordaje de los asuntos problemáticos que asaltan hoy las mundanas diversidades que luchan por su existencia contra un mundo de homogenizaciones. Asuntos problemáticos que lindan con la lengua, la vida, la

15. Hace referencia al Uno Existenciario unificador del Todo Social.

biodiversidad, la economía comunitaria, la gobernabilidad, la autodeterminación y con epistemes locales ancestrales.

- Globalizar contenidos y pensamiento. Pensar contenidos de orden global. Orden global que nada tiene que ver con lógicas colonialistas de imperios totalitarios, sino con visiones de mundo en trascendencia. Los mundos no son mundos solipsistas o autistas, son mundos en trascendencia y de ahí su orden global.
- Pararse localmente pensando globalmente para actuar interdependientemente.
- Migraciones, habitancias en fronteras, configuración de pueblos y desconfiguración de naciones.

Transterritorializar es problematizar asuntos transversales a la multiplicidad de mundos para la coexistencia y coexistencia, si es necesario, por la vía del mundano entendimiento en zonas de traducción.

- Y es despliegue del bioformarme porque convoca la inteligencia del *ser* maestro/maestra de sí mismo. El *ser* maestro/maestra va más allá del simple proceso de describir o explicar contenidos que aparecen en los libros de texto. El *ser* maestro/maestra de sí mismo, a la manera de Florentino Ariza, significa comprometer el lenguaje eroestético de la vida como medio de comprensión y expresión de mundos que rodean otros mundos en la perspectiva de una coexistencia bios/geo/pragmática. Significa comprender la naturaleza y la presencia de cada sí mismo en el lenguaje eroestético de la vida para comprender las diversas formas de interacciones y concepciones culturales con el propósito de mantener una relación armónica con la madre naturaleza. Significa comprender la autonomía y la autodeterminación de los pueblos para contribuir al autoconocimiento de lo que oprime y margina, a través de la indagación y la transformación hacia condiciones de vida no sujetas al orden y control totalitario.

Es así como en este bioformarme el ser otro sí mismo está comprometido civilmente con la preservación y salvataje de la diferencialidad por encima de los órdenes sociales totalitarios. Ser otro sí mismo cuyo compromiso civil sea la preservación y salvataje de la diferencialidad, será trabajarse en:

- Eroestética del lenguaje de la vida: pulsión –compromiso– estética del palabrear y el encontrarse en lenguaje vital.

- Ecosofías de mundos diferenciales: inteligencia de mundo superadora de la filosofía como justificación del mundo.
- Eropolítica de saberes, desarrollos locales, tierra y el educar-se: pulsión – compromiso– con la condición política del saber encarnado, como mundo/ vida.

En este sentido, será otro sí mismo que se salga a los bordes de la matrix racio-central de Occidente y acuda al magma de su voluntad –pulsión/deseo/compromiso– para anteponerse, como mundo vital, a la producción, el consumo y la anonimización capitalista de Occidente.

Valor esencial de la interculturalidad

El valor esencial de la interculturalidad se traduce en otra interculturalidad que augura superar las clasificaciones propias de la visión eurourocéntrica y, por lo tanto, no es exclusivo para una etnia en particular, bien sea indígena, afro, gitana o campesina. Este bioformarme acude al magma de su voluntad –pulsión/deseo/compromiso– para:

- Pasar de “la educación” al “bioformarme”: de la lógica de la abstracción a la acción contextualizada, epocal y con sentido, pertinencia y uso local.
- El contexto intercultural: como política de salvataje de la multiplicidad de mundos en interdependencia e interconexión sin pensamientos únicos ni pretensiones de verdades hegemónicas, universales o mundiales.
- Las epistemes, alejadas del orden y control de la matrix occidental, como emergencias de saberes contextualizados, epocales y con sentido local.
- La neomonadología: existencias plurales y diferenciales. Este bioformarme promueve el conocimiento de existencias plurales de mundos milenarios que han sido desconocidas estratégicamente por la matrix civilizatoria occidental para poder instalar su proyecto geopolítico sobre el planeta: proyecto de occidentalización del mundo o *Westernization*.

Es por ello que esta otra visión de interculturalidad no tiene punto de comparación. Lo que se recoge, como ya se anotó antes, es no solo la jurídica, de los Estados y de las agencias unilaterales de control mundial como la Unesco, y del reconocimiento, sino la emergencia de un contexto intercultural agenciado, no por la propaganda de máquinas estatales o supraestatales, sino por la multiplicidad misma de mundos.

Ahora bien, el valor de esta otra visión de interculturalidad es su espíritu y fundamentación que tiene como zócalo el siguiente planteo:

La línea de pensamiento con respecto a las diferencias contrahegemónicas se puede rastrear explícitamente en los discursos y prácticas desde las perspectivas “primitivas” o “nativas” de las civilizaciones no occidentales, no capitalistas y no democráticas. La tradición del racionalismo europeo en las disciplinas científicas occidentales excluye, hasta el momento, epistemes, saberes, espiritualidades y ecosofías no hegemónicas y no sujetas al racionalismo eurocéntrico y propio de civilizaciones no occidentales y no cristianas bajo las pretensiones de una sola científicidad y una razón universal.

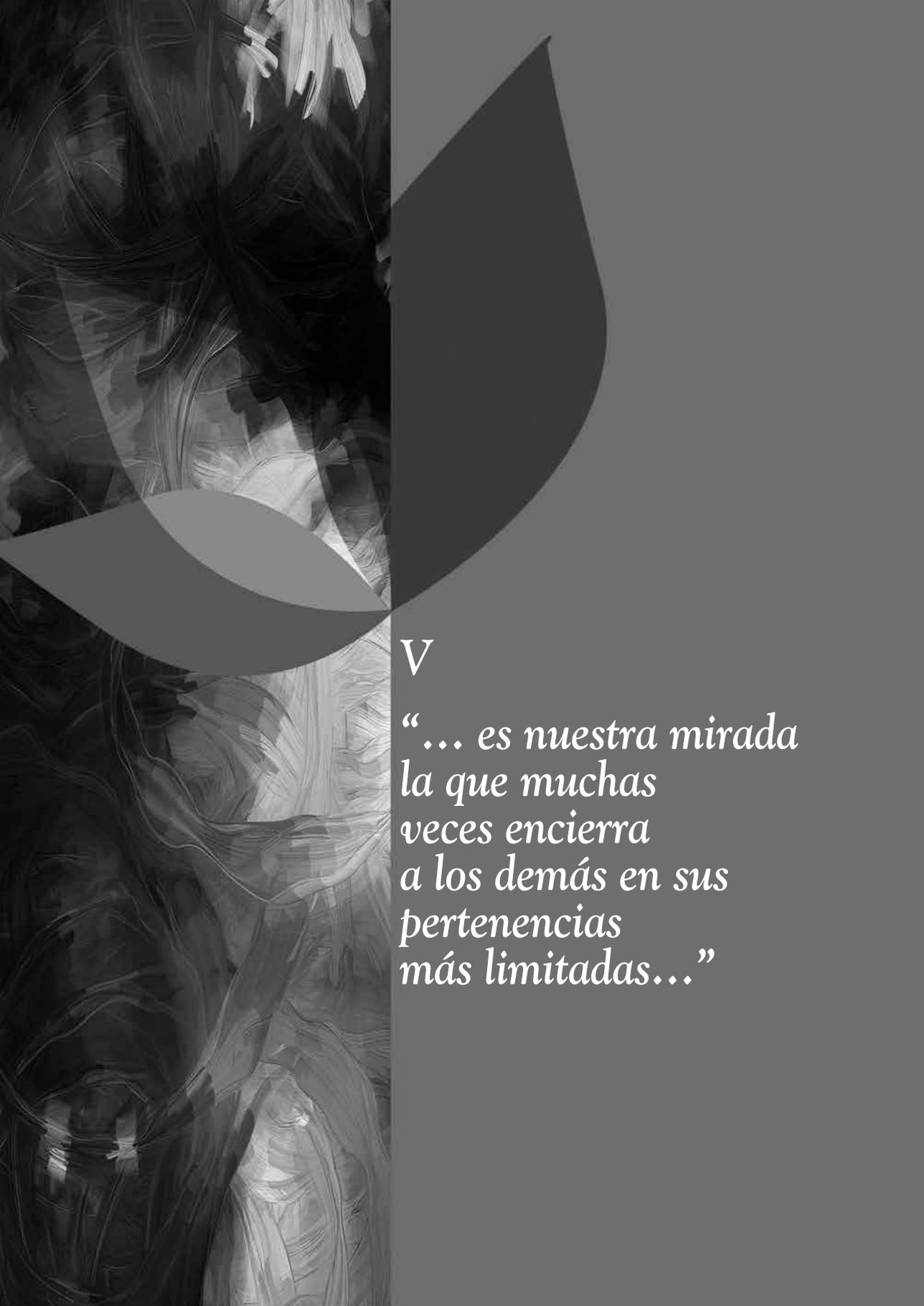
Por eso, esta otra visión no acoge lo etno como expresión de las diferencias, ya que lo etno, como línea de pensamiento que se puede seguir en los postulados teóricos de las etnoepistemes, la etnología y las etnociencias, ha sido manipulado, constreñido, vaciado y viciado por el pensamiento ortodoxo bajo los patrones de racionalidad, verdad y universalidad. Cuando lo etno emerja como re-existencia frente al pensamiento único será bienvenido; mientras tanto, iremos avanzando, como vuelta a la tuerca dentro del pensamiento único, en las diferencialidades de mundos, las transdiscursividades, las indisciplinas, las desidentidades y la poshumanidad.

Entiéndase, pues, la perspectiva de las civilizaciones occidentales como étnicas y, por lo tanto, no universalizables ni universales, como ha sido su pretensión y práctica.

Pero esto aún no se conoce ni se discute, así que por ahora avanzaré por otra línea que no es nueva, sin embargo, tampoco se visibiliza desde el pensamiento único; es la línea de interfase que trabaja el antropólogo colombiano Hernán Buitrago Ramírez en sus estudios de la *Matriz mítica y los guerreros sin Estado*:

Es aquí donde mis investigaciones conducen a la filosofía transepistémica, la que recoge la noción de Foucault de Episteme, que se desarrolla en las “Palabras y las Cosas”, y la que constituye una interface (sic) epistémica hacia la muerte de la Filosofía Occidental como filosofía Universal. Esto todavía dentro de la tradición de la ilustración europea, pero en sus límites. Un paso lateral, y aparece Deleuze mismo, quien sintetiza el conjunto, y conduce sus reflexiones a la filosofía del caos, al rizoma como lógica de la transversalidad foucaultiana, y de las prácticas y formaciones discursivas. Así las cosas, no hay ciencia universal, sólo (sic) prácticas y formaciones discursivas (Cf. “Foucault”), las que cruzan a la “ciencia”, a la poesía, a

la filosofía y a la opinión; entre otras cosas no mencionadas, en su carácter de enunciación de multiplicidades lingüísticas y pulsionales (Buitrago, correo electrónico, 2010, p. 3).



V

*“... es nuestra mirada
la que muchas
veces encierra
a los demás en sus
pertenencias
más limitadas...”*

“... es nuestra mirada la que muchas veces encierra a los demás en sus pertenencias más limitadas...”

“Pues es nuestra mirada la que muchas veces encierra a los demás en sus pertenencias más limitadas, y es también nuestra mirada la que puede liberarlos”.
Amin Maalouf (1998)

Esta otra visión de interculturalidad se fundamenta en la discusión ya planteada sobre los criterios Emic - Etic (M. Harris), los aportes de la neopistemología (T. S. Kuhn, P. Feyerabend, entre otros) y las etnociencias. Téngase en cuenta que todo lo anterior converge con beneficio de inventario del llamado posmodernismo, que en su versión filosófica aparece como una crítica radical a la modernidad.

Es bien conocido el relativismo cultural en la antropología, lo cual trae consecuencias en el establecimiento del estatus epistemológico de las ciencias humanas y sociales. Si ya no existe una sola mirada en la dirección del conocimiento de los Otros, el punto de vista intercultural adquiere relevancia para la propuesta curricular. Las etnociencias, constituyen, por lo tanto, no solo la mirada occidental que construye su objeto desde el racionalismo moderno, sino

también los modos asimétricos de conciencia étnica que construye mundos desde los mitos y el irracionalismo sistémico.

Esto conduce a un diálogo de saberes, que tiene su punto de interfase en la transculturalidad. Es en el intercambio intercultural a partir de cosmovisiones diversas en donde los pueblos establecen el contacto. Así pues, etnociencias tales como etnobiología, etnomedicina y etnoecología, si bien es cierto se mueven en los límites de la racionalidad occidental, permiten un acercamiento al pensamiento biológico, médico y ambientalista de las etnias, las que, por otra parte, sistematizan su saber en rituales, ceremonias, rutinas domésticas y artes transmitidos de manera oral o experiencias extáticas del cuerpo; en donde el acceso al conocimiento está inscrito en el mismo seno de la sociedad. Esto significa la inexistencia de instancias separadas de conocimiento por fuera del ritmo natural de la vida. ¿Cómo unir dos tiempos culturales, sin destruir la diferencia? Aquí la transculturación de saberes da la clave para el diálogo, en el reconocimiento de la diversidad y la diferencia de regímenes de construcción del *ethos* (modos de organización cultural de los instintos y las emociones).

Por lo tanto, esta interculturalidad basada en epistemes, saberes, espiritualidades y ecosofías, articula el pensamiento occidental a un proyecto de confluencia intercultural, mediante la construcción de una interfase cognitiva que beben las aguas de la racionalidad científica occidental (digital) y el pensamiento analógico de las etnias.



VI

*Política del vivir-se
como otro mundo
diferencial, posible
y plural*

Política del vivir-se como otro mundo diferencial, posible y plural

El 12 de octubre de 1492, el Capitalismo descubrió América. Cristóbal Colón, financiado por los reyes de España y los banqueros de Génova, trajo la novedad a las islas del mar Caribe. En su diario del Descubrimiento, el Almirante escribió 139 veces la palabra oro y 51 veces la palabra Dios o Nuestro Señor. Él no podía cansar los ojos de ver tanta lindeza en aquellas playas, y el 27 de noviembre profetizó: Tendrá toda la cristiandad negocio en ellas. Y en eso no se equivocó. Colón creyó que Haití era Japón y que Cuba era China, y creyó que los habitantes de China y Japón eran indios de la India; pero en eso no se equivocó. Al cabo de cinco siglos de negocio de toda la cristiandad, ha sido aniquilada una tercera parte de las selvas americanas, está yerma mucha tierra que fue fértil y más de la mitad de la población come salteado. Los indios, víctimas del más gigantesco despojo de la historia universal, siguen sufriendo la usurpación de los últimos restos de sus tierras, y siguen condenados a la negación de su identidad diferente. Se les sigue prohibiendo vivir a su modo y manera, se les sigue negando el derecho de ser. Al principio, el saqueo y el otrocidio fueron ejecutados en nombre del Dios de los cielos. Ahora se cumplen en nombre del dios del Progreso. Sin embargo, en esa identidad prohibida y despreciada fulguran todavía algunas claves de otra América posible. América, ciega de racismo, no las ve.

Eduardo Galeano

Con este fragmento del texto *Cinco siglos de prohibición del arcoíris en el cielo americano*, del maestro Eduardo Galeno, expongo lo que llamo justificación de otra visión de interculturalidad.

Para iniciar diré que la interculturalidad, en el contexto de las sociedades occidentales, más que un contexto vital es una gramática que forma parte de lo que denominamos *etnobusiness*, del capitalismo occidental. Con *etnobusiness* hacemos referencia a la tendencia generalizada de mercantilización y comercialización de lo etno por parte del capitalismo occidental bajo la gramática de la interculturalidad y la visibilización e inclusión de lo etno y lo racial en espacios tradicionalmente excluyentes, colonialistas y mono-supra-culturales.

Ahora bien, las sociedades capitalistas de Occidente han entrado en lo que se reconoce como el *etnoboomb* o la hiperexaltación de las etnias como mercancía para su explotación comercial. Dentro de esta lógica aparece la interculturalidad como un discurso de Occidente capitalista que califica las diferencias y al diferente como etno, para articularlo productiva y lucrativamente a sus lógicas de mercado.

De este modo, las empresas que invierten en la diversidad cultural, ya sea en el plano de la gestión, de los recursos humanos o del marketing, pueden sacar un beneficio económico de esa inversión. Resulta altamente rentable “invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural”. “En efecto, las industrias de los medios de comunicación e información y de la cultura representan más del 7% del Producto Interior Bruto mundial y proporcionan ingresos que ascienden a 1,3 billones de dólares aproximadamente, esto es, el doble que los ingresos generados por el turismo internacional, que se elevan a unos 680.000 millones de dólares” (Unesco, 2009).

Se encuentran variadas y hasta convincentes justificaciones de esta lógica de mercado de la diversidad cultural y del diálogo intercultural que van desde cuestionar la perspectiva reduccionista en la que caen las acciones de protección del patrimonio en peligro hasta señalar que la diversidad cultural no solo guarda una relación íntima con el fomento de las competencias interculturales, la búsqueda de un antídoto contra el “ensimismamiento identitario”, la prospección de nuevas formas de gobernanza y la impulsión del ejercicio efectivo de los derechos humanos universalmente reconocidos, sino que además constituye un medio para reducir los desequilibrios en el comercio mundial de la creación.

Y como es natural en Occidente, este *etnobusiness* solo promueve la interculturalidad desde la perspectiva étnica o racial centrada en comunidades

afrodescendientes o indígenas. En concreto, aún estamos lejos de permitir la emergencia de contextos de interconexión e interdependencia de multiplicidad de mundos diferenciales. Occidente solo dialoga con y dentro de Occidente, y además pretende extender sus coordenadas de pensamiento a todos los rincones del mundo, desconociendo la fuerza humana, filosófica, espiritual, de saberes y vital de otros mundos que han sido y son cuna de la humanidad.

El proyecto de investigación del IESALC, al que he venido haciendo referencia, señala precisamente este asunto de la monoculturalidad como un gran rasgo de los que hoy agenciamos como educación superior en donde pese a que desde hace ya casi medio siglo estas visiones etnocéntricas y monoculturales del saber, la ciencia y el quehacer universitario han sido cuestionadas por importantes teóricos e investigadores que ostentan indudables créditos en el mundo de “la ciencia” y de las IES “convencionales”, aún persisten creencias y prejuicios, y continúan siendo características de numerosos actores académicos, IES y agencias gubernamentales con capacidad decisoria en el campo, que “la ciencia” constituiría un modo de conocimiento de validez “universal”, mientras que otras formas de saber tendrían validez más limitada. Todavía se le sigue otorgando una jerarquía a “la ciencia” (entendida con toda su carga institucional, “moderna” y mono-supra-cultural), y con ella a ciertas modalidades de producción de conocimiento y de adquisición de los mismos.

En connivencia con dicha *cultura académica monolítica* (modelada desde, y a imagen y semejanza, de las llamadas ciencias experimentales, que en cierto modo se han hecho hegemónicas), algunas corporaciones de la industria farmacéutica, la agroindustria y otras, con frecuencia aprovechan conocimientos étnicos para el desarrollo de sus productos. De otra manera, investigadores de las ciencias sociales estudian formas de organización social y política, de resolución de conflictos y de producción económica de esos pueblos, de las cuales toman aprendizajes que transfieren al acervo de sus respectivas disciplinas o campos de aplicación profesional.

Pero esta euforia generalizada y peligrosa que somete la diversidad cultural, calificada y clasificada arbitrariamente como etno, nada tiene que ver con la condición mundana de la interculturalidad. Y decimos condición mundana en tanto reconocemos que la mundaneidad, por encima de Estados, de naciones y linderos, se ha venido configurando como interculturalidad en el sentido que aquí le queremos otorgar al término: *contextos de interconexión e interdependencia de multiplicidad de mundos diferenciales*.

Solo para justificar este planteo recordemos las raíces afroasiáticas de los griegos o el aporte de la civilización árabe en la transmisión y conservación de la cultura griega. Al respecto, el historiador y director del Centro de Investigación sobre Plantas Psicointegradoras, Arte Visionario y Conciencia de Florianópolis, Brasil, Luis Eduardo Luna, en diálogo con esta propuesta afirma:

(...) Debido a mi interés por la historia justamente he reflexionado (y compartido con mis alumnos) sobre el origen y expansión de Occidente (más en concreto el Imperio Romano) a costa de otras civilizaciones: en primer lugar Cartago, que fue aniquilada por Roma, algo similar a lo que ocurrió luego con la civilización greco-egipcia, en especial en Alejandría, y la lamentable e innecesaria destrucción de Persépolis por Alejandro Magno. He estado muy interesado en la enorme importancia de la cultura árabe y su gran influencia en el Renacimiento, hecho que se olvida completamente cuando se habla de Occidente, al igual que las aportaciones del judaísmo. Me han interesado también las teorías de Jared Diamond sobre por qué Europa conquistó América y no viceversa. Me han interesado diversos aspectos de la conquista de América, las aportaciones amerindias, y luego ya más cerca de nuestro tiempo, desde finales del siglo XIX, la aportación de los pueblos amazónicos (Luna, correo electrónico, 19 de marzo de 2010).

Pero un su momento, la legendaria biblioteca de Alejandría también fue centro y contexto intercultural. Tal fue su magnitud en este sentido que Jorge Luis Borges, en su poema *Alejandría*, 641 A.D. escribió sobre el fabuloso centro cultural de la antigüedad:

*Dicen que los volúmenes que abarca
Dejan atrás la cifra de los astros
O de la arena del desierto. El hombre
Que quisiera agotarla perdería
La razón y los ojos temerarios.
Aquí la gran memoria de los siglos
Que fueron, las espadas y los héroes,
Los lacónicos símbolos del álgebra,
El saber que sondea los planetas
Que rigen el destino, las virtudes
De hierbas y marfiles talismánicos,
El verso en que perdura la caricia,
La ciencia que descifra el solitario
Laberinto de Dios, la teología,*

*La alquimia que en el barro busca el oro
Y las figuraciones del idólatra.
Declaran los infieles que si ardiera,
Ardería la historia.*

A los veinte años de la muerte de Borges se escogió como lugar perfecto para homenajearlo, la ciudad más asociada con una biblioteca, Alejandría. “El subdirector de la Biblioteca Alexandrina, Taher Khalifa, abrió el vigésimo aniversario luctuoso de Jorge Luis Borges afirmando que *la literatura es un lenguaje universal y sirve para acercar a las civilizaciones*. En este sentido, Borges ofrece un ejemplo de ‘dimensión colosal’, dijo el egipcio”. Hoy, la nueva Biblioteca Alexandrina, que es su nombre oficial, también espera reunir millones de libros y convertirse en un centro de producción y diseminación de conocimiento, además de fomentar el diálogo intercultural (BBC Mundo, 2006).

Pero también encontramos ejemplos de “dimensión colosal” –llamados, no sabemos si bien o mal, mestizaje, hibridación, sincretismo, amalgama, fusión– de interculturalidad como el *latinjazz*, en el que la cadencia, rítmica y lírica afrocubana se funden con la instrumentalidad del jazz americano, en los Beatles, en Carlos Santana y más recientemente en Concha Buika, una española descendiente de africanos de Guinea Ecuatorial que funde en un solo canto e interpretación el jazz, la ranchera, el flamenco, algo de salsa y la ancestralidad africana.

En este marco, es necesario reconocer que las sociedades latinoamericanas y caribeñas no solo se caracterizan por ser culturalmente diversas, sino también interculturales, en el sentido vital del término y no en su gramática jurídica. Es decir, se caracterizan por la importancia de las relaciones interculturales en su historia y dinámicas socioculturales contemporáneas, así estas exhiban rasgos problemáticos más que problemáticos, aunque así lo presente la propaganda de los Estados.

Si nos fijamos, por ejemplo, la música latinoamericana y caribeña de países como Cuba, México, República Dominicana, Puerto Rico e incluso Brasil, ha estado estrechamente interrelacionada debido a las raíces históricas y culturales que los han unido. Es así como jurídicamente tenemos fronteras y linderos, pero en la experiencia vital estos límites se desbordan desfigurando naciones y configurando pueblos. La humanidad siempre ha asistido a dinámicas transfronterizas cuando de cultura se trata. Al respecto, la cantante Concha Buika señala enérgicamente:

*(...) no..., no..., no... que no te engañen más, no nos engañen más, que la
estrellas brillan pero no dan calor. Eso no le interesa a nadie. No..., no...,*

no... ¡Que si los putos gringos, los putos moros... los putos judíos... los putos tal...! ¡Que es todo mentiras! ¡Que nos han estado engañando...! ¡Pero si nos adoramos! Y nos queremos un montón, nos caemos súper bien (...) Yo soy un resultado de lo que he vivido. Mira... yo creo que en el arte se trata de atreverse a vivirse tal y como uno es, atreverse a digerirlo y a lidiar con ello, atreverse a contarlo y vivir tranquilo con eso (...) (Buika, 2010).

Y para no alejarnos de las evidencias que nos señala el arte, citamos nuevamente la bella obra de Pablo Montoya (2008) *Lejos de Roma*:

(...) *Roma es un conjunto de bárbaros romanizados. Por lo tanto no es arriesgado pensar que así como sus palacios y templos se llenan de objetos y estatuas y letanías que vienen de afuera, nuestra lengua, la suya y la mía, termine ensuciándose para un supuesto beneficio de la posteridad. (...) Roma es Persia, le dije, es Egipto, es Lusitania, es Mauritania, y ser romano es ser de todas partes, o al menos de aquellas donde la humanidad y la civilización son la expresión de un abrazo más o menos afortunado* (pp. 91, 104-105).

Otra interculturalidad no es, entonces, un asunto de nominaciones o de calificativos, sino que está en la diversidad de mundaneidades: diferencialidad en los modos de producción, conservación y reproducción de mundos posibles puestos en diálogo, en conversación y en contraposición.

El proyecto hegemónico de Occidente siempre ha sido motivo para que la diferencialidad de mundos no gesticule, en todos los casos, espacios de diálogo y coexistencia sino de conflicto. De ahí la guerra de los mundos como desafío al orden hegemónico de Occidente. Recordemos la anterior cita del investigador Hernán Buitrago (2010):

(...) *guerras de los mundos; en donde las máquinas de guerra deleuzianas, como mundos del saber agenciados por pueblos, individuos y corrientes de pensamiento, irrumpen contra los aparatos de captura y los infectan con el virus de los saberes sin fronteras; mas allá de la conciencia y más acá como acontecimientos o haecceitas; mundos sin Estado, sin dinero fetiche de androides, sin sujetos bajo el control de los cerdos republicanos de "Animal Farm" (George Orwell), y sus aliados que los suplantán (Cf. "1984"): el Gran Hermano democrático del capitalismo globalizante del 2010* (p. 3).

Entonces, esta otra visión de *contextos de interconexión e interdependencia de multiplicidad de mundos diferenciales* no solo podrá mirar las coordenadas o referentes de Occidente, sino que deberá recoger las propuestas de interculturalidad y de coexistencia de otras civilizaciones. De ahí el bioformarme, en donde la interconexión e interdependencia de multiplicidad de mundos diferenciales sea un asunto de ética y política del vivir-se y atre-verse más allá de un simple formalismo de moda de la escuela capitalista de Occidente y occidentalizada.

No se trata de ser panfletario o ideólogo en favor de una cultura o civilización. Lejos está proponer un refugio o un reducto de fundamentalismos étnicos, religiosos o políticos. Está en su naturaleza configurarse desde y para la interculturalidad, el diálogo y la coexistencia entre civilizaciones. De ahí se desprende mi interés en otra propuesta conociendo y reconociendo el espíritu de diálogo intercultural y de coexistencia entre civilizaciones más allá de fronteras, divisiones o sesgos que históricamente nos han separado y alejado. Volvamos a Montoya (2008), quien nos lo plantea así: “¿Qué es ser romano?, me había preguntado. Somos sobre todo humanos y lo demás son cuestiones administrativas que favorecen unas actividades determinadas” (pp. 91, 104).

Para muchos, la idea de un diálogo entre mundos diversos y plurales parece un mero sueño y un ideal inalcanzable. Incluso hay muchos que lo consideran un atentado contra el *statu quo* del actual régimen democrático-capitalista, tildando esta perspectiva de anarquista. Sin embargo, el acelerado proceso de occidentalización al que está siendo sometido, actualmente, todo lo diverso y diferencial, implica que entren en contacto, y a distintos niveles, varias culturas, civilizaciones, credos, religiones, historias, filosofías, que en muchos casos se desconocen completamente los unos a los otros y se dan la espalda por temor a lo diferente y a lo desconocido.

Este fenómeno ha de ser, más bien, motivo de exploración y conocimiento mutuo, también de respeto y coexistencia. Ha de ser el camino hacia un entendimiento y un intercambio fecundo de experiencias y conocimientos. Con ese propósito podemos movilizarnos para aportar en la visibilización y potencialización de esos otros mundos y establecer contactos y puentes con el fin de vadear todo lo que separa y reafirmar lo que une.

Desde este ideario se justifica esta otra visión: superar la interculturalidad como discurso que sostiene la mercantilización y homogeneización de lo étnico, impulsando otra interculturalidad como ya se dijo antes: *conocimiento y reconocimiento de diferenciales modos de producción, conservación y reproducción de mundos posibles*

y diferenciales puestos en diálogo, en conversación y en contraposición, alejados del orden y el control del proyecto civilizatorio occidental.

En síntesis, esta otra visión e interculturalidad se justifica desde el interés de hacer “un giro a la tuerca”:

- A la visión biétnica de la interculturalidad.
- Al *etnoboomb* que soporta el etnocapitalismo.
- A la visión inclusiva de lo biétnico en los espacios formales o convencionales de la educación.
- A la visión autocontenida y autorreferida de las propuestas etnoeducativas que terminan siendo excluyentes por estar dedicadas a atender necesidades, demandas y propuestas de formación de comunidades de pueblos indígenas o afrodescendientes (etnoeducación, educación propia, universidades indígenas o afros).

Pero además desde:

- El deseo de avanzar en otra interculturalidad que soporte las actuales experiencias de interculturalidad limitadamente entendida como inclusión o como etnoeducación.



VII

Bioformar-me

Bioformar-me

“Sacar a la luz otros mundos que los de la pura información abstracta, engendrar universos de referencia y territorios existenciales en los que la singularidad y la finitud sean tenidos en cuenta por la lógica multivalente de las ecologías mentales y por el principio de eros de grupo de la ecología social y afrontar el cara a cara vertiginoso con el cosmos para someterlo a una vida posible, tales son las vías imbricadas de la triple visión ecológica”.

Félix Guattari

Bioformarme no es réplica sobre la didáctica, la pedagogía, el currículo, la etnoeducación o la diversidad cultural, agenciados por el proyecto civilizatorio de las sociedades occidentales. No se trata tampoco de hacer un desprecio o un asalto a estos discursos y sus gramáticas. Es, desde nuestra perspectiva, una colocación de otro orden. Por ello, este es un escenario ya no de discusión y debate, sino de colocación crucial en lo que se ha denominado o se llama interfase epistemológica. Y todo dentro del actual contexto, entre desbordado, ilusorio, oportuno y sospechoso, de reconocimiento de la diversidad cultural a nivel nacional e internacional, tal como ya se anotó.

De ahí que esta otra visión emerge como una interfase —o una vuelta a la tuerca— a la lógica civilizatoria de las sociedades capitalistas de Occidente con sus hegemónicas ideas de desarrollo, progreso, calidad de vida, sostenibilidad, crecimiento, educación, desarrollo humano. Y como interfase potencia la

multiplicidad, cada vez más múltiple, de mundos no cooptados por esta lógica civilizatoria. En ese sentido, *esta otra visión, además de ser un proyecto intelectual, es un territorio de pensamiento estratégico que no pretende ir en contravía de la matrix hegemónica ni pretende reemplazarla, ni ampliar su canon civilizatorio ni derruirlo, sino que, como territorio de pensamiento, reconoce la multiplicidad de existencias y sus potencialidades inmanentes en liana con el cosmos y en liana entre sí.* Es decir, pretende otra vía, *mundo dentro del mundo* que no es ampliar ni aniquilar ni restaurar ni contrariar. Es subjetivación siendo otro mí mismo.

Y es a partir de ahí que se erige este bioformarme. Asume la vida como el escenario ideal del formar-se partiendo del hecho de que nadie forma a nadie ni nadie se forma en comunidad, me formo otro mí mismo en la vida misma. Así que el enfoque es el del *yo puedo* que tiene como principio esencial recoger, revitalizar y proteger la construcción de sentidos en contextos vitales alejados del orden, el control y la disciplina, propios de las sociedades occidentales. Es formarme no como ontologización de la educación sino como pragma.

Este bioformarme propone y favorece interdependencias e interrelaciones entre los sujetos, las narrativas y los escenarios, para permitir la emergencia potente y esperanzadora de otro sí mismo-cosmos frente al *Uno* mismo masa que agencia la escuela occidental y occidentalizada.

Es por esta razón que hablo de este bioformarme *como acción vital, epocal y contextualizada*, ya que el conocimiento y el reconocimiento de la multiplicidad de mundos se hallan en el *yo puedo* que cada individuo tiene en su campo de producción, reproducción y preservación de saberes. “La educación”, como abstracción, señala que el campo de producción, reproducción y conservación responde a la misma lógica de la abstracción y generalización, desconociendo conscientemente las diferencias y los mundos diferenciales. Por eso opto por bioformarme como verbo, como acción, como obra de otro mí mismo.

En ese sentido, bioformarme no se queda en la clásica escuela y educación que favorece y sustenta la anonimización, el funcionalismo de los sujetos en el aparato productor y consumidor y su estandarización. Escuela y educación que produce subjetividades en condición de sujetos sujetados a instituciones y no a dinámicas de la vida-cosmos. *Bioformarme se compromete con otro horizonte en donde el individuo se produzca a sí mismo en su condición de ser-cosmos.* Y, recogiendo la invitación del subcomandante Marcos desde la selva Lacandona, a parecernos a nosotros mismos y no a otros. O en términos de José Saramago: “Dentro de nosotros existe algo que no tiene nombre y eso es lo que realmente somos.”.

Metódica de “des-encuentros” de mundos

Frente al canon institucionalizado por la academia que propone cursos, aulas, salones, seminarios y demás artilugios centrados en la figura monolítica del docente experto, este bioeducarme en contextos de interculturalidad le sugiere a cada mí mismo configurar su propio horizonte de metódica a la manera de *des-encuentros de mundos*. Horizonte de metódica que sencillamente puede estar en recuperar la ancestral figura del encontrarse o des-encontrarse entre individuos para conversar, discutir, polemizar, especular, soñar, reír, comer, beber, bailar, gozar sin agendas, sin cronogramas y sin “programas analíticos” o “cartas descriptivas”.

En este bioformarme no se habla de seminarios, foros, talleres, clases o cursos. Este bioformarme abre la puerta a lo incalculable, a lo no parametrizado, a lo no cronometrado, a lo no agendado, a la voz de individuos erguidos: voz con potencia, con imaginación osada y con vida. Estanislao Antelo (2008) nos refuerza esta idea cuando afirma en su documento *Variaciones sobre autoridad y pedagogía*:

(...) el encuentro (incalculable) con el otro, la exposición consecuente (sin vergüenza), la complejidad del derecho a no entrar en el intercambio, y el reconocimiento de una fuerza en el que pide ayuda, pueden ser los términos básicos de un vocabulario distinto de la autoridad, que sea capaz de sacar provecho de los vaivenes y alternancias del separarse y juntarse con los otros. Juntarse y separarse, aquello que en última instancia viene a proporcionar (la siempre dubitativa) consistencia a una relación humana.

Des-encuentros de mundos como otro modo de contarse historias y no de examinar y ajustar objetos lingüísticos o gnoseológicos. Algo que solo aspira al acercamiento y a la sospecha, así como al riesgo de escoger opciones con la certeza de que todo lo que se haga siempre supone el *conatus*, la realización en el *deveinr* siendo. *El resultado de la aventura del conocimiento, en este bioformarme, no puede ser más que vida y “la verdad de las cosas” o “la realidad” intelectual de noumeno es algo futil. Finalmente el ser de las cosas no necesita justificaciones ni certezas puesto que son ecciedades* (Cfr. Buitrago, correo electrónico [Escritos desde la *poshumanidad*], 12 de diciembre de 2007).

El leer-se como arte

Otra óptica literaria como una profunda vivealidad del mundo y de la vida es clave de comprensión de órdenes de realidad. Para mi caso, bioformarme. Y son claves de comprensión de un modo de escritura del mundo. Literaturizar el

mundo es una obra de vida. Quien literaturiza el mundo lo vive, no lo teoriza y por tanto es una manera de leerlo.

Es así como la literatura es clave de escritura de mundos y una clave para su lectura para vivirlo y gozarlo frente al acoso que nos impone la teoría de explicarlo o descifrarlo.

No es especulación filosófico-literaria.

Las siguientes preguntas motivan la relación con las obras de vida:

¿Cómo configuramos de distintas maneras nuestra relación con las realidades y con la teoría?

Y también: ¿Cómo relaciono de un nuevo modo teoría con realidades?

Estas son relaciones de sentido que pondremos en juego con el trabajo a realizar desde las diversas obras de vida de autores invitados. Las construcciones de los estudiantes se hacen desde las relaciones de sentido que establecen entre sus realidades cotidianas y la obra de vida de los autores invitados.

Interrogante crucial para el leer como arte:

¿Qué tipo de factores y eventos permiten en el sujeto *historializándose*, como sujeto de la formación (como sujeto expuesto al vivir), el paso desde el logo-lector (lector encriptado y logocrático) hacia el lector esteta (lector territorializado que produce la escritura al modo de una materialidad renovadora, esto es, bella) que dice de un arte escrito del mundo de la vida *aprehendiéndose*?

Este leer-se como arte empuja hacia una colocación crucial frente al estado del planeta, hoy sujeto al régimen del pensamiento occidental cuya *hybris* es el pensamiento racionomecánico desde el cual Occidente ha ganado un tipo de vida placentera y cómoda, pero igualmente ha llevado al planeta Tierra a una situación de deterioro. Es la tragedia del *cogito ergo sum*. El pensamiento racionomecánico como *hybris* es la mejor expresión del ser ante los ojos y del imperio de la abstracción sobre la vida como *exceidat* (*haecceitas*).

Otorgarles a los hombres un fuego que los equipare a los dioses. Favorecerenos a nosotros, torpes criaturas hechas de polvo y agua, con una esencia prodigiosa. Esa esencia que nos da la vana lucidez de sabernos eternos cuando todo a nuestro alrededor es devastación incesante. El fuego de Prometeo, esa convicción de nuestra grandeza, siempre lo intuí como parte

de un engaño. Un engaño que hace que muchos justifiquen la actividad laboriosa del hombre. Pero ¿qué sensatez puede haber en la conciencia de la infinitud en medio de la certeza del término que las criaturas del cosmos claman a todo instante? (Montoya, 2008, p. 52).

Referencias

- Antelo, E. (2004, octubre). *¿Qué quiere usted de mí? Lo incalculable en el oficio de enseñar*. Entrevista de Patricia Redondo. En *La educación en nuestras manos*, 72. Recuperado de <http://www.estanislaoantelo.com.ar/index.php?/textos/entrevistas/>
- _____. (2008). *Variaciones sobre autoridad y pedagogía*. Primera parte. Recuperado de www.estanislaoantelo.com.ar/files/autoridad180909.doc
- BBC Mundo (2006, 15 de junio). *Borges en Alejandría: mágica amalgama*. En BBC Mundo.com. Recuperado de http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/misc/newsid_5081000/5081940.stm
- Buitrago R., H. (2010, 26th de abril 2010). *War of worlds*. Archaic Consciousness. Recuperado de <http://archaicconsciousness.blogspot.com/>
- _____. (2012). *El trágico doble vínculo de la techne de Martin Heidegger*. Recuperado de <http://archaicconsciousness.blogspot.com/>
- Caracol Radio (2005, julio 13). *Tomás y Jerónimo Uribe presentan su campaña "Eres Colombia estés donde estés"*. Recuperado de [http://www.caracol.com.co/noticias/entretenimiento/tomas-y-jeronimo-uribe-presentan-su-campa-
na--eres-colombia-estes-donde-estes/20050713/nota/186934.aspx](http://www.caracol.com.co/noticias/entretenimiento/tomas-y-jeronimo-uribe-presentan-su-campa-
na--eres-colombia-estes-donde-estes/20050713/nota/186934.aspx)
- Caracol TV (2010, 30 de marzo). *Concha Buika habla de la importancia de ser original en el arte*. Entrevista con Antonio Morales en *El Radar*. Recu-

- perado de <http://www.caracoltv.com/producciones/informativos/elradar/video173923-concha-buika-habla-de-la-importancia-de-ser-original-el-arte>
- Chomsky, N. (2013). *¿Puede la civilización sobrevivir al capitalismo?* Recuperado de <http://www.other-news.info/noticias/2013/03/puede-la-civilizacion-sobrevivir-al-capitalismo/>
 - Corporación memoria y patrimonio - Vanguardia Liberal (2006, 26 de abril). *El proceso de exterminio definitivo de los yaregués*. Recuperado de <http://memoriaypatrimonio.blogspot.com/2008/02/vertiente-afromagdalena-en-la-gestacin.html>
 - Durán N., D. C. & Jiménez H., S. (2012, 3 de agosto). Auto de la corte constitucional. “Indígenas, a punto de desaparecer”. El alto tribunal ordena a todas las entidades estatales intervenir para que los guayaberos y los nükaks no se extingan. *El Espectador*. Judicial. Recuperado de <http://www.elespectador.com/impreso/judicial/articulo-364859-indigenas-punto-de-desaparecer>
 - Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar*. Argentina: Siglo XXI. pp. 133-134.
 - Guattari, F. (1996). *Las tres ecologías*. (Gerardo Rivas, Editor). Bogotá: Cuadernillos para el tercer milenio.
 - Gustin Narvárez, Ana Rosa (2009, 4 de septiembre). Opinión. *Diario del Sur*. [Red Derecho y Desplazamiento (RDD)]. Recuperado de <http://www.diariodelsur.com.co/septiembre/4/opinion.php>
 - Hurtado G., A. (1991, 2 de agosto). De la profunda selva con amor. *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-130083>
 - Joffe, A. & Romirowsky, A. (2015, mayo 19). *Abbas a los refugiados palestinos de Siria: Ir a Israel o 'Morir en Siria'*. Recuperado de <http://jaime48.wordpress.com/page/30/>
 - Ovidio (s.f.). *Tristes*. Libro I. Recuperado de http://www.cayocesarcalgula.com.ar/grecolatinos/ovidio/Las_tristes.html
 - Mato, D. (2010, 4 y 5 de marzo). *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Tendencias y Experiencias en América Latina*. Ponencia. Seminario sobre Educación Superior Intercultural. Ministerio de Educación Nacional (MEN), Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) y Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín.

-
- Marcos, subcomandante (2004). *Relatos del viejo Antonio: mitos contados por un mito*. [Selección y adaptación, Julia Pacheco]. Bogotá, D.C., Colombia: Ediciones Desde abajo.
 - Montoya, P. (2008). *Lejos de Roma*. Bogotá: Alfaguara.
 - Nemogá S., G. R. (2008). *Cátedra Jorge Eliécer Gaitán*, II semestre. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de www.docentes.unal.edu.co/grnemogas/docs/1_Nemoga_tr.pdf
 - Papa Benedicto XVI (2006, 12 de septiembre). *Fe, razón y universidad*. Discurso en el Aula Magna de la Universidad de Ratisbona. Recuperado de http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2006/september/documents/hf_ben-xvi_spe_20060912_university-regensburg.html
 - Quijano V., O. (2008). *Posibles y Plurales. Analíticas para no perder el acontecimiento*. Popayán, Colombia: Universidad del Cauca.
 - Roy, A. (2008, 17 de marzo). Las frases. En: *Nodo50. Contrainformación en la Red*. Recuperado de http://info.nodo50.org/IMG/article_PDF/Podemos-construir-una-opinion.pdf
 - Tabachnick, D. E. (2006). The Tragic Double Bind of Heidegger's *Techné*. *PhaenEx Journal of Existential and Phenomenological Theory and Culture*, 1, 2:94-112. Recuperado de <http://www.phaenex.uwindsor.ca/ojs/leddy/index.php/phaenex/article/view/226>
 - Unesco-IESALC (2006). *Directrices de la Unesco sobre la educación intercultural*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878s.pdf>
 - _____ (2009, 6 y 7 de agosto). *Taller Regional Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina*. Belo Horizonte (Brasil).
 - Unesco (2009, 20 de octubre). *Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*. Comunicado de prensa de la Unesco No. 2009-127. Unesco-Prensa.
 - Vélez, C., Arellano, A. & Martínez, A. (2002). *Universidad y verdad*. España: Anthropos.
 - Webdianoia (s.f.). La Teoría de las Ideas. En *La filosofía de Platón*. Recuperado de http://www.webdianoia.com/platon/platon_fil_ideas.htm
 - Wikipedia (s.f.). *Bob Marley*. Recuperado de http://es.wikipedia.org/wiki/Bob_Marley

- _____ (2015). *Theo van Gogh* (director de cine). Recuperado de [https://www.google.com/url?q=http://es.wikipedia.org/wiki/Theo_van_Gogh_\(director_de_cine\)&sa=U&ei=SgRWUdyLN82n0AHf_IBo&ved=0CAcQFjAA&client=internal-uds-cse&usg=AFQjCNHw_XKsbriKRI-pzMcoB1b_ScaAOuA](https://www.google.com/url?q=http://es.wikipedia.org/wiki/Theo_van_Gogh_(director_de_cine)&sa=U&ei=SgRWUdyLN82n0AHf_IBo&ved=0CAcQFjAA&client=internal-uds-cse&usg=AFQjCNHw_XKsbriKRI-pzMcoB1b_ScaAOuA). Última actualización: 25 abril de 2015.
- Zerzan, J. (2002, 26 de julio). La catástrofe del posmodernismo. En *Rebelión Cultura*. Recuperado de <http://www.rebelion.org/hemeroteca/cultura/zerzan250702.htm>

“Reproduzca esta información, hágala circular por los medios a su alcance: a mano, a máquina, a mimeógrafo. Mande copias a sus amigos: nueve de cada diez las estarán esperando. Millones quieren ser informados. El terror se basa en la incomunicación. Rompa el aislamiento. Vuelva a sentir la satisfacción moral de un acto de libertad”.

Rodolfo Walsh. Argentina, 1976
(noviembre 01 de 2010: <http://www.nodo50.org/>)

ISBN 978-958-8785-54-7



9 789588 785547 >

El presente libro pone en la mesa de trabajo el reto de otra interculturalidad alejada de la clásica visión étnicorracial y abierta a la coexistencia y al diálogo entre mundos posibles y diferenciales.

Diálogo y coexistencia en un contexto de mercantilización de lo étnico –etnobusiness– desde la tradición capitalista –etnocapitalismo– y de exacerbación de las diferencias que tensionan y generan conflictos. Gestar otra interculturalidad es política vital como filosofía de mundo. Por ello insisto en otro proyecto político a partir de la multiplicidad de modos de producción, conservación y reproducción de mundos posibles y diferenciales alejados del orden y del control de la civilización occidental. Entiéndase esta propuesta como proyecto político de filosofías de mundo.



UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
CALI

La Umbría, carretera a Pance

PBX: 488 22 22 - 318 22 00 - Fax: 555 20 06

A.A. 7154 y 25162 - www.usbcali.edu.co