

Pensamiento crítico y matriz (de)colonial *reflexiones latinoamericanas*

Catherine Walsh, editora



Universidad Andina Simón Bolívar
Ediciones Abya-Yala

PENSAMIENTO CRÍTICO
Y MATRIZ (DE)COLONIAL
REFLEXIONES LATINOAMERICANAS

UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR, SEDE ECUADOR
Toledo N22-80 • Apartado postal: 17-12-569 • Quito, Ecuador
Teléfonos: (593-2) del 322 8031 al 322 8034 • Fax: (593-2) 322 8036
E-mail: uasb@uasb.edu.ec • <http://www.uasb.edu.ec>

EDICIONES ABYA-YALA

Av. 12 de Octubre 1430 y Wilson • Apartado postal: 17-12-719 • Quito, Ecuador
Teléfonos: (593-2) 256 2633, 250 6247 • Fax: (593-2) 250 6255
E-mail: editorial@abyayala.org • <http://www.abyayala.org>

Catherine Walsh

Editora

PENSAMIENTO CRÍTICO Y MATRIZ (DE)COLONIAL

REFLEXIONES LATINOAMERICANAS



UNIVERSIDAD ANDINA
SIMÓN BOLÍVAR
Ecuador



ABYA
YALA

Quito, 2005

**PENSAMIENTO CRÍTICO Y MATRIZ (DE)COLONIAL:
Reflexiones latinoamericanas**

Catherine Walsh
Editora

Primera edición:
Universidad Andina Simón Bolívar / Ediciones Abya-Yala
Quito, mayo 2005

Coordinación editorial: Quinche Ortiz

Diseño gráfico y armado: Jorge Ortega

Cubierta: Raúl Yépez

Ilustración de cubierta: Petroglifo "Registro del conocimiento" (Cotundo, Archidona, provincia del Napo, Ecuador), publicado en el "Oráculo amazónico" por la Fundación Sinchi Sacha en el periódico *Tintají*, diciembre del 2004

ISBN Universidad Andina Simón Bolívar: 9978-19-103-8

ISBN Ediciones Abya-Yala: 9978-22-514-5

CONTENIDO

Prefacio. *Walter D. Mignolo* | 7

Introducción

(Re)pensamiento crítico y (de)colonialidad. *Catherine Walsh* | 13

PRIMERA PARTE:

DANDO VUELTAS A LA PROBLEMÁTICA

MODERNIDAD/COLONIALIDAD | 37

1

El desencanto o la modernidad hecha trizas. Una mirada a las racionalidades en tensión. *Adolfo Albán Achinte* | 39

2

La matriz colonial, los movimientos sociales y los silencios de la modernidad. *Patricio Noboa Viñán* | 71

3

Hacia una posible superación de la metahistoria de lo latinoamericano. *Catalina León P.* | 111

SEGUNDA PARTE:

LOCALIZACIONES LATINOAMERICANAS | 135

4

**Las políticas del conocimiento
y la colonialidad lingüística y epistémica.** *Fernando Garcés V.* | 137

5

**La (re)construcción colectiva de la historia: una contribución
al pensamiento crítico latinoamericano.** *Pilar Cuevas Marín* | 169

6

**Teoría literaria latinoamericana y el *locus* de
enunciación desde América Latina.** *Alexandra Astudillo Figueroa* | 191

TERCERA PARTE:

CONOCIMIENTOS Y PENSAMIENTOS DE OTRO MODO | 211

7

Indisciplinar la universidad. *Gabriel Kaplún* | 213

8

**Autodeterminación de los pueblos indígenas. Implicancias
epistemológicas y políticas de su propuesta.** *Pablo Ortiz-T.* | 251

9

Barbarie, civilizaciones e interculturalidad. *Ariruma Kowii* | 277

Autores | 297

PREFACIO

Walter D. Mignolo

La visión institucional del rector de la Universidad Andina Simón Bolívar, Enrique Ayala Mora, y la visión académica y política de Catherine Walsh se unieron para generar uno de los doctorados más originales y creativos en América Latina. Bajo el mote institucional de “estudios culturales latinoamericanos” se inició, en julio del 2002, un proyecto intelectual y político centrado sobre lo que Walsh apunta en su Introducción como (re)pensamiento crítico y (de)colonialidad. No voy a abundar ni repetir lo que Walsh explica en la Introducción a este volumen, sino solo subrayar lo que me parece crucial tanto en el proyecto de doctorado como en sus consecuencias para el futuro. Este volumen habla por sí mismo de la orientación y el compromiso institucional, académico-intelectual y político del proyecto.

En primer lugar, el compromiso en todas sus dimensiones se entronca con la herencia del pensamiento crítico, en América Latina, principalmente en el giro que le dieron José Carlos Mariátegui, en los veinte, y la teoría de la dependencia, teología y filosofía de la liberación, y la pedagogía de los oprimidos, en los setenta. Estos legados del pensamiento o teoría crítica fueron paralelos a los de la teoría crítica en Alemania, en la escuela de Frankfurt, y particularmente en la conceptualización de Max Horkheimer, en los años treinta. La noción de “dependencia”, no solo económica, sino política, intelectual y epistémica (es decir, la colonialidad del poder, del saber y del ser), es el legado fuerte del pensamiento crítico en América Latina desde Ma-

riátegui (aunque se pueden encontrar huellas sin duda antes, no solo en José Martí sino también en Waman Puma de Ayala), quienes no conceptualizaron en términos de “dependencia”, pero tampoco dejaron de sentir lo que significaba pensar en quechua frente al castellano (en el siglo XVI) o pensar en castellano frente al inglés y al francés (a finales del siglo XIX). En todas estas instancias ya está en germen la semilla de lo que en la Introducción Walsh subraya como (re)pensamiento crítico y (de)colonialidad.

Lo primero, (re)pensamiento crítico marca la diferencia y complementariedad con Horkheimer. Esto es, Horkheimer es considerado un colega y un aliado más que un maestro, lo cual reproduciría la “dependencia” de la izquierda del centro al que hay que “imitar” en la periferia, si se me permite usar un lenguaje pasado de moda pero que habla de una situación histórica que todavía no ha pasado de moda. La herencia de Horkheimer es fundamentalmente de la “enunciación” (el haber distinguido entre teoría tradicional y teoría crítica), y no necesariamente en el “enunciado”, puesto que Horkheimer estaba pensando en la situación histórica de la Alemania nazi y de una Europa que llegaba a la crisis de la Ilustración, mientras que en la herencia de Mariátegui y del complejo pensamiento de los setenta, se trata de enfrentarse críticamente a los legados de la colonialidad (lo cual ni de lejos era un problema para Horkheimer). De esta manera, (re)pensamiento crítico postula una afirmación, la afirmación del derecho de pensar a partir de la propia experiencia en lugar de adaptar, a las circunstancias de la periferia, las maestrías de los maestros del centro.

(De)colonialidad, por otra parte, pone el énfasis en la diferencia con (des)colonización. Mientras que des-colonización fue uno de los términos introducidos durante la Guerra Fría para referirse a las independencias del colonialismo en África y en Asia (y al intento de reproducir en las ex-colonias Estados naciones independientes, lo cual nunca funcionó como en los países industriales), de-colonialidad apunta al proyecto de “desligadura (*de-linking*) conceptual” con lo que Aníbal Quijano articuló como el paquete de la colonialidad del poder: control de la tierra y del trabajo (economía); control de la autoridad (política, Estado, fuerzas armadas); el control del género y del sexo (familia cristiano-burguesa heterosexual) y control de la subjetividad (el modelo de la subjetividad modelada sobre el ideal de un hombre blanco, europeo y cristiano) y del conocimiento (de la política teo-lógica del conocimiento a la política ego-lógica, cuyo centro y fuente de irradiación fue la europea renacentista y de la Ilustración). El concepto de geo-política del co-

nocimiento fue introducido por dos razones. Una para demostrar que la hegemonía de la “teo” y “ego” políticas del conocimiento se ubican ego-históricamente en Europa y son compañeras del capitalismo. La otra para demostrar que el “pensamiento único” articulado por la “teo” y la “ego” política del conocimiento (de derecha, centro e izquierda) es totalitaria pero no cubre la totalidad. Surgen así, con la conciencia de la “dependencia” política, económica y epistémica nuevos centros de “pensamiento crítico” que revelan las estrategias de la colonialidad y busca, sobre las bases de la experiencia histórica y subjetiva de la colonialidad, articular un pensamiento de ruptura, el pensamiento crítico de-colonial.

El volumen ilustra casi en su totalidad este tipo de reflexión que se ha constituido en el nudo académico e intelectual del Doctorado en Estudios Culturales. La introducción de Walsh pone además de relieve que no debe confundirse el lugar institucional de los llamados Estudios Culturales con un determinado proyecto intelectual y político (por ejemplo, el que están llevando adelante desde hace un tiempo, Canclini, Martín Barbero, Ortiz y Sarlo). Ni tampoco debe tomarse como un proyecto “dependiente” de la escuela de Birmingham o de cómo ésta se trasladó a Estados Unidos. Las reflexiones contenidas en el volumen giran en torno a lo que Arturo Escobar ha descrito como “el proyecto de modernidad/colonialidad” (ver Walsh, en la Introducción). Sin embargo, el volumen se cierra con una apertura que veremos crecer en los próximos años. El artículo de Ariruma Kowii pone en diálogo el proyecto modernidad/colonialidad con un pensamiento crítico indígena que se fue gestando en Ecuador también desde 1970, aproximadamente.

Qué es esto de “un pensamiento crítico indígena”, se preguntara el lector no-ecuatoriano y, más general, no-andino. Lo que voy a decir sobra en Ecuador y en los Andes, pero necesita explicación más allá de estos círculos. El proyecto de modernidad/colonialidad al que me referí más arriba, que explica muy bien Walsh en la Introducción y que ilustran la mayoría de los trabajos en este volumen, es un proyecto de la historia, experiencia y subjetividad crítica criollo-mestiza. Es decir, un pensamiento que se gestó fundamentalmente en castellano y en portugués, y que proviene de la independencia intelectual y política que buscaban los criollos antes de las Independencias y al cual se integró la intelectualidad inmigrante europea desde finales del diecinueve y principios del veinte. Esto es, un pensamiento crítico que surgió de la historia corta de los castellanos y portugueses en América desde el siglo XVI, y que se complementó, fundamentalmente, con la inmigración europea

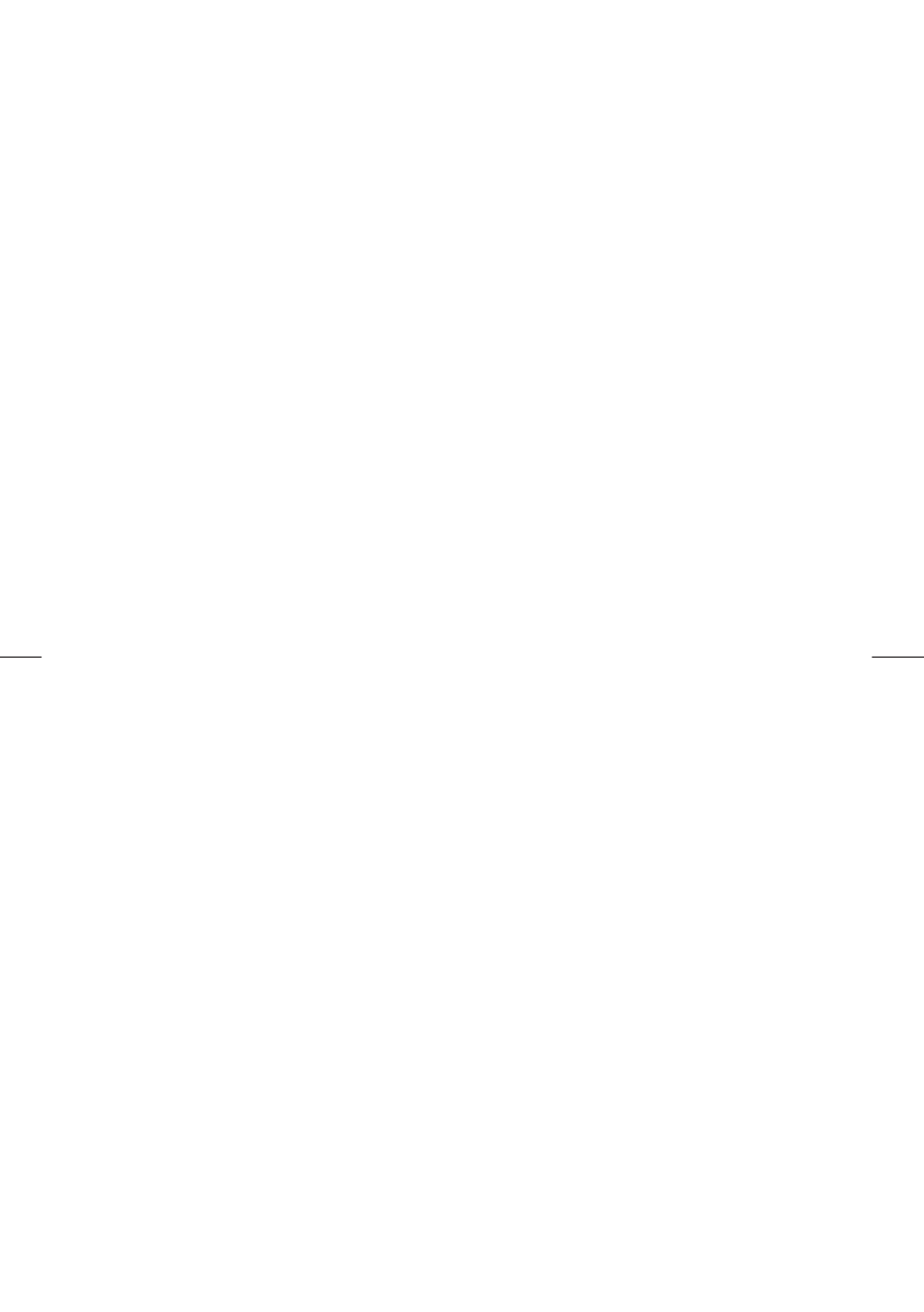
desde finales del siglo XIX. El pensamiento crítico indígena que ilustra el artículo de Ariruma (que no representa por cierto ni a todos los indígenas ni a todas las maneras de pensar entre las variadas comunidades y lenguas indígenas desde el sur de Chile a Canadá) es de larga data. Precede por varios siglos la llegada de los españoles y se gesta en el borde entre las lenguas indígenas subordinadas (subalternizadas) y las lenguas imperiales europeas (en este caso, el castellano). Los legados y las huellas de ese pensamiento fueron invisibilizados después de la Conquista, como si no existieran. Y después de la Conquista ese pensamiento no tuvo otra alternativa que articularse, directa o indirectamente, en relación al castellano (o al portugués en el caso de Brasil). El artículo de Kowii está escrito en castellano, pero “pensado críticamente” entre el kichwa y el castellano. Lo que lo convierte en una expresión del pensamiento fronterizo; así como lo es de otra manera el proyecto modernidad/colonialidad. Pues, el proyecto modernidad/colonialidad se piensa en castellano; se piensa también (no puede hacerlo de otra manera) entre el castellano de la experiencia colonial en América y el castellano de la historia imperial hispánica, atravesado por categorías de pensamiento que se gestaron en alemán, francés e inglés después de la Ilustración (el caso de Marx y del marxismo, por ejemplo). El lector podría comprobar por sí mismo la “diferencia” en la expresión del pensamiento fronterizo en el artículo de Kowii y el resto del volumen. Por cierto, no estoy diciendo que el pensamiento crítico que articula Kowii está destinado a “reemplazar” el proyecto modernidad/colonialidad. Al contrario, estoy diciendo que son dos tipos de pensamiento críticos, complementarios y relacionados, pero también autónomos. La historia colonial hizo que el castellano y el portugués, aun en las colonias, invisibilizaran y negaran la posibilidad de pensar en kichwa o aymara, por ejemplo. Por otra parte, la oficialización de las lenguas imperiales (como el castellano y el portugués) hace difícil, por el momento, pensar solo en lenguas indígenas y tener una incidencia intercultural, esto es, entrar en diálogo con las lenguas y el sistema político, educativo, económico y filosófico expresados en las lenguas imperiales, aun en las colonias. Dicho de otra manera, que si se piensa solo en lenguas indígenas solo se cumple con el nivel de “casa adentro”, no con el de “casa afuera” (usando los términos mencionados por Walsh citando a Juan García), dejando así a un lado la posibilidad de la interculturalidad.

El próximo paso, que este volumen no contempla pero que ya está en marcha, es la emergencia de un pensamiento crítico afro-ecuatoriano y, más

en general, afro-andino (Walsh y García, 2002; Walsh y León, 2004). Con seguridad veremos en los próximos años expresiones de este trabajo tanto en la mención de Diáspora Afro-Andina dentro de las maestrías de Estudios de la Cultura y de Estudios Latinoamericanos que la Universidad Andina Simón Bolívar inició en el 2004 (una vez más, gracias a la visión institucional de Enrique Ayala Mora y a la visión académica e intelectual de Catherine Walsh), también con la introducción de esta esfera en la segunda promoción del Doctorado en Estudios Culturales que también se re-iniciará en julio del 2005. Y además con las conexiones en marcha entre el pensamiento crítico afro-andino y el pensamiento afro-caribeño que se está replanteando hoy similares problemas en la reciente creación de la Caribbean Philosophical Association, en la cual el pensamiento afro (de larga tradición en el Caribe) tiene una gran incidencia. En fin, el volumen ilustra una renovación radical del pensamiento crítico en América del Sur, que se entronca con el Caribe de habla inglesa y francesa, además del Caribe hispánico.

BIBLIOGRAFÍA

- Walsh, Catherine, y Juan García. “El pensar del emergente movimiento afroecuato-riano: Reflexiones (des)de un proceso”, en Daniel Mato, comp. *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Caracas, FLACSO/Faces, 2002.
- Walsh, Catherine, y Edizon León. “Afro Andean Thought and Diasporic Ancestrality”. Ponencia presentada en la Reunión de la Asociación Caribeña de Filosofía. Barbados, 20 de mayo del 2004.



INTRODUCCIÓN

(RE)PENSAMIENTO CRÍTICO Y (DE)COLONIALIDAD

Catherine Walsh

*Vamos, camaradas, el juego europeo
está definitivamente terminado, es necesario
encontrar otra cosa.*

Frantz Fanon (1999)

¿Qué implica hablar del pensamiento crítico en América Latina de hoy? ¿Es cierto, como argumentan algunos, que la teoría crítica (o por lo menos el pensamiento crítico posmodernista) ha llegado a su crepúsculo? Y si es así, ¿deberemos abandonarla o, más bien, reconstruirla a partir de otros marcos conceptuales y políticos y otros sujetos no pensados por Horkheimer,¹ pero tampoco por los (neo)marxistas y (pos)modernistas latinoamericanos tanto de antes como de hoy?² ¿Cómo ocuparse con un pensamiento crítico no arrai-

1. Aquí hago referencia al texto de Max Horkheimer originalmente publicado en 1939, Teoría tradicional y teoría crítica (Barcelona: Paidós, 2000).
2. A pesar de la existencia de nuevas discusiones sobre el pensamiento crítico y lo que algunos últimamente han llamado el pensamiento crítico-revolucionario, los referentes siguen anclados en viejos modelos de transformación y en perspectivas eurocéntricas (pos)modernas. Esto se evidencia claramente en el resumen de Alejandro Moreano sobre la mesa de trabajo del Foro Social de las Américas (Quito, julio 2004). Comenta que “La caída de los regímenes de ‘socialismo real’ lo liberó de la hipoteca del estalinismo y el profundo diálogo con otras corrientes críticas tales como el psicoanálisis lacaniano, ciertas tendencias del posestructuralismo y aun del llama-

gado en el proyecto de la modernidad, sino en lo que ha sucedido en sus márgenes o fronteras, y con la necesidad de alumbrar su lado oscuro, es decir a la colonialidad? ¿Qué ofrecería tal perspectiva para descolonializar la producción de conocimiento? ¿Y cómo, en esta producción, tomar con seriedad la contribución intelectual de los movimientos sociales, especialmente de los movimientos indígenas y afro? ¿Marcarían esta perspectiva y estas contribuciones un pensamiento crítico distinto –un pensamiento crítico otro o de otro modo–, y por qué? Es decir, ¿un pensamiento crítico cuyos propósitos o fines apuntan, en el espíritu del Foro Social Mundial y de las Américas, a un otro mundo posible y, a la vez, a la decolonialidad?

Estas preguntas, entre otras, han venido animando los debates y las discusiones al interior de la primera promoción del Doctorado de Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, y, en sí, guían los ensayos presentados en este libro, escritos durante la fase presencial. Más que textos definitivos o terminados, los ensayos representan reflexiones en una colectiva construcción; reflexiones que dialogan entre sí y con un corpus definido de conceptos y autores preocupados por la problemática de la geopolítica del conocimiento, es decir, por la relación entre conocimiento, modernidad y colonialidad.

A diferencia de la mayoría de programas de posgrado, este doctorado ha tenido características muy especiales, tal vez por el perfil de los alumnos –la mayoría con una larga trayectoria de trabajo comprometido con movimientos y procesos sociales– y tal vez por el perfil de los profesores –la mayoría vinculada al proyecto colectivo de modernidad/colonialidad latinoamericano (proyecto que describimos a continuación). Desde casi su inicio, el programa doctoral se convirtió en un espacio de reflexión colectiva tanto sobre la problemática de la supuesta universalidad de las ciencias sociales y humanas, como sobre la realidad latinoamericana en tiempos de capitalismo transnacional, imperialismo neoliberal y global, y de lo que Frei Betto recientemente ha llamado la “globocolonialización”.³ Buscar y trabajar hacia la configu-

do posmodernismo, le han abierto perspectivas insospechadas de renovación [...] La riqueza de las formulaciones teóricas que ocuparon la escena intelectual de la teoría crítica, en el vacío provocado por la ausencia del marxismo, tales como la tesis de Foucault, Deleuze, el lacanismo, la crítica feminista y ecologista han abierto el horizonte de una variación de corrientes críticas, cuyo diálogo está siendo ya extremadamente positivo” (Moreano, 2004: e).

3. Entrevista Diario *El Comercio*, 1 de agosto del 2004.

ración de otros espacios de análisis, intervención y producción de conocimientos han sido, entonces, parte central de la praxis del programa.

De hecho, estos procesos han implicado la re-significación de lo que entendemos por “estudios culturales latinoamericanos”. Esta re-significación se diferencia con lo que muchas veces se ha referido como la “primera generación” de los estudios culturales en América Latina reflejada en los trabajos de Néstor García Canclini, Jesús Martín Barbero y Renato Ortiz, entre otros, pero también con las trayectorias despolitizadas de los estudios culturales en los Estados Unidos (ver Albán en este volumen). Como he descrito en otra parte,

[e]s abrir un espacio de diálogo desde Latinoamérica y específicamente desde la región andina sobre la posibilidad de (re)pensar y (re)construir los “estudios culturales” como espacio de encuentro político, crítico y de conocimientos diversos. Un espacio de encuentro entre disciplinas y proyectos intelectuales, políticos y éticos que provienen de distintos momentos históricos y de distintos lugares epistemológicos, que tiene como objetivo confrontar el empobrecimiento de pensamiento impulsado por las divisiones disciplinarias, epistemológicas, geográficas, etc. (Moreiras, 2001) y la fragmentación sociopolítica que cada vez más hace que la intervención cívica y el cambio social aparezcan como proyectos de fuerzas divididas (Walsh, 2003: 12).

En este sentido, los “estudios culturales” nombran un proyecto intelectual dirigido al (re)pensamiento crítico y transdisciplinar, a las relaciones íntimas entre cultura, política y economía y a las problemáticas a la vez locales y globales reflejo de la actual lógica multicultural del capitalismo transnacional y tardío (Jameson, 1991; Žižek, 1997). También representan una fuerza para enfrentar las tendencias dominantes en las universidades latinoamericanas, especialmente en los últimos años, para adoptar y reinstalar perspectivas eurocéntricas del saber (Lander, 2000). Estudios culturales en este programa (como también en las fuerzas paralelas promovidas por el Instituto Pensar de la Universidad Javeriana de Bogotá), entonces, reflejan el interés de articular desde América Latina, pero en conversación con otras regiones del mundo, proyectos intelectuales y políticos que ponen en debate pensamientos críticos con el objetivo de pensar fuera de los límites definidos por el neoliberalismo y la modernidad, y con el propósito de construir mundos y modos de pensar y ser distintos.

Como manera de introducir el volumen, presentamos a continuación los lineamientos teóricos y conceptuales que orientan los ensayos en su conjunto, así haciendo evidente un paradigma distinto del pensamiento crítico, lo

que nominamos en la sección final de esta introducción, un pensamiento “otro” o de otro modo, cuyo propósito no es simplemente la descolonización, sino la decolonialidad.

En este afán, lo que pretende hacer este libro es abrir una ventana a un proceso. Es permitir al lector observar el proceso tanto de la comprensión como de la construcción de una novedosa perspectiva del pensar crítico cuya base descansa en la relación modernidad/colonialidad y los patrones del poder que esta relación ha construido. Pero también es evidenciar la importancia de la especificidad de la historia y lugar. Es decir, la importancia de las particularidades de modernidad y colonialidad en la región, y la manera cómo estas particularidades confluyen en la misma construcción y desarrollo de “América Latina”. Pensar desde América Latina. Lo que intentan hacer los autores presentados aquí no es simplemente retomar posiciones como las de Mariátegui y Henríquez (ver Astudillo en este volumen) que pretenden marcar una “cultura propia”, tampoco es reasumir los preceptos de la teoría de dependencia de Cardoso y González Casanova (ver Cuevas en este volumen). Más bien, es localizar América Latina como espacio histórica y epistemológicamente diagramado (Mignolo, 2000a). Un espacio cuya construcción se debe a la diferenciación colonial y a la geopolítica del conocimiento fabricado e impuesto por la modernidad (Mignolo en Walsh, 2002a), pero también a las luchas sociales, culturales y políticas de sujetos cuya existencia y producción intelectual han sido negadas o limitadas al frente de los patrones del poder establecidos por este mismo orden moderno-colonial. Con relación a la diferencia de paradigmas latinoamericanos anteriores, este pensar no se queda solo en la experiencia latinoamericana (mestiza), sino también intenta interpelar perspectivas críticas que provienen de distintas locaciones epistémicas subalternas, incluyendo pero no limitado a las de indígenas y afro, como también a las de otras regiones del globo.

Para introducir el volumen, presentamos a continuación los lineamientos teóricos y conceptuales que orientan los ensayos en su conjunto, haciendo evidente así un paradigma distinto del pensamiento crítico.

LAS GEOPOLÍTICAS DEL CONOCIMIENTO Y LA MODERNIDAD/COLONIALIDAD

La cuestión del poder del conocimiento y sus vínculos con los intereses del capitalismo, la historia colonial y la modernidad ha sido tema de interés entre un grupo de intelectuales latinoamericanos desde finales de los años 90. Este proyecto se consolidó en 2001 en un convenio entre la Universidad de Duke y la Universidad de North Carolina en los Estados Unidos, la Universidad Javeriana en Bogotá y la Universidad Andina Simón Bolívar en Quito (la Universidad de Berkeley de California entró después como otro miembro institucional), y con investigadores de Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú, Venezuela, Argentina, México y EE.UU.⁴ Establecer un diálogo con los preceptos y conceptos que subrayan este proyecto y con algunos de sus pensadores fue una tarea asumida por la mayoría de los intelectuales involucrados en el doctorado, animando no solo la aplicación o uso de estos conceptos dentro de temas diversos de investigación y reflexión, sino también y en algunos casos, su ampliación y concreción desde la práctica y en el contexto latinoamericano/andino. De esta manera, el programa doctoral tiene un vínculo directo con el proyecto en discusión, en esencia formando parte de ello.

La preocupación principal de este proyecto de pensar compartido ha sido la coexistencia de diferentes epistemes o formas de producir conocimientos entre intelectuales, tanto de la academia, como de los movimientos sociales. Pone así en cuestión el diseño colonial e imperial de la geopolítica dominante del conocimiento y la subalternización epistemológica, ontológica y humana que esta geopolítica ha venido promoviendo. Nosotros entendemos las geopolíticas del conocimiento como una estrategia medular del proyecto de la modernidad; la postulación del conocimiento científico como única forma válida de producir verdades sobre la vida humana y la naturaleza —como conocimiento que se crea “universal”, oculta, invisibiliza y silencia las otras epistemes. También oculta, invisibiliza y silencia los sujetos que producen este “otro” conocimiento. El hecho de que esta universalización y subalterni-

4. Incluidos están Aníbal Quijano (Perú), Edgardo Lander (Venezuela), Santiago Castro-Gómez, Óscar Guardiola (Colombia), Enrique Dussel (México), Javier Sanjinés (Bolivia), Zulma Palermo (Argentina), Catherine Walsh (Ecuador), Walter Dignolo, Arturo Escobar, Freya Schivvy, Fernando Coronil, Nelson Maldonado-Torres, Agustín Lao-Montes, Ramón Grosfoguel y Margarita Cervantes (EE.UU.).

zación forman parte del proyecto de la modernidad, cuyas raíces se encuentran en el horizonte largo de la colonialidad, es punto central para organizar el pensamiento del grupo y su trabajo hacia la descolonización de estos patrones del poder y saber. Implícita en este pensar está la idea de que la colonialidad es constitutiva de la modernidad, es decir que la modernidad en general, pero particularmente con relación a América Latina, no puede ser entendida sin tomar en cuenta sus nexos con los legados coloniales y las diferencias étnico-raciales que el poder moderno/colonial han producido en esta parte del mundo.

En un artículo reciente sobre el trabajo del proyecto, Arturo Escobar (2003) hace una útil distinción entre el tratamiento de la modernidad como fenómeno esencialmente intra-europeo y su conceptualización como perspectiva planetaria que tiene, como dimensión necesaria, la dominación de otros afuera del centro europeo. Desde la perspectiva “eurocentrada”, la modernidad tiene sus orígenes en el siglo XVII en Francia, Alemania e Inglaterra, procesos consolidados al final del siglo XVIII con la Revolución Industrial. Su conceptualización parte de una noción central en la cual “todas las culturas y sociedades del mundo son reducidas a ser la manifestación de la historia y cultura europea” (p. 57), parte de una creciente apropiación y racionalización cultural del mundo-vida, del “desmembramiento de la vida social del contexto local y sus crecientes determinaciones por fuerzas translocales” (p. 55). El supuesto es “que la modernidad está ahora en todas partes, constituyendo un ubicuo e ineluctable hecho social” (p. 57). Dentro de esta perspectiva, la globalización es nada más que la radicalización y universalización de esta modernidad de la cual no existe un “afuera”. En cambio, la conceptualización de la modernidad desde la colonialidad encuentra bases en una serie de hechos distintos. Citamos en extenso a Escobar por la claridad que ofrece al respecto de estos hechos u operaciones:

[...] Un énfasis en localizar los orígenes de la modernidad en la Conquista de América y el control del Atlántico después de 1492 [...] una atención persistente al colonialismo y al desarrollo del sistema mundial capitalista como constitutivos de la modernidad [...] la identificación de la dominación de otros afuera del centro europeo [...] con la concomitante subalternización del conocimiento y de las culturas de esos otros grupos; una concepción del eurocentrismo como la forma de conocimiento de la modernidad/colonialidad –una representación hegemónica y modo de conocimiento que arguye su propia universalidad y que descansa en una confusión entre una universalidad abstracta y el mundo concreto derivado de la posición europea como centro.

Un número de nociones alternativas emerge de esta serie de posiciones:

- a) un descentramiento de la modernidad de sus alegados orígenes europeos [...]
- b) una nueva concepción espacial y temporal de la modernidad en términos del papel fundacional de España y Portugal [...]
- c) un énfasis en la periferalización de todas las otras regiones del mundo [...] con Latinoamérica como el inicial “otro lado” de la modernidad –el dominado y encubierto–; y
- d) una relectura del “mito de la modernidad”, no en términos de cuestionar el potencial emancipatorio de la razón moderna, sino de la imputación de superioridad de la civilización europea articulada con el supuesto de que el desarrollo europeo debe ser unilateralmente seguido por toda otra cultura [...] (pp. 60-61).

Desde esta perspectiva, la modernidad no es un fenómeno europeo, sino un fenómeno global con distintas localidades y temporalidades que no se ajustan necesariamente a la linealidad del mapa geohistórico occidental. Considerar la colonialidad como constitutiva de la modernidad –su “otra cara”–, es reconocer, como dice Walter D. Mignolo (2000a: 37), que “en los hombros de la modernidad está el peso y responsabilidad de la colonialidad”. Por esta razón, no hay modernidad sin colonialidad. Hablar de la modernidad/colonialidad, entonces, implica introducir perspectivas invisibilizadas y subalternizadas que emergen de historias, memorias y experiencias coloniales; historias, memorias y experiencias que no se quedan simplemente ancladas en un pasado colonial, sino que se (re)construyen en distintas maneras dentro de la colonialidad del presente, dentro de un modelo hegemónico (y global) del poder “instaurado desde la Conquista, que articula raza y labor, espacio y gentes, de acuerdo con las necesidades del capital y para el beneficio de los blanco europeos” (Escobar, 2003: 62). Eso es lo que Aníbal Quijano (2000) ha referido como la *colonialidad del poder*: el uso de raza como criterio fundamental para la distribución de la población en rangos, lugares y roles sociales, y con una ligazón estructural a la división de trabajo. Esta distribución y clasificación forman parte de la configuración del capitalismo mundial como modelo del poder global, concentrando todas las formas del control de la subjetividad, la cultura y la producción del conocimiento bajo su hegemonía occidental. Por eso, Quijano habla también de la *colonialidad del saber*, entendida como la represión de otras formas de producción del conocimiento (que no sean blancas, europeas y “científicas”), elevando una perspectiva eurocéntrica del conocimiento y negando el legado intelectual de los pueblos indígenas y negros, reduciéndolos como primitivos a partir de la categoría básica y natural de raza. En este sentido, y como argumenta Quijano,

La conceptualización intelectual del proceso de modernidad producía una perspectiva de conocimiento y un modo de producir conocimiento que demuestra el carácter del modelo global del poder: colonial/moderno, capitalista y eurocentrado. Esta perspectiva y modo concreto de producir conocimiento es eurocentrismo [...] una racionalidad o perspectiva de conocimiento que se hizo globalmente hegemónico, colonializando y dominando otras formaciones conceptuales y sus conocimientos concretos respectivos (Quijano, 2000: 549-550).

La colonialidad del poder y del saber son conceptos centrales dentro de este proyecto de pensar compartido, lo que Escobar (2003) ha denominado “el proyecto de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano”. Similarmente central es la noción introducida por Mignolo de la *diferencia colonial*, lo que implica pensar “a partir de las ruinas, las experiencias y los márgenes creadas por la colonialidad del poder en la estructuración del mundo moderno/colonial” como manera no de restituir conocimientos sino de “hacerlos intervenir en un nuevo horizonte epistemológico transmoderno⁵ y posoccidental” (Mignolo, 2000a: 23-24). Es desde esta condición histórico-cultural-colonial que los otros conocimientos han sido no solo subalternizados y destruidos, sino que también re-construidos; lo que podemos entender como la producción de nuevos conocimientos subalternos y nuevos modelos de análisis, conceptualización y pensamiento que tienen un uso estratégico y político (Walsh, 2002b). Para Mignolo, la diferencia colonial se refiere a “la clasificación del planeta en el imaginario moderno/colonial, por la promulgación de la colonialidad del poder, una energía y maquinaria que transforma diferencias en valores”. Como también explica, “si el racismo es la matriz que penetra cada dominio del imaginario del sistema mundial moderno/colonial, “occidentalismo” es la metáfora sobre la cual las diferencias coloniales han sido articuladas y rearticuladas por medio de las manos cambiantes de la historia del capitalismo y las ideologías cambiantes motivadas por los conflictos imperiales (Mignolo, 2000b: 13).

Pensar desde la diferencia colonial requiere poner la mirada hacia las perspectivas epistemológicas y las subjetividades subalternizadas y excluidas; es interesarse con otras producciones –o mejor dicho, con producciones “otras”– del conocimiento que tienen como meta un proyecto distinto del po-

5. El uso de transmoderno aquí se refiere a los planteamientos de Enrique Dussel en torno a los límites de la crítica posmoderna a la modernidad, y la necesidad de pensar hacia la trans-modernidad como proyecto crítico no-eurocéntrico desde la alteridad que busca la liberación de toda la humanidad (Dussel, 1996).

der social con una condición social del conocimiento también distinta.⁶ “Otro”, en este sentido, ayuda a marcar el significado alternativo o diferente de esta producción y pensamiento. Es lo que la modernidad no podía (y todavía no puede) imaginar; lo que es construido desde las experiencias históricas y vividas del colonialismo y colonialidad; un pensamiento subversivo e insurgente con claras metas estratégicas (Walsh, en prensa).

Estos proyectos forman un paradigma otro porque tienen en común la perspectiva y la crítica de la modernidad desde la colonialidad: esto es, no ya la modernidad reflejada a sí misma en el espejo, preocupada por los horrores del colonialismo, sino vista por la colonialidad que la mira reflejarse a sí misma en el espejo.⁷ Y porque cuestionan la propia lógica mediante la cual la modernidad se pensó y se sigue pensando como modernidad y posmodernidad. El paradigma otro no es, no puede ser, reducido a la hegemonía de la posmodernidad o del proyecto posmoderno puesto que en ambos casos el paradigma otro es reducido al silencio, como lo fueron otras formas de pensamiento durante quinientos años de colonialidad/modernidad (Mignolo, 2003: 27).

El proyecto de la modernidad/colonialidad se considera como paradigma-otro por el hecho de que intenta construir un pensamiento crítico que parte de las historias y experiencias marcadas por la colonialidad y no por la modernidad, y también por el hecho de que busca conectar formas críticas de pensamiento no solo en América Latina sino con otros lugares del mundo donde la expansión imperial/colonial y la colonialidad misma niegan la universalidad abstracta del proyecto moderno y apuntan modos de pensar, ser y actuar distintos. Como discutimos a continuación, lo que ofrece un pensamiento-otro es abrir las posibilidades críticas, analíticas y utopísticas de trabajar hacia la descolonización de uno mismo, pero más específicamente hacia la decolonialidad –de la existencia, del conocimiento y del poder.

6. La construcción de un proyecto o poder social distinto forma parte central de las luchas de los movimientos indígenas de la región, particularmente del Ecuador y Bolivia. En el Ecuador, el movimiento se ha referido a esta construcción como meta principal del proyecto social, político, ético e intelectual de la interculturalidad (ver Walsh, 2002b y 2004).
7. Como explica Mignolo (2003), un paradigma otro introduce una mirada distinta. “No, digamos, la mirada de Colón mirando los indios mientras se acercaba a la costa, sino la de los indios mirando este objeto extraño, en el agua, que se acercaba hacia ellos” (p. 32).

DESCOLONIALIZACIÓN, DECOLONIALIDAD Y PENSAMIENTO-OTRO

La noción de “pensamiento otro” viene del árabe-islámico Abdelkebir Khatibi (2001). Partiendo de las palabras de Fanon citadas al inicio de esta introducción, Khatibi habla de esta necesidad de si encontrar otra cosa: “situarse según un pensamiento otro, un pensamiento quizá increíble de la diferencia” hacia la liberación (p. 71); un pensamiento que demanda una eludición radical, una estrategia-otra, “una estrategia sin sistema cerrado, sino construcción de un juego del pensar y de lo político, que gana terreno silenciosamente sobre sus desfallecimientos y sus sufrimientos. Descolonializarse, ésta es la posibilidad del pensamiento” (p. 75).

Claro es que la perspectiva de Khatibi parte de un lugar geopolítico y epistémico de enunciación donde la descolonización no es simplemente un asunto intelectual y político, sino también un asunto de existencia –la lucha por confrontar la no-existencia, la existencia dominada y la deshumanización– referentes claves, tal vez, en (re)pensar el pensamiento crítico o los pensamientos críticos desde otro lugar, un lugar que la modernidad (o intelectuales como Horkheimer) jamás podía o querían imaginar, pero también desde otros sujetos, los que Fanon llamó los “*damnes*”.

Para Fanon la relación colonialismo - (no) existencia, era muy clara. “Por el hecho de ser una negación sistemática de la otra persona y una determinación furiosa para negar la otra persona todas los atributos de humanidad, el colonialismo obliga la gente que él domina a preguntarse: ¿en realidad, quién soy?” (1967: 50). En este sentido, “la originalidad del contexto colonial es que las realidades económicas, las desigualdades, la enorme diferencia de los modos de vida, no llegan nunca a ocultar las realidades humanas (Fanon, 1999: 34). Tal perspectiva también está evidente en el trabajo del filósofo jamaíquino Lewis Gordon (2000) cuando argumenta por la consideración de “filosofías de existencia”, por una atención a asuntos de libertad, angustia, responsabilidad, agencia encarnada y liberación. Asuntos enraizados en lo que Nelson Maldonado-Torres (2004) nombra la *colonialidad del ser*.

Tomado conjuntamente con la clasificación racial de la colonialidad del poder y la perspectiva eurocéntrica del conocimiento presente en la colonialidad del saber, la colonialidad del ser sirve como fuerza mayor por el simple hecho de que históricamente ha negado ciertos grupos, específicamente los

pueblos afro-descendientes pero en menor medida también los pueblos indígenas, el estatus y consideración como gente,⁸ una negación que presenta problemas reales en término de libertad y liberación. Al frente de esta negación, que en América Latina en general y la región andina en específico y a pesar de las leyes recientes de “reconocimiento”,⁹ sigue tratando a estos pueblos como atrasados, no-modernos y menos gente, es decir menos civilizados (ver Kowii, este volumen), descolonizarse tiene un lugar fundamental tanto en lo político como en el pensamiento. Apunta a la afirmación y al fortalecimiento de lo propio, de lo que ocurre “casa adentro”, para utilizar la expresión del intelectual-activista afro-esmeraldeño Juan García Salazar, y de lo que ha sido subalternizado o negado por la colonialidad. Estos procesos son constitutivos de una política de diferencia que encuentra su base en el complejo nudo de la modernidad/colonialidad y la relación entretejida que este nudo crea en término de existencia-pensamiento-acción, lo que Fanon se refirió como la dimensión accional, subjetiva y situada del ser humano (Gordon, 1995).

Tanto en el caso del movimiento indígena ecuatoriano (ver Noboa, Kowii y Ortiz, en este volumen), como en el caso de los afro-ecuatorianos (ver Walsh y León, 2004; Walsh y García, 2001; Walsh, 2004), ha sido el uso sociopolítico, intelectual y existencial o humano (del ser) de pensamiento y praxis “otros” que le ha permitido a estos grupos posicionarse estratégicamente desde su diferencia (colonial como también ancestral). Estos procesos representan puntos críticos para enfrentar los asuntos vivenciales de la existencia, y también puntos críticos en la construcción de proyectos políticos, éticos e intelectuales de interculturalidad, con metas no solo para descolonizarse sino también para impulsar una de-colonialidad de poder, existencia y conocimiento. En este sentido, la *descolonialidad* implica partir de la deshumanización –del sentido de no-existencia presente en la colonialidad (del poder, del saber y del ser)—¹⁰ para considerar las luchas de los pueblos históri-

8. De hecho, en el contexto de esclavitud, los africanos y afro-descendientes esclavizados eran considerados como “cosas”, objetos del mercado para comerciar y poseer.

9. Nos referimos aquí a las reformas constitucionales durante un poco más de una década que en el caso de Colombia (1991) y Ecuador (1998) reconoce los pueblos indígenas y afro-descendientes como grupos ancestrales con ciertos derechos, y en el caso de Venezuela (2001) otorga derechos a los indígenas.

10. Lo que Maldonado-Torres explica como “Yo pienso (y otros no piensan), por eso yo soy (y otros no son)”. Comentarios en la reunión “Teoría crítica y descolonialización”, Duke University, mayo 2004.

camente subalternizados por existir en la vida cotidiana, pero también sus luchas de construir modos de vivir, y de poder, saber y ser distintos. Por lo tanto, hablar de la de-colonialidad es visibilizar las luchas en contra de la colonialidad pensando no solo desde su paradigma, sino desde la gente y sus prácticas sociales, epistémicas y políticas, tomando en cuenta la presencia de la que Maldonado-Torres llama una “actitud de-colonial”.¹¹

La decolonialidad no es algo necesariamente distinto de la descolonialización; más bien, representa una estrategia que va más allá de la transformación –lo que implica dejar de ser colonializado–, apuntando mucho más que a la transformación, a la construcción o a la creación. Pero también es un momento que se diferencia del (de)colonialismo. Mientras que el (de)colonialismo se preocupa por la relación histórica y sus legados (los 500 años, por ejemplo), buscando una transición, superación y emancipación desde al interior de la modernidad, abriendo así la posibilidad de modernidades pos-coloniales o modernidades alternativas (o también de lo que Boaventura de Sousa Santos llama posmodernismo oposicional), la decolonialidad parte de un posicionamiento de exterioridad por la misma relación modernidad/colonialidad, pero también por las violencias raciales, sociales, epistémicas y existenciales vividas como parte central de ella. La decolonialidad encuentra su razón en los esfuerzos de confrontar desde “lo propio” y desde lógicas-otras y pensamientos-otros¹² a la deshumanización, el racismo y la racialización, y la negación y destrucción de los campos-otros del saber. Por eso, su meta no es la incorporación o la superación (tampoco simplemente la resistencia), sino la reconstrucción radical de seres,¹³ del poder y saber, es decir, la creación de condiciones radicalmente diferentes de existencia, conocimiento y del poder que podrían contribuir a la fabricación de sociedades distintas.

11. Comentarios en la reunión “Teoría crítica y descolonialización”, Duke University, mayo 2004.
12. Como hemos argumentado en otra parte (Walsh y León, 2004), dentro de la construcción de estos pensamientos-otros está el pensamiento cimarrón, lo que denota una esencia, actitud y conciencia colectiva de pensar dirigida a la reconstrucción de existencia, libertad y liberación en el presente pero en conversación con los ancestros.
13. Lo que Fanon (1999: 31) llamó la creación de hombres nuevos; “la ‘cosa’ colonizada se convierte en hombre en el proceso mismo por el cual se libera”.

HACIA LA INTERCULTURALIDAD

Dentro de estos procesos, la *interculturalidad* tiene un rol central, tanto como herramienta conceptual que organiza la rearticulación de la diferencia colonial y de las subjetividades políticas de los movimientos indígenas y afro (y posiblemente de otros movimientos), como también de su pensamiento y sus acciones en torno al problema de la colonialidad. Dicho de otra manera, es la interculturalidad como proceso y proyecto social, político, ético e intelectual que asume la decolonialidad como estrategia, acción y meta. La interculturalidad en este sentido no es otro universal abstracto, sino y como dice el proyecto político de la CONAIE, un principio ideológico que ha guiado su pensamiento y acciones en los ámbitos sociales y políticos, pero también en torno a lo epistemológico. El ejemplo concreto de esto último se da en la conceptualización y creación reciente de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas - Amawtay Wasi (ver discusión de Kaplún en este volumen). Pero además de ser principio ideológico y organizador, la interculturalidad construye un imaginario-otro de sociedad, permitiendo pensar y crear las condiciones para un poder social distinto, como también una condición social distinta tanto del conocimiento como de existencia.

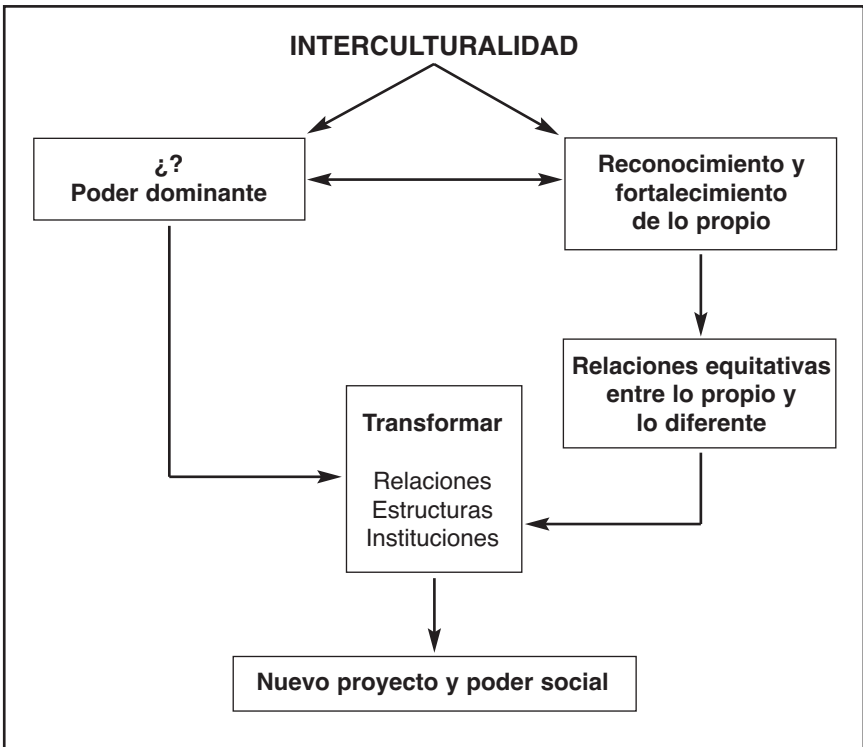
El concepto de interculturalidad, entonces, es central a la (re)construcción de un pensamiento crítico-otro –un pensamiento crítico de/desde otro modo–, precisamente por tres razones principales: primero, porque está concebido y pensado desde la experiencia vivida de la colonialidad, es decir, desde el movimiento indígena;¹⁴ segundo, porque refleja un pensamiento no basado en los legados eurocéntricos o de la modernidad, y tercero, porque tiene su origen en el sur, dando así una vuelta a la geopolítica dominante del conocimiento que ha tenido su centro en el norte global.

En esencia, la interculturalidad entendida como proceso y proyecto político, ético e intelectual (ver capítulos de Albán, Garcés, Kowii, Noboa, Ortiz, entre otros, en este volumen) ofrece un marco para sistematizar varios de los conceptos mencionados aquí con miras hacia la decolonialidad. No obstante, la decolonialidad es un concepto que hasta el momento no ha formado parte de los debates dentro del proyecto de la modernidad/colonialidad, ni

14. Eso no es delimitar la proyección de la interculturalidad al movimiento indígena sino más bien reconocer que ha sido este movimiento el que, en el contexto ecuatoriano, ha venido dando a la interculturalidad un sentido específicamente ideológico y político.

tampoco en esta primera promoción del doctorado.¹⁵ Por eso, hasta hace poco, he venido pensando el proyecto de la interculturalidad principalmente desde la experiencia y propuesta indígena, como proyecto que apuntaba y partía del cuestionamiento del poder dominante y la meta de la descolonialización, procesos vinculados con la necesidad de transformar o cambiar las relaciones, estructuras e instituciones dominantes, considerando que eso era suficiente para pensar un nuevo poder social (ver mapa 1).

Mapa 1



15. El término decolonialidad y su distinción con descolonialización fue introducido por mi persona en la reunión “Teoría crítica y descolonialización” de Duke University en mayo del 2004, después de varios días de diálogo y discusión con Edizon León y Nelson Maldonado con relación a otro seminario en Barbados. Fue Edizon León quien en estas discusiones y en discusiones posteriores me ayudó a comprender el significado tanto político como conceptual del término.

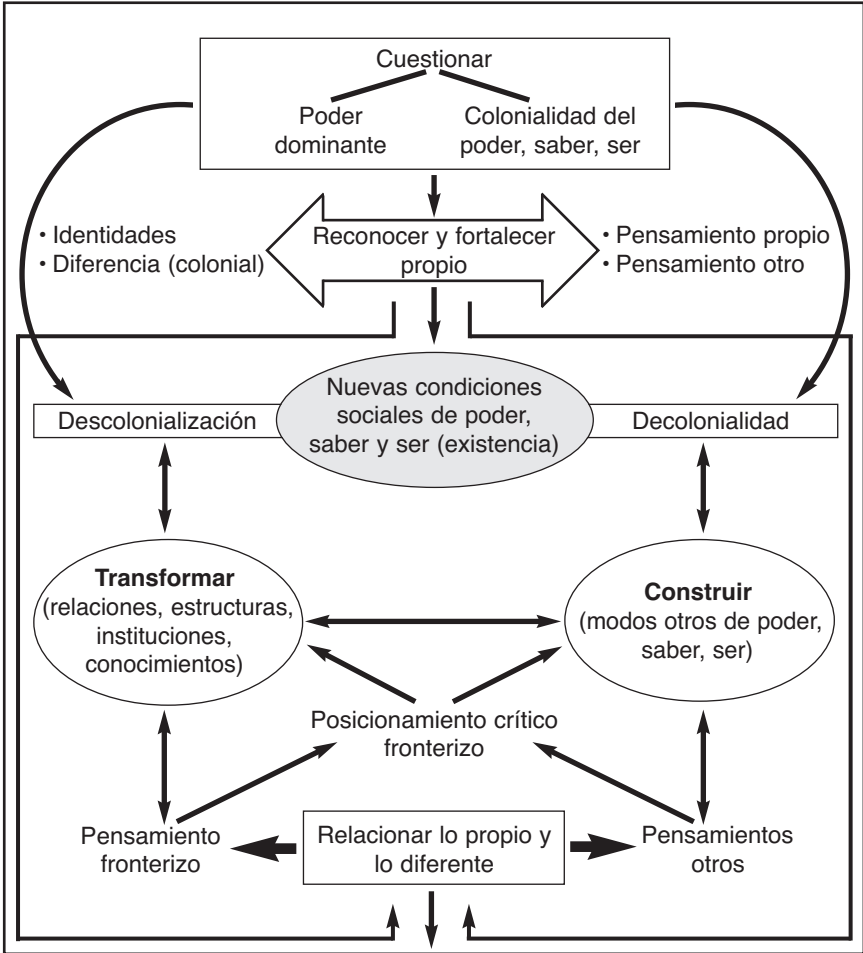
Últimamente esta conceptualización mía ha venido madurándose, tomando en consideración al rol del pensamiento-otro y pensamientos-otros como también al pensamiento fronterizo elaborado por Mignolo y lo que he referido recientemente como el “posicionamiento crítico fronterizo”. En esta reconceptualización, y a partir de las discusiones anteriormente mencionadas,¹⁶ ahora veo que el proyecto y proceso de la interculturalidad no tendrá reales posibilidades sin construir modos otros de poder, saber y ser, es decir, sin la estrategia, acción y meta de la decolonialidad. Sin embargo, la ruta desde la transformación y la descolonización es una que todavía está en discusión y, por eso, he optado por no eliminarla, al menos en este momento.

Mi intento de subjetivamente mapear (así dejando abierta la posibilidad de otros mapas también subjetivos) una perspectiva más compleja de la interculturalidad como está presentada a continuación, parte del interés de representar en forma visual (y así con fines pedagógicos) una estructura abierta que no se cierre sobre sí misma, sino que se abre a un proceso continuo. Es un proceso donde el fin no es una “sociedad ideal” como un abstracto universal, sino el cuestionamiento y la transformación de la colonialidad del poder, saber y ser, siempre consciente de que estas relaciones del poder no desaparecen, pero que sí pueden ser transformadas y (re)construidas de otra manera. El reconocimiento y fortalecimiento de lo propio por parte de los grupos históricamente subalternizados es paso esencial en estos procesos de cuestionamiento, transformación y construcción, especialmente en la producción de conocimiento y pensamiento propios, dándolos, como han venido haciendo los movimientos indígenas y afro en el Ecuador, pero también en otras partes de las Américas en los últimos años, un uso estratégico y claramente político (el pensamiento-otro). Pero, como está señalado en el mapa, este pensamiento-otro no se puede quedar aislado dentro de los procesos de la interculturalidad.

Es decir, la afirmación de la diferencia y la transformación de las matrices coloniales del poder requieren no quedar en posiciones encerradas (lo que alguna gente ha llamado “fundamentalismos étnicos”) sino navegar estratégicamente hacia un *pensamiento fronterizo* (Mignolo, 2000b), pero también hacia y por medio de lo que llamo un *posicionamiento crítico fronterizo*, una noción que se diferencia en ciertos aspectos con la que plantea Mignolo.

16. Incluyo aquí tanto las discusiones con Edizon León, como las mantenidas con Adolfo Albán, mis dos colegas de la Universidad Andina Simón Bolívar.

Mapa 2



El pensamiento fronterizo, como plantea Mignolo,¹⁷ es el producto de los intentos desde la subalternidad y desde las fronteras o intersticios de dos lógicas de pensamiento (la dominante y la subalterna), de hacer visibles otras

17. La posición de Mignolo se basa principalmente en las nociones de pensamiento fronterizo introducidas por chicanas en los Estados Unidos, especialmente Gloria Anzaldúa.

lógicas y maneras de pensar diferentes a la lógica eurocéntrica y dominante, poniendo a ellas en diálogo y/o disputa con la dominante y, en este sentido, poniendo en cuestión su hegemonía como única perspectiva de conocimiento. Es una práctica que intenta mediar (aunque bajo condiciones siempre desiguales y verticales) entre el pensamiento y conocimiento construido dentro de historias modernas coloniales –dentro de la modernidad/colonialidad– y conocimientos locales conectados a la diferencia colonial (Mignolo, 2000b). En este sentido, parece que el pensamiento fronterizo marca solo (o principalmente) procesos entre estas dos formas de pensar y no mediaciones o negociaciones inter o intra subalternos.¹⁸ A diferencia del pensamiento-otro que habla Khatibi y que se construye “casa adentro”, el pensamiento fronterizo necesariamente se preocupa del pensamiento dominante, manteniéndolo presente como referente, sujetándolo al cuestionamiento e infectándolo con otras historias y otros modos de pensar. Su proyecto, entonces, es “abrir”, en sentido epistémico, el pensamiento eurocéntrico; una práctica que lleva al pensamiento propio a una dimensión diferente en la ruta de la interculturalización, en una ruta “casa afuera”. En sí contribuye al proyecto de descolonialización, pero solo en forma limitada. Eso porque el pensamiento fronterizo como lo hemos descrito aquí, es una ruta de una sola vía; rara vez ocurre una dirección de dos vías o una dirección en reversa, donde, por ejemplo, los blancos o blanco-mestizos pretenden abrir sus modos (dominantes) de conocer y pensar a perspectivas-otras, por ejemplo de afro o indígenas. Aunque un contraejemplo se encuentra en el proyecto de la modernidad/colonialidad y en algunos de los ensayos de este libro, tales esfuerzos no son usuales en la academia, tanto en América Latina como en otras partes. Por eso, considero al pensamiento fronterizo como componente de un proyecto de interculturalidad y descolonialización, pero no como equivalente a ello. Dicho de otra manera, el pensamiento fronterizo en sí, no cambia radicalmente la eurocentricidad, tampoco la subalternización (y el trato de no-existencia) de sujetos y conocimientos; simplemente permite un nuevo relacionar (inclusive intercultural) *entre* conocimientos, útil y necesario en la lucha de descolonialización epistémica pero no suficiente en sí para construir una nueva condición social del conocimiento o un nuevo poder social, o para lograr la decolonialidad del poder, saber y ser.

18. No obstante, en su comprensión amplia, el pensamiento fronterizo no necesariamente deja a un lado esta posibilidad de pensar “entre” subalternos.

Llevar al pensamiento fronterizo a otro nivel, poniendo en debate y discusión la direccionalidad de relaciones y condiciones desde las cuales diferentes actores y conocimientos llegan a la conversación, como también la multiplicidad de fronteras, es lo que quiero proponer aquí. Para mí hablar de un posicionamiento crítico fronterizo permite hacer resaltar la agencialidad de los grupos subalternizados no solo para incidir en o para *fronterizar* el pensamiento hegemónico, sino también para moverse estratégicamente (incluyendo entre ellos) en una variedad de esferas. Señala un posicionamiento fuerte que tiene la meta de implosionar desde un lugar propio (poniendo así los términos de la conversación), yendo más allá de las categorías sociales, políticas y epistémicas establecidas en el pensamiento eurocéntrico (al mismo tiempo ocupándose de ellas desde espacios exteriores e interiores), y pretendiendo construir alternativas a esta eurocentricidad. Su meta es *interculturalizar* críticamente a partir de la relación entre varios modos de pensar, incluyendo entre pensamientos-otros (en su pluralidad), una relación conflictiva y de lucha en, entre y alrededor de conocimientos no simplemente a nivel teórico, sino dentro de contextos vividos de sujetos cuya agencia necesariamente está enraizada en una red compleja de relaciones del poder.

En este sentido, el posicionar estratégico no tiene como principal fin pluralizar o abrir el pensamiento eurocéntrico y dominante (un fin tal vez asociado al pensamiento fronterizo), sino también, y aún más importante, construir vínculos estratégicos entre grupos y conocimientos subalternizados, entre pueblos indígenas y pueblos negros, por ejemplo, o entre pueblos indígenas de la Sierra y los de la Amazonia, fortaleciendo así desde múltiples vías y fronteras, la estrategia-otra a la que Khatibi (2001) se ha referido y que apunta una transformación crítica y radical.

Iniciativas para establecer lugares epistémicos de pensamiento-otro como la Universidad Intercultural o la etnoeducación afro son ilustrativas del posicionamiento crítico fronterizo que ofrecen la posibilidad de poner “otros” conocimientos y cosmovisiones en diálogo crítico con ellos, pero también con los conocimientos y modos de pensar típicamente asociados con el mundo occidental.¹⁹ Su punto de partida y de referencia no es el conocimiento eurocéntrico en sí (o la necesidad de afectar este conocimiento). Más bien es la urgencia histórica de construir posibilidades de pensar *desde* posi-

19. Estos “lugares epistémicos” son indicativos de esfuerzos locales de teorizar críticamente *desde* la práctica social, esfuerzos distintos a los de los académicos al aplicar la teoría crítica a la práctica.

cionalidades subjetivas y situadas hacia encuentros intersubjetivos de múltiple dirección que intentan “dialogar con”, dando la vuelta a las subalternizaciones históricas y promoviendo, a la vez, los bolsillos de resistencia de los que habla el subcomandante Marcos, dando de esta manera sentido a la exterioridad. Es esta implosión-otra la que está detrás, o mejor dicho, al interior del proyecto de interculturalidad. Por lo tanto, la construcción de nuevas condiciones sociales del poder, saber y ser no marcan el final del proyecto y proceso porque la eurocentricidad y la colonialidad no simplemente desaparecen. Es por esta misma razón que la interculturalidad y la decolonialidad tienen que ser entendidas como procesos enlazados de una lucha continua.

¿Qué tiene que ver eso con el pensamiento crítico y su repensar? Al terminar su artículo sobre “Teoría crítica, teoría tradicional” y siguiendo la línea del pensamiento de Horkheimer, Santiago Castro-Gómez argumenta que lo que necesitamos ahora es una “ontología crítica del presente” (2000: 105). No obstante, crear una ontología crítica más, aunque sería bajo otros criterios no considerados por Horkheimer como es la relación modernidad/colonialidad, no necesariamente asegura un cambio social o vivencial, especialmente para los *damnes* de los que habló Fanon. Tampoco asegura o exige que esta ontología tendrá su construcción desde lugares-otros y sujetos-otros, desde espacios y gente para que un pensamiento y praxis críticos sean (y son) asuntos no simplemente de teoría, sino de lucha –lucha en torno a las condiciones y prácticas de existencia y vida, es decir, de la decolonialidad. En este sentido y con relación a lo que hemos discutido aquí, la cuestión central es cómo incitar un (re)pensamiento crítico que en términos de carácter, perspectiva, lógica y práctica sea “otro”. Un pensamiento crítico que tenga su fundamento y razón de ser en un proyecto de transformación social, política, epistémica y humana, y en un imaginario o visión de un mundo de otro modo. Un pensamiento crítico que no parta de perspectivas eurocéntricas ancladas en la modernidad (como Deleuze, Lacan y Foucault, entre otros) sino un (re)pensamiento crítico que se construya desde y con relación a la colonialidad y la gente, incluyendo los movimientos sociales latinoamericanos y sus intelectuales, y con la idea de crear nuevas comunidades interpretativas; una nueva teoría de real compromiso que, como ha argumentado Maldonado-Torres,²⁰ nos ayude a ver de mejor (y de otra) manera.

20. Comentarios en la reunión “Teoría crítica y descolonialización”, Duke University, mayo 2004.

LA ORGANIZACIÓN DEL LIBRO

Pensar y trabajar hacia la interculturalidad y la decolonialidad²¹ es lo que pretenden hacer la mayoría de los ensayos presentados en este libro. Como se mencionó al inicio, no representan estudios empíricos sino reflexiones principalmente teóricas y conceptuales que podrían abrir paso hacia futuros trabajos con mayores vínculos con la interculturalidad y la decolonialidad puesta en práctica. Además de socializar los debates y diálogos críticos realizados dentro del programa doctoral con una comunidad académica más amplia, el propósito del libro es contribuir a la comprensión de la matriz colonial y la relación modernidad/colonialidad como fundamentos para un nuevo (re)pensamiento crítico.

El libro está estructurado en tres partes. La primera parte, “Dando vueltas a la problemática modernidad/colonialidad”, ayuda a sentar las bases teóricas y conceptuales de esta visión crítica. En el primer capítulo, el colombiano Adolfo Albán habla desde el desencanto y las inquietudes personales, teórico-conceptuales y socioculturales con relación a la modernidad, hacia posibilidades teórico-conceptuales y humanas de pensar de otro modo. Patricio Noboa (ecuatoriano), en el segundo capítulo, elabora en forma detallada los elementos y conceptos de la matriz colonial, dando la base central sobre la cual está organizado el libro. Al conectar eso con la experiencia y perspectivas políticas e intelectuales del movimiento indígena ecuatoriano, Noboa logra ilustrar la construcción de un pensamiento crítico-otro desde y con relación a la práctica política y con miras hacia una sociedad distinta. Finalmente, en su análisis desde el pensamiento y filosofía latinoamericanos, la ecuatoriana Catalina León propone una mirada de la modernidad desde la colonialidad, apuntando maneras de trascender la metahistoria de lo latinoamericano y tensionar la trilogía: modernidad-razón-totalidad, temporalizando y territorializando los fundamentos y las prácticas cognoscitivos.

21. Como he mencionado anteriormente, el término “decolonialidad” no apareció en los debates y discusiones de este programa doctoral en su fase presencial (2002-2003), y por eso no está presente en los ensayos que presentamos a continuación. Más bien es un concepto que ha tomado forma recientemente en diálogos y trabajos (ver, por ejemplo, Walsh y León, 2004), como también en conversación con varios integrantes del proyecto modernidad/colonialidad, especialmente Nelson Maldonado-Torres y Walter Dignolo.

La segunda parte, “Localizaciones latinoamericanas”, tiene su eje organizador en este espacio “epistemológicamente diagramado” que le llamamos América Latina. Fernando Garcés (ecuatoriano/boliviano) inicia con un análisis y discusión de las relaciones entre las políticas del conocimiento y la colonialidad lingüística y epistémica dentro del marco de la heterogeneidad cultural de Abya Yala. Centrándose en las luchas alrededor de los idiomas indígenas y el quechua en particular propone trabajar y lidiar a partir de la interculturalización de la palabra y la razón como camino de vida desde la confrontación, la crítica, el aprendizaje y la crisis. A partir de una discusión en torno a la corriente de pensamiento que desde fines de la década del setenta empezó a surgir en los márgenes de la universidad y su estructura disciplinar, y desde una práctica investigativa y política participativa, la colombiana Pilar Cuevas indaga respecto a la contribución de esta corriente conocida como la (re)construcción colectiva de la historia al pensamiento crítico latinoamericano y, a la vez, su relación y diferencia con la vía interpretativa modernocolonial. El ensayo de la ecuatoriana Alexandra Astudillo, con el que termina esta sección, centra su enfoque en la problemática de la teoría literaria latinoamericana. Analiza cómo asumieron los teóricos de la literatura latinoamericana su condición de producir teoría en un contexto de modernidad “periférica” o “limitada” y desde posiciones tradicionales y críticas, con el afán de entender y problematizar la configuración de un *locus* de enunciación latinoamericana.

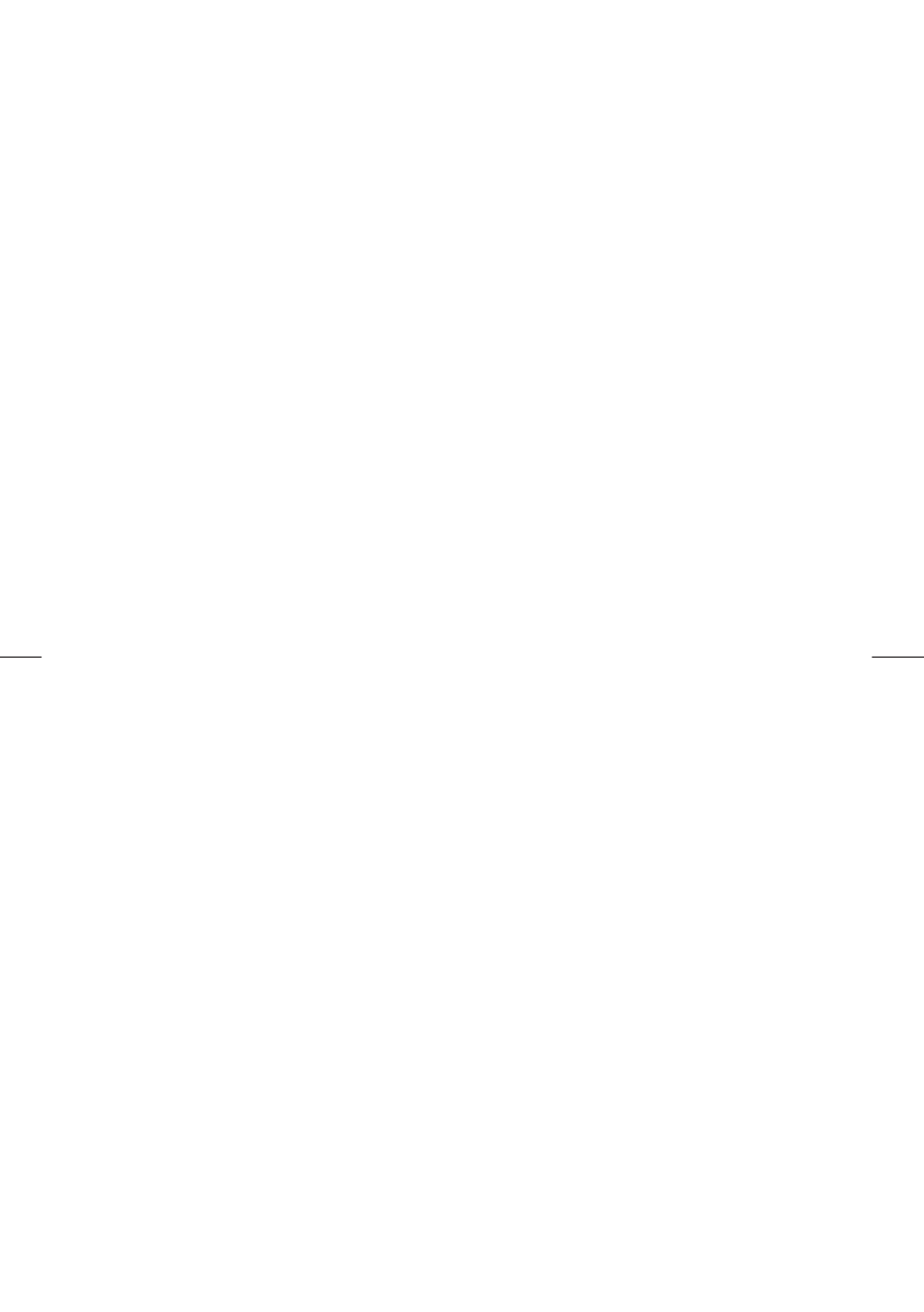
Finalmente, en la última parte del libro, “Conocimientos y pensamientos de otro modo”, el uruguayo Gabriel Kaplún ofrece una reflexión sobre la necesidad académica e institucional de “indisciplinar” la universidad latinoamericana, particularmente en referencia a las ciencias sociales y con miras hacia perspectivas emancipadoras y descolonizadoras. Poner en discusión las implicancias epistemológicas dentro de las demandas de autonomía y autodeterminación de los pueblos indígenas del centro sur de la región amazónica ecuatoriana, es el enfoque central del capítulo del ecuatoriano Pablo Ortiz. Buscando una aplicación crítica de los elementos teóricos de la interculturalidad, del conocimiento y marcos epistemológicos fronterizos, y en torno a la modernidad y transmodernidad pero pensando desde y con los *sacha runa* (personas de la selva), Ortiz pone en evidencia tanto la operación de conocimientos y pensamientos-otros como la posibilidades que éstos ofrecen para repensar asuntos de autonomía y sociedad nacional. Cerramos el libro con el ensayo del intelectual kichwa Ariruma Kowii, quien, a partir de la ma-

triz cultural kichwa, explora las complejidades del mundo andino y su larga lucha por sostenerse al frente de la violencia “civilizatoria” de la modernidad/colonialidad. Con el afán de contribuir a la identificación de epistemologías propias que ayuden a enfrentar los procesos de descolonización y reafirmación cultural, Kowii propone maneras de pensar y actuar hacia la interculturalidad, orientando así una mayor democratización (una democratización-otra) y liberación, y también asegurando una mejor vida.

BIBLIOGRAFÍA

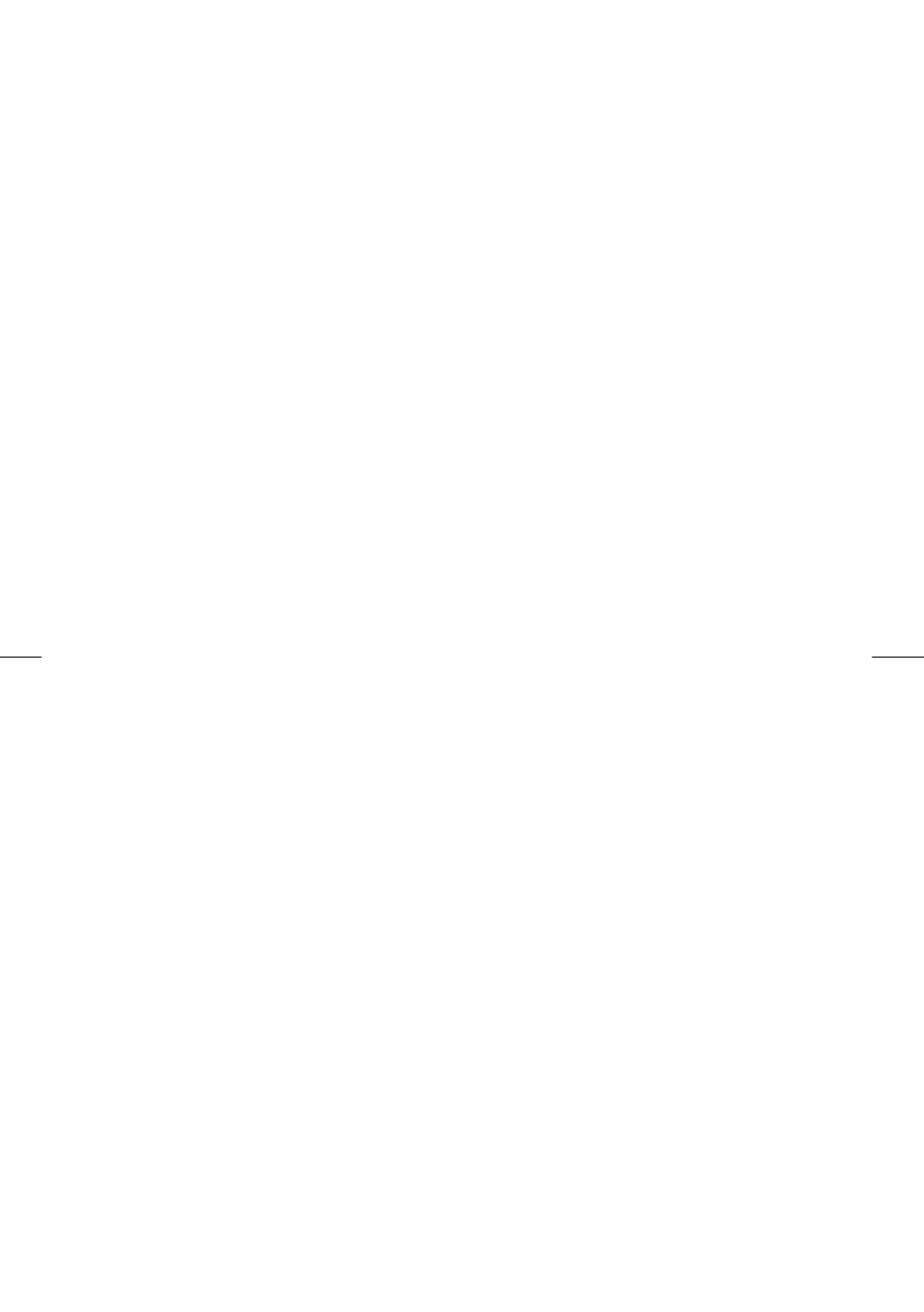
- Dussel, Enrique. *The Underside of Modernity*. Atlantic Highlands, N.J., Humanities Press, 1996.
- Escobar, Arturo. “Mundos y conocimientos de otro modo. El programa de investigación modernidad/colonialidad latinoamericano”, en *Tabula Rasa. Revista de humanidades*. Bogotá, No. 1, enero-diciembre 2003.
- Fanon, Frantz. *Los condenados de la tierra*. México, Fondo Económico, 1999, últ. ed.
- . *Black Skin, White Masks*. New York, Grove, 1967.
- Gordon, Lewis. *Existencia Africana. Understanding Africana Existential Thought*. New York, Routledge, 2000.
- . *Fanon and the Crisis of the European Man. Essays on Philosophy and the Human Sciences*. New York, Routledge, 1995.
- Horkheimer, Max. *Teoría tradicional y teoría crítica*. Barcelona, Paidós, 2000.
- Jameson, Frederic. *El posmodernismo o la lógica cultural del capitalismo avanzado*. Barcelona, Paidós, 1991.
- Lander, Edgardo. “Eurocentrism and Colonialism in Latin American Thought”, en *Nepantla. Views from South*, No. 1.3. Durham, N.C., Duke University, 2000.
- Mignolo, Walter. “Prefacio a la edición castellana”, en *Historias locales / diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid, Akal, 2003.
- . “Diferencia colonial y razón posoccidental”, en Santiago Castro-Gómez, edit. *Reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá, Centro Editorial Javeriano, 2000a.
- . *Local Histories/Global Designs. Coloniality, Subaltern Knowledges and Border Thinking*. Princeton, N.J., Princeton University Press, 2000b.
- Moreano, Alejandro. “La reconstrucción del pensamiento crítico-revolucionario”, en *Tintají*. Suplemento especial Primer Foro Social de las Ámericas. Quito, segunda quincena de julio del 2004.

- Moreiras, Alberto. *The Exhaustion of Difference. The Politics of Latin American Cultural Studies*. Durham, N.C., Duke University, 2001.
- Quijano, Aníbal. "Coloniality of Power, Eurocentrism, and Latin America", en *Nepantla. Views from South*, No. 1.3. Durham, N.C., Duke University, 2000.
- Walsh, Catherine. "Interculturality and the Coloniality of Power. An 'Other' Thinking and Positioning from the Colonial Difference", en *Coloniality of Power, Transmodernity, and Border Thinking*, R. Grosfoguel, J. D. Saldívar, and N. Maldonado-Torres, Durham, N.C., Duke University Press, en prensa.
- . "Qué saber, qué hacer y cómo ver? Los desafíos y predicamentos disciplinares, políticos y éticos de los estudios (inter)culturales desde América andina", en Catherine Walsh, edit. *Estudios culturales latinoamericanos. Retos desde y sobre la región andina*. Quito, UASB/Abya-Yala, 2003.
- . "Las geopolíticas de conocimiento y colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo", en Catherine Walsh, Freya Schiwy y Santiago Castro-Gómez, edits. *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito, UASB/Abya-Yala, 2002a.
- . "La (re)articulación de subjetividades políticas y diferencia colonial en Ecuador: reflexiones sobre el capitalismo y las geopolíticas del conocimiento", en Catherine Walsh, Freya Schiwy y Santiago Castro-Gómez, edits. *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito, UASB/Abya-Yala, 2002b.
- Walsh, Catherine, y Juan García. "El pensar del emergente movimiento afroecuatoriano: Reflexiones (des)de un proceso", en D. Mato, comp. *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Caracas, FLACSO/Faces, 2002, pp. 317-326.
- Walsh, Catherine, y Edizon León. "Afro Andean Thought and Diasporic Ancestrality". Ponencia presentada en la Reunión de la Asociación Caribeña de Filosofía. Barbados, 20 de mayo del 2004.
- Zizek, Slavoj. "Multiculturalism Or the Cultural Logic of Multinational Capitalism", en *New Left Review*, No. 225. London, 1997.



PRIMERA PARTE

DANDO VUELTAS
A LA PROBLEMÁTICA
MODERNIDAD/COLONIALIDAD



EL DESENCANTO O LA MODERNIDAD HECHA TRIZAS. UNA MIRADA A LAS RACIONALIDADES EN TENSIÓN

Adolfo Albán Achinte

INTROITO. EL SUJETO AÚN ESTÁ

Acercarse a la adquisición del conocimiento fue en nuestras vidas de infantes una experiencia excitante por lo novedosa. Desde muy temprano, y cuando eso de “tener uso de razón” que la Iglesia Católica determinaba tan solo a partir de los 7 años, se nos instó a recibir sin ninguna posibilidad de cuestionamiento, todo cuanto en el aula de clase –ese escenario que se erigía como un lugar sagrado– el profesor portador de verdades inocultables pero igualmente inapelables nos introducía, más por la fuerza de su autoridad que por la claridad de la argumentación, un cúmulo de informaciones que nos debían “ser útiles para la vida”. Fue así, como tempranamente empezamos a “usar la razón”, sin un sentido crítico, teniendo que asumir sin reparo alguno lo que en muchas ocasiones, esa infantil razón apenas despuntando (aparentemente) al mundo de la realidad, se resistía a admitir. El conocimiento así ofrecido, no podía más que volvernos reproductores memorísticos de hechos, acontecimientos, fechas, nombres en la mayoría de los casos de personajes –que eran realmente o habían sido contruidos como– Ilustres, inscritos en una realidad que tenía más de “extraño” a nuestro entorno más cercano, que de familiar. Lo sabido no era otra cosa que lo impuesto. Lo conocido era más importante si tenía que ver con lo que de “afuera” de nuestros mundos llegaba con una contundencia que se nos antojaba atroz y sobrecogedora. Así co-

nocimos nuestra historia, más signada por el enaltecimiento de los bellamente engalanados Conquistadores, a quienes nos enseñaban a ver como los reductores de una barbarie que tenía taparrabos, plumas y decorados misteriosos en la piel hechos con colores vegetales y de los que inevitablemente teníamos que aprender a desconocer, renegar y menospreciar.

La representación de nuestro mundo –desde las aulas escolares– fue posible gracias a su propia negación y a la admisión de una cultura que allende el mar, nos había traído, entre otras pero quizá la más importante, la lengua española y con ella la visión de un mundo que negaba de plano cualquier otro fonema distinto y sobre todo, cualquier otra manera de estar en esta parte del planeta. Europa así, se convirtió en el referente en el cual nos reconocíamos y volcábamos siempre la mirada para encontrar, allá en una distancia imposible de conocer, todo lo que teníamos en estos lugares que aprendíamos a desconocer. Lo próximo se volvió distante y lo lejano se convirtió en el punto de referencia más fuerte para la comprensión de nuestra realidad. Y con esa incorporación de lo distante, la religión nos construyó, a fuerza del dogma de fe, que como todo conocimiento también era incuestionable, un mundo al que debíamos aspirar llegar para encontrar la redención: el más allá. Con este más allá, el más acá de las contingencias cotidianas quedó relegado a la sumisión, la obediencia y la resignación, tres pilares fundamentales de una salvación que no ofrecía nada para lo terreno y que por el contrario nos invitaba a negarlo por estar plagado de emociones, sensaciones, percepciones y actitudes lascivas. Es decir, que el sujeto tenía que renunciar a sí mismo para poder ser él en la vida eterna. Este ofrecimiento redentor y salvífico de la religión, afianzado por una concepción de endeudamiento perpetuo con la “Madre patria” por todos los beneficios recibidos –en esos tempranos años de la vida, digo– fue lo que nos enseñaron a ver como “Cultura”. Debíamos ser cultos, lo que equivalía a cultivarnos en las buenas costumbres y maneras, todas ellas almidonadas y acartonadas con el colofón de una Europa magnífica, distante, extraña pero nuestra, y una América misteriosa, telúrica y salvaje de esos “Otros”: indios agazapados y taimados de los que nos debíamos distanciar y unos negros maléficos, horribles y demoníacos a los cuales no podíamos acercarnos, pues corríamos el riesgo de encontrarnos con el mismísimo Lucifer.

De la raza nos hablaron mucho, creo que demasiado, y a veces no entendíamos que a pesar de tener tres razas que se cruzaban produciendo algo que llamaban mestizaje, nos invitaban a reconocer, que por mucho de indio

o de negro que pudiera haber en nuestra sangre, era la raza blanca la que había hecho posible el milagro maravilloso de nuestra existencia. Y así, entre juegos y sospechas en el patio de recreo nos mirábamos para ver cuál de todos era el más hermosamente blanco. Desteñirse era toda una suerte de ventura, y ese despojo simbólico de cualquier otro color distinto al blanco no era más que la superación de toda la barbarie que pudiera haber en ellos, a pesar que el espejo siempre nos mostraba lo contrario. Tuvimos pues “Madre patria” y como no es posible concebir una madre sin un padre, nos mostraron nuestros “Padres de la patria” en grandes monumentos, en los cuales accedíamos a unos seres que con espada y yelmo descubrían su fisonomía arrogante y pendenciera, sinónimos de la altivez y honorabilidad de estos prohombres. Tiempo después, en esa adolescencia problemática y nocturna, irreverente y audaz, aventurera y frenética, conflictiva y amorosa, nos fuimos dando cuenta que mucha falacia había circulado en el sistema educativo; que la historia era una invención hecha por el poder en el que los anónimos pueblos no tenían ningún reconocimiento y que esos eminentes hombres que habían cruzado el mar produjeron dos acontecimientos impresionantes: el etno/genocidio de los pueblos indígenas y la instauración del más aberrante invento de la humanidad representado en la esclavitud de los pueblos negros.

Allí empezó mi desencanto.

DESDE EL LOCUS DE ENUNCIACIÓN HAY MUCHAS INQUIETUDES

La modernidad ha sido una máquina de guerra. Quizá esta afirmación fuerte no haga más que corroborar lo que en esta fase “tardía”, como argumenta Jameson (1990),¹ se constituye como una lógica cultural en la que el

1. Jameson plantea que “lo posmoderno es, a pesar de todo, el campo de fuerzas en el han de abrirse paso impulsos culturales de muy diferentes especies [...] De no alcanzar el sentido general de una pauta cultural dominante, recaeremos en una visión de la historia actual como mera heterogeneidad, diferencia aleatoria o coexistencia de una muchedumbre de fuerzas distintas cuya efectividad es indecible” (Jameson, 1990: 20-21). Sin embargo se debe tener en cuenta que sus enunciados parten de una crítica a la posmodernidad desde el interior mismo de las sociedades

capitalismo globalizado representado por el mercado impone toda su capacidad de seducción, atracción, deslumbramiento, expansión y sometimiento, como única condición de posibilidad de existencia en el mundo. Desde esa perspectiva, las promesas de libertad, igualdad (hoy democracia) y fraternidad (hoy solidaridad) que desde la revolución francesa sonaron como eco en los oídos del mundo occidental, no han hecho más que desvanecerse en la despiadada confrontación de intereses volviendo el mundo –desde la reductiva totalidad del proyecto moderno que enunció una sola historia, una sola religión y un solo modelo de progreso– el más cruel de los espacios vivibles. Quizá con un sentido negativo muy marcado, Anthony Giddens ha planteado que:

[...] el mundo moderno tardío –mundo al que denomino superior– es apocalíptico porque introduce riesgos que las generaciones anteriores no han conocido. Por mucho que haya un progreso en relación con la negociación internacional y control de armamentos mientras sobran armas nucleares, o incluso, el conocimiento necesario para construirlos, y mientras la ciencia y la tecnología continúan estando comprometidas con la producción de armamentos, el riesgo masivo de una guerra devastadora persistirá [...] los riesgos de la catástrofe ecológica constituyen una parte inevitable de nuestro horizonte cotidiano. Otros riesgos de elevadas consecuencias como el colapso del mecanismo económico global o el crecimiento del “superestado” totalitario son una dimensión real igualmente inevitable de nuestra experiencia contemporánea (Giddens 1996: 37).

Esta mirada nos muestra cómo el proyecto moderno se ha sustentado básicamente en dos pilares fundamentales: 1) el proceso expansivo de los imperios a sangre y fuego, y 2) la imposición de un modelo capitalista de producción y desarrollo. En ambos casos, que serían uno solo, la capacidad de destrucción se ha convertido en un sinónimo de la aventura moderna de Occidente. La modernidad –y el capitalismo como uno de sus ejes más significativos– es un sistema “suicida” que se “autodestruye”, fenómeno éste que se constituye como una de las paradojas más dramáticas y por consecuencia más implacablemente negadora de la existencia humana. Para Arturo Escobar “el desarrollo se ha basado exclusivamente en un sistema de conocimien-

del primer mundo, lo que significaría pensar ¿cómo se traduce esa etapa “tardía” del capitalismo en nuestras sociedades? y qué consecuencia implica para las mismas, pues, como lo especifica este autor, “toda esta cultura posmoderna, que podríamos llamar estadounidense, es la expresión interna y superestructural de toda una nueva ola de dominación norteamericana de dimensiones mundiales” (Jameson, 1990: 18-19).

to, es decir, el correspondiente al Occidente moderno. La predominancia de este sistema de conocimiento ha dictaminado el marginamiento y descalificación de los sistemas de conocimiento no occidentales” (Escobar, 1996: 36) y en consecuencia de las culturas que lo poseen y lo practican con todas las implicaciones en torno a la posibilidad de construcción de una sociedad intercultural.

La racionalidad o el racionalismo, ese otro escenario en el que se ha debatido la construcción del mundo moderno, se ha hecho trizas así misma en nombre de su propia omnipotencia. Max Weber diferenciando los tipos de racionalidad ha dicho:

Previamente tenemos que recordar que la expresión “racionalismo” puede significar dos cosas muy diferentes. Significa una cosa cuando consideramos el tipo de racionalización con el que un pensador sistemático elabora la imagen del mundo: un progresivo dominio teórico de la realidad a través de conceptos cada vez más abstractos y precisos. “Racionalismo” significa otra cosa cuando consideramos el logro metódico de un fin práctico y rigurosamente determinado por medio de un cálculo cada vez más refinado de los medios apropiados (Weber, 1999: 38).

Sin embargo, puede pensarse que en uno u otro caso el racionalismo ha servido para poner a funcionar la máquina de guerra, en tanto que desde la construcción de conocimiento la negación del “otro”, a partir de ese dominio teórico de gran parte de los pensadores de la realidad occidental, permitió un proceso expansivo justificatorio racista del genocidio en América y por otro lado, el haber refinado el cálculo ha hecho posible todo el desarrollo del imperialismo global como lo denomina Fernando Coronil al proponer que “bajo el imperialismo global, la representación dominante es la de un solo mundo, sin espacios externos por conquistar y sin imperios compitiendo por dominar los espacios geopolíticos existentes” (Coronil, 2002: 13).

Por su parte, Walter Benjamín puso en evidencia ese tipo de capitalismo enunciando que “todo documento de civilización es simultáneamente un documento de barbarie”,² argumento que lo explicita Eduardo Grüner al insistir en que:

2. Benjamín entendía que “una banalidad de almas bellas y de buenas conciencias, pero de mala fe: desconoce que en nuestra sociedad no hay bien que de mal no venga. Que no hay documento de civilización que no sea, simultáneamente, un documento de barbarie” (Benjamín, 1998: 4).

Forcluyendo su Otro, Occidente no ha hecho más, desde entonces, que renegar de lo que estaba en su mismo centro, y a partir de entonces preguntarse, perplejo, de dónde viene esa violencia “irracional” que permanentemente lo acecha, sin reparar que es esa separación entre su mente y su cuerpo, ese impulso de dominación por un saber desencarnado y “despulsionado”, esa falta o ese quiebre en su propia Totalidad, lo que se le aparece como un nuevo y gigantesco enigma que esta vez no podrá resolver sino al precio de su propia puesta en cuestión (Gruner, 2002: 308).

Esta forclusión³ ha sido posible, entre muchas razones, por el arrasamiento de sistemas de creencias –complejos por demás– de comunidades que vieron suplantadas sus cosmovisiones por concepciones totalitarias soportadas por dogmas que separaban el mundo natural y próximo, en una suerte de racionalización por cuanto “[...] el intelecto que vence a la superstición debe ser el amo de la naturaleza desencantada” (Horkheimer y Adorno, 1971: 6). Según los preceptos del iluminismo, lo fundamental es que “a partir de ahora la materia debe ser dominada más allá de toda ilusión respecto a fuerzas superiores a ella o inmanentes en ella, es decir, de cualidades ocultas. Lo que no se adapta al criterio del cálculo y de la utilidad es, a los ojos del iluminismo, sospechoso” (Horkheimer y Adorno, 1971:8), estableciendo de plano la confrontación naturaleza-cultura tan cara al proyecto moderno.

El desencanto del mundo, que llevó al proceso de secularización y a instaurar el dominio de la racionalidad científica hasta llegar a la instrumentalización de la vida cotidiana, ha negado igualmente la posibilidad de ver lógicas distintas, integrales en su relacionamiento con el mundo material y no material, reduciendo la religiosidad, en tanto que “la tensión entre religión y conocimiento intelectual se ha evidenciado de modo acusado cada vez que el conocimiento empírico-racional ha colaborado firmemente en el desencantamiento del mundo y su transformación en un mecanismo causal” (Weber, 1999: 78). La desmitificación de creencias ancestrales llevadas al plano de la racionalidad de la religión como institución, no ha podido más que contribuir a consolidar un sistema de representación en muchos casos –como los españoles en lo que hoy es América Latina y los puritanos en Norteamérica– sirvieron para hacer viable el proyecto moderno en sus presupuestos económicos y de expansión territorial. El mundo desencantado, racional y científico dejó por puertas, como única condición de posibilidad del proyecto occiden-

3. La forclusión entendida desde la concepción lacaniana que significa negación.

tal, a todos cuantos creían –en su práctica cotidiana–, como los indios y los negros, que la vida no era posible separarla, fraccionarla y desvertebrarla dividiendo al sujeto entre dos mundos –tangibles e intangibles– puestos en conflicto.

LA REALIDAD: ¿UN MONSTRUO CONSTRUIDO?

¿Qué ha sido nuestra modernidad? ¿Hasta dónde las promesas elaboradas por el iluminismo se han hecho reales para nuestra América Latina? ¿Valdrá la pena concluir un proyecto que ha dejado más bien una estela de miseria, a pesar de sus logros y conquistas en nombre de la racionalidad? Parece ser, por las estadísticas, que entrar en la modernidad por la vía de la modernización le ha causado estragos significativos a un vasto sector de la población en nuestro continente: millones de personas que viven (¿viven?) hoy por debajo de la línea de pobreza en América Latina, dan cuenta del fracaso estruendoso de un modelo de sociedad y desarrollo fundamentado en la competencia despiadada, en la acumulación ilimitada de riqueza por unos pocos y la distribución irracional de la pobreza en la gran mayoría. La implementación “exitosa” de las políticas neoliberales en México se ha dado gracias al empobrecimiento de los campesinos e indígenas que cada día ven mermarse sus posibilidades de existencia en condiciones de dignidad. La respuesta zapatista en Chiapas es un reflejo de esta realidad inobjetable a la que se le reclama el derecho elemental a la vida y al cumplimiento de los derechos fundamentales que siendo de primera generación aún no se han cumplido a cabalidad. En su difundido texto “las siete piezas sueltas para construir con otras”, el subcomandante Marcos ha defendido la tesis de que:

La pugna entre violencia “racional” e “irracional” abre una vía de discusión interesante y, lamentablemente, no es inútil en los tiempos actuales. Podíamos tomar, por ejemplo, qué se entiende por “racional”. Si se responde que es la “razón del Estado” (suponiendo que eso existiera y, sobre todo, que se le pudiera reconocer alguna razón al actual Estado neoliberal), entonces cabe preguntarse si esa “razón de Estado” se corresponde a la “razón de la sociedad” (siempre suponiendo que la sociedad de hoy retiene algo de racionalidad) y, más todavía, si la violencia “racional” del Estado es “racional” también a la so-

ciudad. Aquí no hay mucho que discurrir (como no sea ociosamente), la “razón de Estado” en la modernidad no es otra que “la razón de los mercados financieros”. Pero ¿cómo administra su “violencia racional” el Estado moderno? Y, ojo a la historia, ¿cuánto tiempo dura esa racionalidad? ¿El tiempo que va desde una a otra elección o golpe de Estado (según el caso)? ¿Cuántas violencias de Estado, que fueron aplaudidas como “racionales” en su tiempo, son ahora “irracionales”? (subcomandante Marcos, 1997: 13).

En Chile, el “éxito” del modelo estuvo garantizado por una de las más ignominiosas dictaduras que haya conocido nuestra historia reciente, que, arrasando cualquier forma de oposición y eliminando el más mínimo procedimiento democrático, aventó al país a la aventura globalizadora del neoliberalismo.

Y es que la constitución de los Estados-nacionales, esa otra figura indispensable para el proyecto moderno, recibió al siglo XX latinoamericano con toda una pléyade de guerras y por consiguiente de regímenes militares, lo que pone en cuestión a nuestras democracias nacionales. Tal vez, nos hemos modernizado en términos de infraestructura vial y social, se han logrado avances en la educación, la salud, el desarrollo tecnológico y la industria, pero a pesar de ello, la promesa de redención de la barbarie y la miseria aún cabalgan sobre el lomo de nuestra historia. El más reciente informe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo-PNUD así lo confirma:

Pese a los enormes progresos del siglo XX, el mundo de la actualidad hace frente a un retraso enorme de privación y desigualdad que deja disparidades inmensas dentro de los países y las regiones. La pobreza se encuentra en todas partes. Medida por el índice de pobreza humana (IPH-1), más de la cuarta parte de los 4.500 millones de personas que viven en los países en desarrollo todavía no cuentan con algunas de las opciones más básicas de la vida: la supervivencia después de los 40 años de edad, el acceso a los conocimientos y a los servicios privados y públicos mínimos. Casi 1.300 millones de personas no tienen acceso a agua limpia; uno de cada siete niños en edad de escuela primaria no asiste a la escuela; unos 840 millones de personas están desnutridos y se estima que 1.300 millones de personas viven con un ingreso diario inferior a un dólar (PNUD, 1999: 28).

Esta realidad inobjetable y dramática por demás puede parecer a la luz de estos tiempos como una resultante apenas lógica de la implementación de modelos que “necesariamente” exigen una cuota de sacrificio. El debilitamiento de la misma, para que parezca apenas como un paisaje construido por las estadísticas, como si no afectara en la vida concreta a seres humanos, se

ha venido convirtiendo en la forma más “adecuada” de nombrar la realidad; las cifras cunden por doquier en informes, tratados, ensayos, discursos e investigaciones, mientras tanto el desolador panorama de hambre continúa incólume haciendo sus estragos silenciosos pero certeros, apenas visualizado como “urgencia de atención política” en las grandes cumbres donde los Estados más poderosos se alarman, pero a su vez, mantienen sus políticas económicas agenciadas por el FMI.

Esta discursividad no es gratuita. Es necesario adobar la realidad para mermarle ese sabor amargo que tanto escozor puede causar en ciertos sectores de la sociedad. De esta manera el poder se reafirma en la “construcción discursiva” (Foucault, 1984),⁴ en tanto que, como argumenta Hopenhayn, “la astucia discursiva del neoliberalismo posmoderno reside allí en el buen uso de eufemismos, mediante el cual los intereses de los centros de poder político, y económico, y de sectores más identificados con la economía ‘libre’, se barnizan con esteticismos que sin duda los tornan atractivos”⁵ (Hopenhayn, 1994: 167).

Por su parte Martín Lienhard, proponiendo la *diglosia cultural* como herramienta de análisis para nuestras realidades latinoamericanas, ha especificado que “la diglosia remite a la coexistencia, en el seno de una formación social, de dos normas de prestigio social desigual” (Lienhard, 1996: 72),⁶ lo que quizá estaría apuntando a una opción de construcción intercultural, por

4. Este autor ha planteado que “no se puede hablar en cualquier época de cualquier cosa” lo que le da un carácter político a las argumentaciones (Foucault, 1984: 73) y sostiene a su vez que “en nuestras sociedades (y en muchas otras, sin duda) la propiedad del discurso –entendida a la vez como derecho de hablar, competencia para comprender, acceso lícito e inmediato al corpus de los enunciados formulados ya, capacidad finalmente, para hacer entender este discurso en decisiones, instituciones o prácticas– está reservada de hecho (a veces incluso de una manera reglamentaria) a un grupo determinado de individuos” (Foucault, 1984: 111-112).
5. Plantea además este autor que “es más llamativo hablar de la diversidad que del mercado, del polimorfismo cultural que de la competencia individual, del juego que del conflicto, de la creatividad personal que del uso privado del excedente económico, de la comunicación e interacción universales que de las estrategias de las empresas transnacionales para promover sus productos y servicios” (Hopenhayn, 1994: 167-168).
6. Lienhard sostiene que el análisis diglósico se puede efectuar a todo el sistema de comunicación de una sociedad. Por ejemplo, a las imágenes religiosas en disputa entre lo “oficial” y lo “no oficial”. Por otro lado afirma que “el paradigma de la diglosia cultural permite evaluar el conjunto de la prácticas culturales políticamente relevantes que realizan, en un contexto de sociedades de tipo colonial, los diferentes grupos socioculturales o los individuos que los integran” (Lienhard, 1996: 76).

cuanto las formas de lenguas subalternizadas (como las lenguas indígenas) entrarían al escenario de disputa lingüístico y aún más allá de las cuestiones idiomáticas. Mignolo al proponer sus *epistemologías fronterizas* hace un intento por de-mostrar cómo es posible encontrar –al interior mismo de Occidente– formas “otras” de nombrar estas realidades, argumentando que el *pensamiento fronterizo* “trabaja por la restitución de la diferencia colonial que la traducción colonial trató de naturalizar como orden universal” (Mignolo, 2003: 61). No obstante, abría que tener cuidado en no caer en una especie de esencialismo de los pocos visibles (indígenas, afro y mestizos pobres) que dificulte ese diálogo que propone, al concebir el *paradigma otro*⁷ como conector de lo vivido y lo sentido, con esas nuevas epistemes disruptivas que dan como resultado la emergencia de formas críticas de pensamiento, en esa frontera que se constituye como un lugar de pensamiento no universalizante. Esta propuesta que pone en evidencia las geopolíticas del conocimiento seguramente tendrá que eliminar el riesgo que conllevan las condiciones desiguales en que las epistemes y sus productores entran en diálogo y en confrontación con el poder.

¿ES POSIBLE ENUNCIAR?

Pensar en concluir la modernidad, como lo pretende Habermas, puede ser, para nuestras sociedades, una quimera. Avanzar en un modelo de sociedad y desarrollo agresivo, indolente, excluyente, explotador, negador del sujeto, arrasador de comunidades, destructor de la naturaleza y sostenido por la razón de la fuerza, es quizá pretender negar cualquier otra opción que pueda ser pensada y realizada desde nuestra propia existencia y experiencia. Mantener la presunción de seguir siendo modernos a toda costa, es continuar incrementando, en las estadísticas y en la realidad, las desigualdades sociales,

7. Para este autor el “paradigma otro” significa “la diversidad (y diversalidad) de formas críticas de pensamiento analítico y de proyectos futuros asentados sobre las historias y experiencias marcadas por la colonialidad más que por aquellas, dominantes hasta ahora, asentadas sobre las historia y experiencias de la modernidad” (Mignolo, 2003: 20) y lo concibe como “diverso”; y que considerado en su dimensión utópica ha de construir una “hegemonía de la diversalidad”

económicas, políticas y culturales tan reclamadas hoy en día a ser superadas y puedan entenderse estos aspectos como derechos de tercera generación, garantes de condiciones de vida dignas. Si nos atenemos a que “[...] el capitalismo es el primer sistema mundial cuya conquista colonial se hace, al menos explícitamente, no en nombre del mero derecho otorgado por la superioridad física o militar, sino en nombre de las más sublimes abstracciones éticas, religiosas, culturales o filosóficas” (Grüner, 2002: 190), entonces tenemos que reconocer que en estos tiempos, y manteniendo el mismo proceso que nos acompaña desde hace más de un siglo, hay que propiciar cambios a la lógica occidental de producción y existencia, si no queremos que el mundo globalizado nos arrastre definitivamente a la autoliquidación.

Para Coronil, en cambio, la naturaleza del “imperialismo global” radica en que “se ha llegado al establecimiento de un patrón mundial de producción, financiamiento y consumo controlado por un número cada vez más reducido de conglomerados internacionales” (Coronil, s.f.: 12), e insiste en la validez de no pretender dejar de enunciarlo como “globocentrismo”, enfatizando que es preciso hacer una crítica “con el fin de desmontar los discursos y conocimientos a través de los cuales se ejerce el poder y se establecen diferencias en un mundo globalizado y dominado por nuevos centros de poder” (Coronil, s.f.: 17). La dificultad para que sea asumido como tal, quizá radica en que hay que tener preciso que “toda discusión terminológica corre el riesgo de desplazar la discusión de realidades concretas hacia estratosferas semánticas donde el mundo de pronto aparece con engañosa claridad y nitidez” y llama la atención al hecho perentorio de “reducir ese riesgo aterrizando en los campos de lucha de la historia, donde las palabras participan en la realización de distintas visiones de lo posible y lo deseable y cargan con el sentido de sus consecuencias” (Coronil, s.f.: 17).

Esta época denominada posmoderna tal vez no es tan diferente a la modernidad como algunos piensan, ni tampoco “[...] la crítica o el rechazo radical de la modernidad, sino su radical exageración: es, si se puede decir así, la supermodernidad” (Grüner, 2002: 136) que como momento “tardío” del capitalismo avanzado⁸ está sufriendo las fracturas que producen el hastío que

8. En su comprensión del desarrollo del capitalismo Jameson siguiendo a Mandel, ubica esta fase “tardía”, también llamada posmoderna, como el desarrollo de nuevas formas productivas y reproductivas que lo que hacen es reproducir la lógica del capital, como una pauta cultural. Este autor afirma que “lo sublime posmoderno solo puede comprenderse en términos de esta nueva

Freud llamó “malestar en la cultura”. Cabe preguntarse desde la enunciación del *locus* ¿de qué manera abordar realidades tan complejas y difíciles que la máquina de guerra de la modernidad a construido en nuestros países?, ¿habrá alguna esperanza posible para realizar otros sueños que no se conviertan en horrendas pesadillas?

Para el caso colombiano, por ejemplo, los actuales momentos (2003-2004 en que fue escrito este trabajo) son cruciales para los desarrollos futuros de esta sociedad, desgarrada por el desgreño administrativo, la corrupción, la apertura económica, las violencias de todo tipo y la confrontación armada que cada día cobra más víctimas inocentes. Las cifras, nuevamente las cifras, no pueden ser más que sobrecogedoras:

Las estadísticas sobre homicidios en Colombia, reveladas por el Centro de Estudios Criminológicos de la Policía, son síntomas de una descomposición social que necesita medidas serias para enfrentarla. Que haya más de 26.000 homicidios por año es razón suficiente para clamar una nueva actitud que detenga tan inexplicable baño de sangre. El informe, algunos de cuyos apartes se publicaron en este diario, es por lo menos estremecedor: en el país se cometen 67 homicidios diarios, lo que eleva su tasa a la cifra de 60 muertes violentas por cada 100.000 habitantes cuando la media internacional es de 10. Y de ellos, solo en el 39% de los casos se logran esclarecer sus motivos: 30% por ajuste de cuentas; 21% por riñas; 17% en atracos”.⁹

Quizá reiterar en todo esto que Mignolo denomina “miserias”,¹⁰ pueda opacar los esplendores de nuestras realidades múltiples y disímiles; pero aun así, no podemos dejar pasar un examen de lo que hemos sido, a costa del ries-

realidad de las instituciones económicas y sociales: una realidad inmensa, amenazadora, y solo oscuramente perceptible” (Jameson, 1991: 86), lo que implicaría que la posmodernidad no está más allá de la modernidad como una época distinta o superadora, sino, que por el contrario se constituye en el punto más alto del desarrollo capitalista.

9. Diario *El País*. Editorial. Santiago de Cali, junio 06 /2000. Tomado de Url: [//www.procesodepaz.com/notas/junio02000/A406N2.html/](http://www.procesodepaz.com/notas/junio02000/A406N2.html/).
10. Este concepto fue desarrollado por el autor en las clases del doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos en la Universidad Andina Simón Bolívar sede-Ecuador en el primer trimestre académico realizado entre julio y octubre del 2002 y hace referencia específicamente a la pobreza intelectual de ese pensamiento criollo de los autores latinoamericanos que se construyó con base eurocéntrica en tanto que lo que escriben solo rinde tributo a la colonialidad. Tras la aparente “riqueza” de la producción de “intelectuales” latinoamericanos se esconde la servidumbre a un orden colonial, eurocéntrico, imperial desplazando lo negro, lo indio, lo cholo, la mujer, etc. La precisión de este concepto la debo gracias a conversaciones electrónicas con Patricio Noboa, Fernando Garcés y Doris Lamus estudiantes del Doctorado.

go de *encaramelarnos*¹¹ con nuestros frágiles logros. Esta extensa cita de García Márquez, es quizá una radiografía elocuente de lo que nuestra modernidad ha significado en la construcción de esta realidad monstruosa:

En las buenas conciencias de Europa, y a veces también en las malas, han irrumpido desde entonces con más ímpetus que nunca las noticias fantasmales de la América Latina, esa patria inmensa de hombres alucinados y mujeres históricas, cuya terquedad sin fin se confunde con la leyenda. No hemos tenido un instante de sosiego. Un presidente prometeico atrincherado en su palacio en llamas murió peleando solo contra todo un ejército, y dos desastres aéreos sospechosos y nunca esclarecidos segaron la vida de otro de corazón generoso, y la de un militar demócrata que había restaurado la dignidad de su pueblo. En este lapso ha habido 5 guerras y 17 golpes de Estado, y surgió un dictador luciferino que en el nombre de Dios lleva a cabo el primer etnocidio de América Latina en nuestro tiempo. Mientras tanto 20 millones de niños latinoamericanos morían antes de cumplir dos años, que son más de cuantos han nacido en Europa occidental desde 1970 [...] Por no querer que las cosas siguieran así han muerto cerca de 200 mil mujeres y hombres en todo el continente, y más de 100 mil perecieron en tres pequeños y voluntariosos países de la América Central, Nicaragua, El Salvador y Guatemala”.¹²

Así ha sido y es nuestro itinerario de realidad.

ESTUDIOS CULTURALES: ¿LE CABE MÁS CRÍTICA A LA REALIDAD?

...un horizonte no desaparece: se desplaza.

Grüner

Una pregunta me asalta inmisericordemente: ¿para qué estudios culturales en una sociedad en guerra? Lógicamente parto por considerar en prime-

11. Expresión popular que se dice en el Valle del Cauca en la República de Colombia, para significar que algo se enreda, se embroma, se vuelve pegajoso y difícil de resolver.
12. García Márquez, Gabriel. Discurso de aceptación del Premio Nóbel de literatura, pronunciado en Estocolmo el 8 de diciembre de 1982. Tomado de Url: [//www.ciudadseva.com/textos/otros/ggmnobel.html/](http://www.ciudadseva.com/textos/otros/ggmnobel.html/).

ra instancia la situación particular de Colombia. No obstante, en los últimos años (1990-hasta la actualidad) los levantamientos sociales han marcado el transcurrir de la vida cotidiana de esta región del hemisferio, como en Ecuador con el movimiento indígena, en Argentina con el cacerolazo, en Bolivia con saldo trágico de muertos a raíz de la implementación de impuestos, rebaja de salarios por el gobierno y el problema de los hidrocarburos, como consecuencia del inminente pago de la deuda externa y las políticas del FMI.

Mucha crítica va y viene con relación a los estudios culturales. Su despolitización producto de la institucionalización en las universidades norteamericanas que a decir de Wallerstein (1999) los han convertido en una moda académica, desvirtúa toda la tradición venida de la Escuela de Frankfurt y el legado de la “teoría crítica”. Da la sensación, en el debate actual, que solamente primarán aquellos estudios que desde el “giro lingüístico” son acusados de textualidad, debilidad y falta de sentido crítico, dejando de lado el hecho que los estudios culturales, más allá de la vertiente norteamericana, e incluso de los estudios poscoloniales, se han preocupado por cuestionar esta etapa tardía del capitalismo globalizado. A pesar de las distintas expresiones que en América Latina se caracterizan como estudios culturales o de la cultura, como la seguida por Canclini, Barbero y Ortiz (llamados también de “primera generación”) entre otros, más centrados en el estudio mass-mediático y sus consecuencias, no por ello se puede generalizar en términos de creer que esa tendencia o cualquier otra sea la representación total de lo que se podría denominar como construcción de pensamiento crítico desde los estudios culturales.

Los detractores más acendrados en Latinoamérica, como Reynoso (2000), plantean que los estudios culturales no son otra cosa que una “gimnasia extravagante de resemantización compulsiva”, pero que según Castro-Gómez si bien “[...] en muchos de los cultivadores de los estudios culturales hay una actitud demasiado light, y ello se debe, al ‘tránsito’ de Europa a los EE.UU., en los 80 y de facultades de ciencias sociales a otras de letras y humanidades, desligándose de las ciencias sociales, adoptando metodologías más ligeras (tradicción en estudios literarios y filosofa)” (Castro-Gómez, 2000: 195), esto no implica que, en términos generales, los estudios culturales hayan abandonado su sentido crítico y su compromiso político con las realidades con que trabajan.

Daniel Mato, por su parte, considera que se ha venido dando un proceso de *institucionalización* de los estudios culturales que considera “se trata de

un proceso muy particular y significativo para la configuración que va tomando a nivel mundial este campo; para el establecimiento del sistema de valores y de supuestos epistemológicos en que se asienta; para el sistema de categorías de análisis, preguntas y modos de investigación que se consideran parte del mismo y los que no; para el sistema de autores que se consideran ‘fundadores’ y/o referencias ineludibles” (Mato, 2003: 74) e intenta construir otras categorías que denomina *estudios y prácticas intelectuales en cultura y poder* en su afán por articular las esferas de lo económico, lo político y lo cultural, como también lo académico con los movimientos sociales. Desde una perspectiva geopolítica y haciendo un análisis de los sistemas transnacionales de representación de los movimientos sociales, plantea que para el caso de los *Cultural Studies* “las voces que tienen mayor poder para establecer qué es y qué no es este campo, el sistema de inclusiones y exclusiones (de temas, enfoques, autores, etc.) son las que se expresan mediante publicaciones en inglés” (Mato, 2003: 77), aludiendo a supremacía del primer mundo en la producción del conocimiento. De otra parte, para los llamados estudios culturales latinoamericanos propone abrir las perspectivas que esas prácticas producen en cuanto que “involucran no solo la producción de ‘estudios’ como también otras formas con componentes reflexivos o de producción de conocimiento” (Mato, 2003: 80) haciendo su crítica a la construcción del canon académico y lo que llama *escriturocentrismo*. Centra su observación en el riesgo que puede generar el hacer una “traducción” sin más desde el inglés de los *Latinoamerican Cultural Studies* criticando en consecuencia “la despolitización que crecientemente caracteriza a los *Cultural Studies* que se hacen en inglés, lo cual entre otras cosas ocurre por que no se cuestiona el esquema de división del trabajo vigente, ni la especialización academicista que este induce” (Mato, 2003: 106).

Roberto Follari por su parte, hace la crítica a los estudios culturales –los de primera generación– por su falta de teorización del debate modernidad-/posmodernidad que se constituye –para él– en el núcleo central de lo que denomina *teorías fuertes*, planteando que “los desarrollos ‘filosóficos’ sobre posmodernidad cubren aspectos teóricos irrenunciables, que los estudios culturales no toman como objeto. Qué es lo posmoderno, cuál su relación con la modernidad, con el modernismo, con la modernización, con el tema del sujeto y de la ciencia [...] Estas cuestiones o no son tematizadas, o lo son solamente al pasar, dentro de los llamados estudios culturales” (Follari, 2000: 16), y se distancia de los denominados estudios poscoloniales al enfatizar que

“como investigadores de la posmodernidad latinoamericana, no nos quedan dudas de que los estudios culturales han aportado considerablemente al análisis de nuestras actuales condiciones, tanto en lo cultural como en lo político; y que lo han hecho mucho más que los trabajos de quienes se sostienen en el amplio espectro que podemos denominar *poscolonial*” (Follari, 2000: 3), por cuanto considera que desde su *locus* de enunciación en las academias del primer mundo y frente al debate de la posmodernidad latinoamericana “aquellos autores [...] han decidido proponer una teoría sobre las condiciones de la poscolonialidad en nuestro sub-continente: según ellos afirman, con fines de aportación política” (Follari, 2000: 3).¹³

En ambos casos (Mato y Follari), con sus marcadas diferencias, se podría pensar que centran el debate en términos de considerar *desde* donde se esta hablando acerca de América Latina y sus complejidades y las dificultades y riesgos que esto conlleva. Las preguntas que surgen entonces apuntan a pensar si ¿se podrá hablar de un lugar solamente desde el mismo lugar?, o acaso ¿podrán ser validas interpretaciones enunciadas desde otras latitudes? Las propuestas de Mignolo y el equipo de trabajo de geopolíticas del conocimiento (el proyecto de modernidad/colonialidad, Walsh, Lander, Coronil, Castro-Gómez, entre otros) como las de los poscoloniales (Guha, Bhabha, Prakash, Spivak, entre otros) quizá quedan interpeladas por los cuestionamientos a la migración de intelectuales Sur-Norte y las miradas que se despliegan Norte-Sur, por quienes esgrimen la defensa de vivir, sentir, pensar y actuar desde el propio lugar (*locus*) desde donde se construye la enunciación.

Es importante, para efectos de este debate, tener en cuenta que los estudios culturales no pueden ser tratados como un hecho estable y definible, sino, como un campo u orientación siempre en cuestión y construcción. De esta manera se explica que en su interior, siempre han existido posturas críticas, que contribuyen a mantener la discusión y a enriquecer el panorama de análisis que los estudios culturales abordan para nuestras realidades. Por eso es importante tener en cuenta todo el debate al interior de las ciencias sociales frente al problema de “la Cultura”; no dejar pasar por alto la crisis a que

13. Coronil por su parte afirma que “en la medida en que los estudios culturales y poscoloniales han abordado al imperialismo, lo han hecho enfatizando la cultura imperial del pasado. A pesar de que el ‘pos’ de los estudios poscoloniales indica un cambio de enfoque y no un ‘después’, esa mirada al pasado por parte de quienes han iluminado tanto a los mecanismos del poder en la época colonial, sobre todo en sus aspectos culturales, hace que los modos de dominio en la era literalmente pos-colonial permanezcan sumidos en una cómoda oscuridad” (Coronil, s.f.: 4).

ha llegado la producción disciplinar del conocimiento –sin que por ello queden de plano invalidadas las disciplinas– y asumir la exigencia contemporánea de “pensar ‘lo cultural’ de manera diferente. Es decir, establecer su vinculación con lo político y económico y, dentro del capitalismo/globalizador/neoliberal, con las articulaciones y dislocaciones entre lo local, nacional y transnacional, y frente a la necesidad de buscar salidas hacia la descolonización” (Walsh, 2003: 20).

Justamente, otra de las discusiones en ciernes frente al tema es la que concierne a la construcción de un espacio de reflexión conjunto que implica la interrelación de las disciplinas, que permitan una lectura múltiple y no seccionada disciplinarmente de los fenómenos estudiados. La lucha por el mantenimiento de fronteras del conocimiento al interior de las ciencias sociales se ve seriamente cuestionada por la posibilidad de asumir de manera conjunta e interdisciplinariamente las realidades. Académicamente esto tiene unas consecuencias institucionales que son las que crean resistencia a la hora de emprender proyectos de estudio en donde las parcelas del conocimiento no se constituyan en el mecanismo de reducción de los problemas a trabajar. Pero, más allá de eso, el problema radica en si ¿pueden los estudios culturales contribuir a la construcción de una sociedad intercultural?, habida cuenta que la historia del pensamiento colonial, con toda su carga de racismo, exclusión y negación de ese “otro” occidental, lo que ha engendrado es una visión totalitaria de la cultura en dónde las particularidades, las diferencias y las lógicas distintas no han tenido cabida.

Desde esta perspectiva, ciertas tendencias de los estudios culturales hacen una crítica al “multiculturalismo” como una manera ingenua o políticamente intencional de asumir las relaciones socioculturales entre comunidades, grupos culturales y étnicos distintos, desprovistas de todos los ejercicios de poder, hegemonización y lucha de representación que esto implica. Lo diverso, tratado como “esencialmente constitutivo” de toda sociedad, pierde de vista las contradicciones que suscitan las relaciones entre dominantes/dominados y la construcción de subalternidad que genera. Es por eso, que

[...] la celebración del “multiculturalismo” demasiado a meno cae, en el mejor de los casos, en la trampa de lo que podríamos llamar el “fetichismo de la diversidad abstracta”, que pasa por alto muy concretas (y actuales) relaciones de poder y violencia “intercultural”, en las que la “diferencia” o la “hibridez” es la coartada perfecta de la más brutal desigualdad y dominación (Grüner, 2002: 22).

Para Zizek “el racismo posmoderno contemporáneo es el *síntoma* del capitalismo tardío multiculturalista” (Zizek, 1998: 157), afirmación que nos recuerda la clasificación social por razas instaurada por el sistema colonial español en América y que continuó como una constante en la reafirmación de las elites blanco-mestizas del período republicano en nuestras sociedades. Este sistema de exclusión social, no ha desaparecido con la consolidación de los Estados-nación abocados en estos tiempos de globalización a las determinaciones de los capitales transnacionales, que migran y penetran todas las fronteras volviéndolas porosas a los intereses del capital.

Zizek en consecuencia asegura que “la forma ideal de la ideología de este capitalismo global es la del multiculturalismo, esa actitud que —desde una suerte de posición global vacía— trata a cada cultura local como el colonizador trata al pueblo colonizado: como ‘nativos’, cuya mayoría debe ser estudiada y ‘respetada’ cuidadosamente” (Zizek, 1998: 172), haciendo el paralelismo —en esta nueva fase de colonización imperial global— entre “el colonialismo imperialista tradicional y la autocolonización capitalista global ya que “es exactamente la misma que la relación entre el imperialismo cultural occidental y el multiculturalismo” para concluir que “el multiculturalismo es una forma de racismo negada, invertida, autorreferencial, un ‘racismo con distancia’: ‘respeta’ la identidad del otro, concibiendo a éste como una comunidad ‘auténtica cerrada’, hacia la cual él, el multiculturalista, mantiene una distancia que se hace posible gracias a su posición universal privilegiada” (Zizek, 1998: 172).¹⁴ Por algo será que en las reformas constitucionales de Colombia en 1991 y en Ecuador en 1998, se ‘reconocen’ nuestras sociedades como multiculturales: reconocer para excluir o mantener el *statu quo*, como política de nuestros Estados modernos con respecto a la construcción de la identidad nacional.

En el trasfondo de todo está el debate en torno a la posmodernidad, que en términos de la teoría crítica, no es otra cosa que un momento del proyecto moderno en el que la cultura ha adquirido un carácter simbólico, pero igualmente mercantil, constituyéndose como una lógica, y no solamente como una “condición” tal como lo asegura Lyotard (1995), en la que todo parece ser una consecuencia de la decadencia de la modernidad, pero sin asumir críticamente el sistema capitalista e imperialista que la ha prosciado.

14. Asevera el autor que “el respeto multiculturalista por la especificidad del Otro es precisamente la forma de reafirmar la propia superioridad” (Zizek, 1998: 172).

Los cuestionamientos a los posmodernos, están orientados a mostrar cómo aparentemente distanciándose del proyecto moderno, lo que proponen va de la mano de muchos presupuestos teóricos del neoliberalismo que aboga por la individualización de las prácticas sociales y la imposibilidad de la movilización colectiva al negar la existencia de utopías y el derrumbamiento de los grandes relatos, olvidando que la política neoliberal es el actual “gran relato” donde el mercado erigido al punto de una divinidad, determina las condiciones de la vida cotidiana.

Si estamos de acuerdo en que “el mundo en que vivimos es espantoso y peligroso. Esto nos ha obligado a algo más que suavizar o matizar la suposición que la modernidad nos conduciría a la formación de un mundo más feliz y más seguro” (Giddens, 1996: 22-23), no podemos perder de vista el sentido crítico de la sociedad desde los estudios culturales, ya que “toda teoría literaria y cultural es también, en el sentido amplio del término, una teoría política” (Grüner, 2002: 256), puesto que es problemático admitir sin más que las condiciones actuales del capitalismo en su fase de globalización son una “condición” de nuestra existencia individual y colectiva. Este es el riesgo en el que cae la vertiente *posmoderna de los estudios culturales*:

La posmodernidad habla de que el mundo es caótico y carece de significado y orientación. Los sujetos están descentrados y no saben como actuar con sentido en el mundo, entonces toda acción política de transformación pierde su base real. En este sentido, no es difícil ver que existe una relación entre la posición posmodernista, que hace del caos y la fragmentación el estado normal de la sociedad, y la ceguera del mercado libre. La nueva hiper-realidad caótica posmoderna es, en el fondo, resultado de las fuerzas del mercado operando sin trabas” (Larraín citado en Ramírez, 2002: 159).

Estos olvidos de precisar realmente cuáles son las consecuencias del mercado en la constitución de un nuevo orden tanto mundial como local, es quizá el punto que los estudios despolitizados han hecho evidente y se colocan más del lado de la frontera en que se convierte completamente admisible todo el sistema político-económico neoliberal. En este sentido, agrega Ramírez “[...] los posmodernos no aportan mucho, por varias razones, pero en particular porque la exacerbación del individualismo privatista, el consumo, el hedonismo y el placer en un ambiente posmoderno dejan pocas posibilidades para las apuestas colectivas y para la política” (2002: 95). Retomar la ruta de la teoría crítica como cuerpo de análisis, quizá pueda constituirse en un camino adecuado para lograr desentrañar el sinnúmero de problemáticas que subyacen en la base de nuestras sociedades inequitativas, competitivas, ce-

rradas en sí mismas, individualizadas, desesperanzadas y violentadas por el hambre, la miseria, las desigualdades, las exclusiones y el racismo.

Esto significa que la “cultura” ha dejado de ser exclusivamente un conjunto de valores, costumbres y normas de convivencia ligadas a una tradición particular, a una lengua y a un territorio. En tiempos de capitalismo avanzado la cultura se ha destradicionalizado y desterritorializado, es decir, se ha convertido en un repertorio de signo y símbolos producidos técnicamente (de acuerdo con intereses particulares) y difundidos planetariamente por los medios de información. Este universo simbólico, así desligado de la tradición, empieza a definir el modo en que millones de personas en todo el globo sienten, piensan, desean e imaginan [...] Desde mediados del siglo XX estamos asistiendo a un cambio cualitativo en el “estatuto” de la cultura (Castro-Gómez, 2000: 198).

Desde esta óptica, la desantropologización de la cultura implica que ya no es suficiente abordarla, únicamente, como un escenario de significación territorial fuerte, sino además en sus tránsitos y trasvases,¹⁵ en sus desplazamientos y migraciones, en sus diásporas y readaptaciones y en la inserción en un mundo cada vez más virtual que permite una circulación rápida y con coberturas globales de públicos que las re-significan y las incorporan a sus medios particulares. Sin embargo, para Arturo Escobar la importancia de lugar tiene vigencia en tanto “ni siquiera la globalización está borrando de la faz de la tierra las especificidades del lugar. Éstas se reconvierten, resisten o se recombinan con otros elementos llegando a producir una gama de configuraciones impresionante” (Escobar, 1999: 29), y lanza su propuesta política del lugar a enfatizar que “no quiero minimizar el impacto de la globalización y del capitalismo salvaje que hoy impera, sino subrayar la importancia de plantearse la defensa del lugar como proyecto teórico, político y ecológico” (Escobar, 1999: 29).¹⁶

15. Ver J. Clifford, “Las culturas del viaje”, en *Revista de Occidente*, No. 170-171, julio-agosto de 1996.

16. El autor además plantea que “en su énfasis en la defensa del ‘territorio’, por ejemplo, muchos movimientos sociales se plantean una defensa del lugar como espacio de prácticas culturales, económicas y ecológicas de alteridad a partir de las cuales se pueden derivar estrategias alternativas de desarrollo y sostenibilidad. En la resistencia a los productos transgénicos y la mercantilización de la biodiversidad, podemos ver igualmente una defensa del cuerpo, la naturaleza y la alimentación como prácticas de lugar, lejos de las prácticas normatizantes de la modernidad capitalista” (Escobar, 1999: 29), y se pregunta “¿quién define el lugar?, ¿quién habla por él?, ¿es posible articular una defensa del lugar donde figure como punto de anclaje para la construcción de teoría y de acción política? En última instancia, la pregunta puede formularse como un aspecto de la imaginación utópica para nuestro tiempo: ¿es posible redefinir y reconstruir el mundo

HA HABIDO OTROS OCCIDENTES REALES

Una nueva y arrasadora utopía de la vida, donde nadie pueda decidir por otros hasta la forma de morir, donde de veras sea cierto el amor y sea posible la felicidad, y donde las estirpes condenadas a cien años de soledad tengan por fin y para siempre una segunda oportunidad sobre la tierra.

Gabriel García Márquez

El proceso de colonización de Europa a muchas partes del mundo occidental y no occidental, supuso una superioridad reforzada por el discurso hegemónico de la sociedad blanca europea. La reafirmación de la identidad se produjo por la negación del “otro”, diferente, inferior, bárbaro, atrasado e ignorante que debía ser civilizado en nombre de un Dios y una razón científica. Con toda su capacidad de destrucción, la máquina de guerra estructurada para la expansión económica, cultural, del pensamiento y religiosa implementó, con un horror inimaginable, su visión y concepción del mundo, del cual la única imagen posible fue la de la racionalidad colonial e imperial. Bien lo ha dicho Weber que “[...] la ciencia ha pretendido, en nombre de la “integridad intelectual”, ser la única posible concepción del mundo” (1999: 84), negando de plano cualquier otra posible interpretación de la realidad. El mundo indígena primero y luego el negro, por efectos de la esclavitud, fueron sistemáticamente desconocidos y reducidos a condición de supercherías indignas a los ojos de un Dios que se configuraba como la única realidad posible, en el otro mundo: el de las creencias. Negadas fueron también las formas y prácticas productivas que, sin tener la noción de acumulación y desarrollando actividades colectivas, fueron desplazadas por procesos capitalistas, instaurando así la ruta larga de lo que hoy día presenta el capitalismo globalizado. Ya Marx lo había enunciado en su trabajo acerca de los modos de producción asiático, en el cual rastreaba otras formas posibles de producción con relaciones sociales diferentes a las capitalistas. Grüner al respecto precisa:

desde la perspectiva de las múltiples prácticas culturales, ecológicas y económicas de la alteridad existentes en muchos lugares del mundo?” (Escobar, 1999: 30).

Hay evidencia empírica, absolutamente irrefutable según cualquier criterio “científico”, de que, por ejemplo, las “fuerzas productivas” de una gran cantidad de formaciones sociales asiáticas o africanas –desde la Malasia hasta las costas de África oriental– estaban mucho más avanzadas antes de la colonización que en cualquier otro período posterior hasta la descolonización (Grüner, 2002: 208).

La negación como un sistema ha sido pues uno de los pilares de la reafirmación de una cultura hegemónica blanco-mestiza, que ha desarrollado todo su poder de exclusión, marginalización y descalificación de comunidades étnico/raciales. Con esto, y nuestras evidentes realidades, la totalidad construida por Europa sobre la base de la homogenización de los procesos en todos los ordenes de la vida social, en esta parte del planeta, no hizo más que interrumpir, dramáticamente, el curso de una historia que quizá hubiera podido haber sido distinta; no hay que olvidar, como lo señala Said,¹⁷ que también Oriente fue objeto de representaciones por el occidente europeo, en más de una ocasión con fabulaciones e interpretaciones que hicieron de ese territorio un mundo misterioso, desconocido, perverso, enigmático, encerrado en sí mismo y peligroso. El filósofo chileno Martín Hopenhayn ha expuesto:

Entendida en términos étnicos y culturales, la negación del otro se remonta al período de descubrimiento, conquista, colonización y evangelización, y recorre la relación entre la metrópoli (España y Portugal) y la periferia (América Latina y el Caribe). Pero no acaba allí, sino que se transfigura a lo largo de nuestra historia republicana y sus procesos de integración social y cultural (Hopenhayn, 2000: 5).

Estos otros Occidentales reales,¹⁸ que han estado sumergidos en la oscuridad de la negación despótica, no pueden más que empezar a florecer, para mostrar, una vez más, que hay alternativas de vida diferentes a eso que el viejo Marx denominó como la “explotación del hombre por el hombre” de un sistema inhumano que niega al sujeto produciéndole el “extrañamiento” entre su vida cotidiana y su vida productiva. Esa frontera o intersticio entre la

17. Para este autor, el “orientalismo” es un sistema de representación que lo describe como “una forma extrema de realismo; es una manera habitual de tratar cuestiones, objetos, cualidades y regiones supuestamente orientales; los que lo emplean quieren designar, nombrar, indicar y fijar aquello de lo que están hablando con una palabra o una frase” (Said, 1999: 109).

18. Las comunidades o pueblos que tienen formas diferentes de estar en el mundo, con sistemas productivos, de conocimiento, de relacionamiento con la naturaleza y sus productos, de no acumulación, son aquellos que considero como “otros occidentales reales”, que no han sido producto de una construcción discursiva desde Europa o desde lo blanco-mestizo.

cultura occidental y las “otras culturas”, como la indígena y la afro, deben ser trabajadas como un horizonte de nuevas posibilidades y auscultar allí esas lógicas que han pervivido, incluso, al avance arrasador del “capitalismo globalizado” —que hoy en día, según Coronil (2002), parece no nombrarse— como nueva forma de colonialidad material y mental. Mignolo (1998) lo ha propuesto en sus planteamientos de las “epistemologías fronterizas” que permitan, de una vez por todas, hacer las traducciones desde las comunidades mismas, para que las representaciones no sean el resultado de una falsación de la realidad y que esos “otros” subalternizados, puedan tener voz en el concierto del desarrollo de nuestras sociedades, denominadas hoy en día multiétnicas y pluriculturales, en varias Constituciones Políticas nacionales.

Trascender la modernidad como nos lo propone Dussel (2001) hacia la transmodernidad implica, necesariamente, reconsiderar las lecturas que hemos hecho, o no, del pensamiento de estas comunidades “olvidadas” y avanzar en la visibilización de otras fuentes que alimenten y refresquen la ya casi agotada insistencia en concluir el proyecto moderno, pues tal vez “no hemos ido más allá de la modernidad, sino que precisamente estamos viviendo la fase de su radicalización” (Giddens, 1996: 57), fase en la cual, para nuestra América indo-afro-mestiza es urgente abrir otras trochas que nos conduzcan a una existencia, deseable, posible, factible y nuestra.

LA INTERCULTURALIDAD: ¿SERÁ UN CUENTO?¹⁹

El ser es praxis.

Grüner

El debate en torno al multiculturalismo, entendido éste como el reconocimiento de una diversidad que se da “de manera natural” en la sociedad y

19. Recojo esta expresión particular de la manera de hablar en el Valle del Cauca en la República de Colombia, en el sentido de que algo que es tomado como “un cuento”, porque no existe, o no tiene ninguna opción de desarrollarse, o solamente es producto de la fantasía, no puede ser tenido como algo real, factible o posible. Desde esta óptica surgiría la pregunta si será “un cuento” en la actualidad la interculturalidad o tiene asidero en la realidad.

deja por puertas el análisis de la conflictividad que esa diversidad genera, da pie para pensar si es posible concebir la interculturalidad como una alternativa que va más allá del reconocimiento de la diferencia, como algo dado. En sus críticas a ese multiculturalismo, Zizek ha planteado que:

[...] La forma ideal de la ideología de este capitalismo global es la del multiculturalismo, esa actitud que –desde una suerte de posición global vacía– trata a cada cultura local como el colonizador trata al pueblo colonizado: como “nativos”, cuya mayoría debe ser estudiada y “respetada” cuidadosamente [...] el multiculturalismo es una forma de racismo negada, invertida, autoreferencial, un “racismo con distancia”: “respetar” la identidad del Otro, concibiendo a éste como una comunidad “auténtica” cerrada, hacia la cual él, el multiculturalista, mantiene una distancia que se hace posible gracias a su posición universal privilegiada” (Zizek, 1998: 172).

Por otra parte, algunas denominaciones del multiculturalismo se acercan a lo que se podría interpretar como interculturalidad, en tanto que interpelan la construcción de relaciones sociales, teniendo en cuenta las tensiones que produce la desigualdad, pero además, abogando por una participación política y ciudadana de amplios sectores de la sociedad que aún no han alcanzado siquiera el cumplimiento de los derechos de primera generación como son las libertades, mucho menos aquellos que apuntan al reconocimiento y visibilización como grupos minoritarios, de género, étnicos, etc.

Por ejemplo, el multiculturalismo de Hopenhayn asume la integración (principio de inclusión) sin subordinación que estaría cruzada por dos ejes que considera fundamentales, como son el de los derechos sociales y el de los derechos culturales para que se dé una mejor distribución de lo que denomina “activos materiales”, que caminarían de la mano de los “activos simbólicos”, con la participación cada vez mayor de diversos actores socio-culturales, los cuales deben ganar más presencia en el escenario de la deliberación pública. Este *multiculturalismo proactivo*, el autor lo entiende como “[...] una fuerza histórica positiva capaz de enriquecer el imaginario pluralista-democrático, avanzar hacia mayor igualdad de oportunidades y al mismo tiempo hacia mayor espacio para la afirmación de la diferencia” (Hopenhayn, 2000: 12), afirmación ésta que tendría que apuntar a reconocerla como un campo de batalla y de lucha por el posicionamiento de las particularidades culturales, su ubicación territorial y sus construcciones cosmogónicas.

En su visión de la sociedad intercultural, Catherine Walsh ha planteado que “el paradigma de la interculturalidad no puede ser pensado sin considerar las estrategias políticas contextualizadas, como tampoco sin asociarlo a las políticas culturales de identidad y subjetividad. Las políticas culturales y las políticas de lugar se hayan entretrejidas” (Walsh, 2002: 117-118), reconociendo de esta manera la importancia del lugar como escenario de conflictividad social.

La autora ha señalado además que “la interculturalidad aparece como problema y tarea de los otros y no propia, abriendo caminos y procesos étnicamente separados que, de una manera u otra, reproducen el binarismo y la polarización: blanco-mestizo/indígena o negro” (Walsh, 2002: 133), resaltando la necesidad de involucrar a todos los actores étnico-sociales en la discusión de la diversidad y los problemas que entraña la pluriculturalidad o el multiculturalismo. Agrega, por otra parte, que “a pesar de la real dificultad de pensar la interculturalidad dentro del ámbito nacional (problema que como he señalado, no es solo local sino que forma parte de los diseños globales), en los últimos años, los actores sociales indígenas y afroecuatorianos han desarrollado esfuerzos que inauguran prácticas que abren nuevos horizontes. Estas prácticas forman parte de un nuevo paradigma y proyecto social, político y epistemológico de *interculturalizar* que actualmente está en pleno desarrollo” (Walsh, 2002: 134).

La interculturalidad desde estas perspectivas está interpelando y cuestionando la pluriculturalidad y el multiculturalismo, para que no sea solamente una sumatoria de diversidades y, desde la diferencia y la diferenciación no excluyente, se sienten las bases de la plurinacionalidad. En este sentido el contexto juega un papel fundamental en tanto da cuenta de las dinámicas históricas de los grupos étnicos y las culturas, en sus encuentros y desencuentros socioculturales.

La era global y/o posmoderna, como se le ha acuñado a esta fase del capitalismo globalizado, ha producido muchos estallidos de enunciados reivindicatorios, en más de un caso como resultado del incremento de las posibilidades de circulación de información y de imágenes a través de los *mass-media*. Sin embargo, este hecho igualmente ha posibilitado que grupos, sectores sociales y comunidades étnicas vayan adquiriendo rostro, presencia y voz en el concierto de las apuestas por una sociedad más justa y equitativa. Podríamos, como diría Jameson con respecto al capitalismo analizando la dialéctica del progreso de Marx, parodiar la globalización en el sentido que es lo me-

por y lo peor que le está sucediendo a la humanidad,²⁰ con lo cual se desestigmatizaría el fenómeno contemporáneo para abrir las opciones positivas que dentro de él los marginados y los excluidos puedan encontrar. A propósito, e insistiendo con Hopenhayn, el florecimiento de los *boom* sociales, estarían derivando hacia luchas de representación, por cuanto

El “boom” de la diferencia y la promoción de la diversidad, lo que implica que muchos campos de la autoafirmación cultural o de la identidad que antes eran de competencia exclusiva de negociaciones privadas y de referencia “hacia adentro” de los sujetos, hoy pasan a ser competencia de la sociedad civil, de conversación “hacia fuera” y del devenir-político y el devenir-público de reivindicaciones asociadas. Así, por ejemplo, prácticas que definen sujetos colectivos fuera de la esfera laboral y territorial, y más en la esfera de la cultura, hoy son politizadas y llevada a la lucha por derechos y compromisos: diferencias de género, etnia, cosmovisión, culturas tribales arcaicas, y posmodernas, y otras (Hopenhayn, 2000: 3).

Así las cosas, el proceso de globalización de las culturas –más no el modelo neoliberal de globalización–, también permite la in-surgencia de voces “otras”, dispuestas a luchar el espacio político de la alteridad, de la construcción de sentidos, del posicionamiento como actores sociales con voz propia, subalternizados y minimizados en sus posibilidades de existencia. Un proyecto intercultural apuntaría, en consecuencia, a permitir reconocer que esa diferencia cultural tiene más opciones que simplemente ser “incluidos” para continuar el proceso de reproducción de la “razón de Estado”. Volviendo al Sub Marcos, nos deja clara una ruta que iría en contravía de los presupuestos multiculturalistas del statu quo, al enunciar que

Al tratar de imponer su modelo económico, político, social y cultural, el neoliberalismo pretende subyugar a millones de seres, y deshacerse de todos aquellos que no tienen lugar en su nuevo reparto del mundo. Pero resulta que estos “prescindibles” se rebelan y resisten contra el poder que quiere eliminarlos. Mujeres, niños, ancianos, jóvenes, indígenas ecologistas, homosexuales, lesbianas, seropositivos, trabajadores y todos aquellos y aquellas que no solo “sobran”, sino que también “molestan” al orden y el progreso mundiales, se rebe-

20. Para Jameson, “Marx nos exige hacer lo imposible, es decir pensar el desarrollo (del capitalismo) positiva y negativamente a la vez. Se trata de una forma de pensar que sería capaz de captar simultáneamente los rasgos demostrablemente siniestros del capitalismo, y su dinamismo extraordinario y liberador en un solo pensamiento y sin atenuar la fuerza de ninguno de los dos aspectos. Debemos abrir nuestra mente hasta poder comprender que el capitalismo es a la vez la mejor y la peor cosa que jamás le ha ocurrido a la humanidad” (Jameson, 1991: 47).

lan, se organizan y luchan. Sabiéndose iguales y diferentes, los excluidos de la “modernidad” empiezan a tejer las resistencias en contra del proceso de destrucción/despoblamiento y reconstrucción/reordenamiento que lleva adelante, como guerra mundial, el neoliberalismo (subcomandante Marcos, 1997: 16-17).

La interculturalidad como una lucha de sentidos y opción de existencia,²¹ ha estado presente en el accionar de comunidades indígenas y negras desde el momento mismo del desencuentro con el occidente blanco-europeo. Las luchas de resistencia representadas, incluso, en suicidios colectivos por parte de comunidades indígenas en el proceso de la Conquista o la conformación de palenques por negros cimarrones son, entre muchas otras, hitos históricos que no deben permitir la desmemorización, en el sentido de crear, por un lado, que se produjo un “*encuentro cultural*” entre dos mundos y, por otro, que el proyecto moderno se implantó de manera total y sin respuesta alguna.

Es probable que se haya insistido por largo tiempo en la inclusión como una necesidad de reconocimiento. Pero igualmente es evidente que las luchas sociales de los sectores minimizados y reducidos al olvido sistemático y a la invisibilización no han hecho más que reclamar su presencia y participación en la construcción de los Estados-nacionales como una de las obras cumbres del proceso modernizador en nuestras latitudes. Porque, es igualmente inobjetable, la negación por parte de las dirigencias nacionales a reconocer que estas comunidades han participado en el fortalecimiento de la vida económica, social, cultural y política de Latinoamérica, pues como lo plantea Grüner “[...] no es lo mismo promover las diferencias en general que articularlas con la diferencia que muestra ‘radicalmente’ lo insostenible de la interpelación dominante”, remarcando que “[...] hay una tensión entre la multiplicidad de las culturas y la tendencia a la unidad de la razón” (Grüner, 2002: 391).

21. Las concepciones que al respecto han esgrimido los movimientos sociales y los pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador se ven reflejadas en el pensamiento de Virgilio Hernández, activista de los movimientos sociales, al concebir que “un elemento central de la interculturalidad es asumir la perspectiva del futuro, es asumir que esta generación sola tiene la posibilidad de disponer de unos recursos, que no solo para consumo de esta generación, sino para las generaciones que están por venir, eso no se puede hacer con la lógica depredadora actual [...] La interculturalidad es simplemente la posibilidad de una vida, de un proyecto distinto. La posibilidad de un proyecto alternativo que cuestiona profundamente la lógica irracional instrumental del capitalismo que en este momento vivimos” (Walsh, 2001: 19). Estos planteamientos, dan cuenta de la manera como es manejada esta concepción que epistemológicamente está planteando procesos de prácticas culturales que apuntan al auto-reconocimiento y al posicionamiento político social en el concierto nacional.

Desde esta perspectiva, la interculturalidad entendida como la lucha simbólica de sentidos y el posicionamiento de lo propio de cada cultura, nos posibilita asumirla no como un agregado de diferencias culturales o de simple relacionamiento entre las mismas, buscando una vida colectiva en armonía, sino, más bien desde las consecuencias políticas que contiene y la apuesta ética por una sociedad justa, equitativa y socialmente vivible para todos, en dónde la conflictividad se erige como el escenario para la negociación, la concertación y el respeto por la diferencia, para que el “ser diferente” no quede reducido al “último otro” como plantearía Fanon.²²

Pensada así, quizá no sea una quimera o un cuento, sino una construcción social permanente, creativa, audaz y políticamente posible en nuestras realidades particulares y locales.

TRES PALABRAS PARA VOLVER A INICIAR

¿Cuál ha sido nuestra modernidad implantada desde la Conquista y la consolidación de un modelo colonial socioeconómico excluyente hasta la conformación de nuestros Estados nacionales?, ¿qué tan incompleta ha sido?, ¿hasta qué punto podemos decir que estamos viviendo una época posmoderna si nuestras sociedades no se alcanzaron a desarrollar industrialmente como para pensarse un momento “posindustrial” (Bell), o “sobremoderno” (Giddens) o “tardomoderno” (Jameson)? y ¿de qué manera la promesa moderna del desarrollo se nos convirtió en un estruendoso fracaso?

Estos interrogantes que navegan en el trasfondo de este escrito, no pretenden encontrar respuestas certeras, más bien invitan a continuar pensándonos y pensando estas realidades complejas, diversas y contemporáneas que nos corresponde enfrentar.

22. Fanon evidenció que, en la relación colonizador-colonizado, el negro al ser determinado por el sistema de representación y la imagen que de él se construye el blanco lo deja relegado y confinado convirtiéndolo en el “ultimo otro”; es así como postula su teoría acerca de la “imposibilidad ontológica” del negro colonizado.

¿Será posible pensar un mundo distinto al que hemos tenido que soportar, confrontar y cuestionar; un mundo en el que el desequilibrio económico, social y cultural no sean las premisas que se impongan desde los intereses de unas minorías en desmedro del bien-estar colectivo?

Quizá esta época que se globaliza de distintas maneras, se constituya en el mayor acicate para construir propuestas o nuevas utopías que permitan no renunciar a la posibilidad de emancipación frente al modelo civilizatorio del (neo)colonialismo y la (neo)colonialidad de los capitales transnacionales, que van dejando su estela de miseria y desolación por nuestro continente latinoamericano.

Si las promesas de la modernidad no se cumplieron, es hora de pensar ¿cuáles son las condiciones de posibilidad de existencia reales de estas sociedades plurales, diversas y heterogéneas, camino a la construcción de la autonomía tan esquiva debido a la dependencia impuesta a sangre y fuego desde hace más de 500 años, que nos toca indefectiblemente superar?

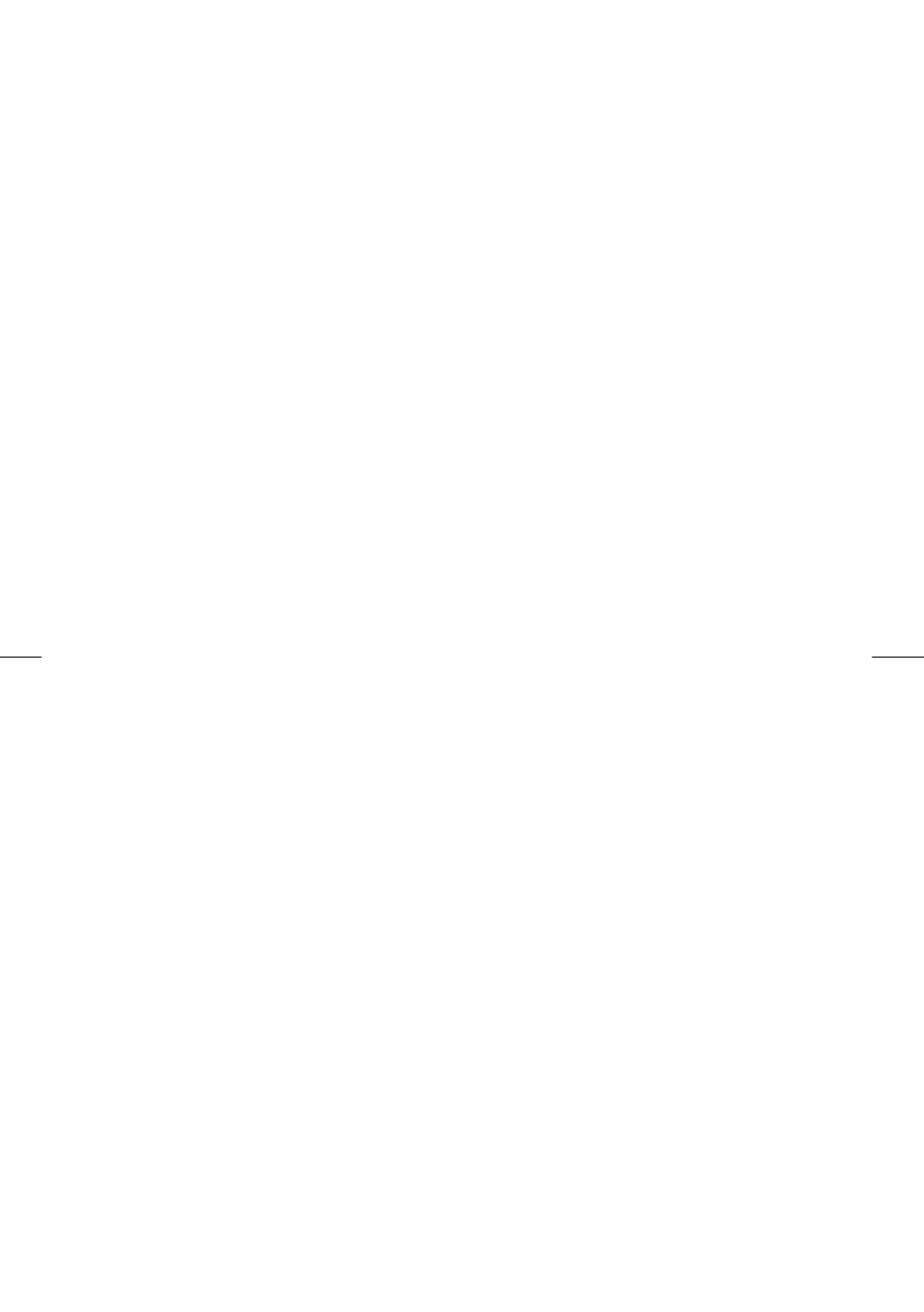
¿Cuál será entonces nuestro mundo posible?

BIBLIOGRAFÍA

- Benjamín, Walter. “Para una crítica de la violencia y otros ensayos”, en *Illuminaciones IV*. Madrid, Taurus, 1998.
- Coronil, Fernando. “¿Globalización liberal o imperialismo global? El presente y sus diferencias”. Documento de trabajo, s.f., presentado en el Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, 2002.
- Castro-Gómez, Santiago. Reseña al libro de Carlos Reynoso *Apogeo y decadencia de los estudios culturales: una visión antropológica* (Gedisa, Barcelona, 2000), en *Fronteras de la historia*, vol. 6, Bogotá, ICAN, 2000.
- Clifford, James. “Las culturas del viaje”, en *Revista de Occidente*, No. 170-171, julio-agosto de 1996.
- Dussel, Enrique. “Eurocentrismo y modernidad (Introducción a las lecturas de Frankfurt)”, en Walter Mignolo, comp. *Capitalismo y geopolítica del conocimiento. El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Buenos Aires, Ediciones del Signo / Duke University, 2001.

- El País*. Editorial. Santiago de Cali, 6 de junio del 2000. Tomado de Url: //www.procesodepaz.com/notas/junio02000/A406N2.html/
- Escobar, Arturo. *La invención del tercer mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Santafé de Bogotá, Editorial Norma, 1996.
- . *El final del salvaje. Naturaleza, cultura y política en la antropología contemporánea*. Santafé de Bogotá, CEREC / Instituto Colombiano de Antropología –ICAN–, 1999.
- Fanon, Frantz. *Piel negra, máscaras blancas*. Buenos Aires, Schapire Editor S.R.L., 1974.
- Follari, Roberto A. “Estudios sobre posmodernidad y estudios culturales: ¿sinónimos?”, en Revista *RELEA*, No. 10. Caracas, CIPOST, Universidad Central de Venezuela., 2000.
- García Márquez, Gabriel. Discurso de aceptación del Premio Nóbel de Literatura, pronunciado en Estocolmo el 10 de diciembre de 1982. Tomado de Url: //www.ciudadseva.com/textos/otros/ggmnobel.htm/.
- Giddens, Anthony. “Modernidad y auto-identidad”, en Josexo Berain, comp. *Las consecuencias perversas de la modernidad*, Barcelona, Anthopos, 1a. ed., 1996.
- Grüner, Eduardo. *El fin de las pequeñas historias. De los estudios culturales al retorno (imposible) de lo trágico*. Buenos Aires, Editorial Paidós, 2002.
- Hopenhayn, Martín. *Ni apocalípticos ni integrados. Aventuras de la modernidad en América Latina*. Santiago de Chile, Fondo de Cultura Económica, 1994.
- . “El reto de las identidades y la multiculturalidad”, en *Pensar Iberoamérica, Revista de cultura*, Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, febrero de 2000.
- Horkheimer, Max, y Theodoro Adorno. *Dialéctica del Iluminismo*, Buenos Aires, Editorial Sur, 1971.
- Jameson, Frederic. *El posmodernismo o la lógica cultural del capitalismo avanzado*. Barcelona, Ediciones Paidós, 1991.
- . *Postmodernism, or the Cultural Logic of Late Capitalism*. Londres, Verso, 1991.
- Larraín, Jorge. *Modernidad, razón e identidad en América Latina*. Santiago de Chile, Editorial Andrés Bello, 1a. ed., 1996.
- Lyotard, Jean Francois. *La posmodernidad explicada a los niños*. Barcelona, Gedisa, 1995.
- Mignolo, Walter. “Posoccidentalismo: el argumento desde América Latina”, en Santiago Castro-Gómez y Mendieta, comps. *Teorías sin disciplina, latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate*, México, University of San Francisco, 1998.
- . *Historias locales / Diseños globales*. Madrid, Akal, 2003.
- PNUD. *Informe sobre desarrollo humano 1999*. Madrid, Ediciones Mundiempresa, 1999.

- Ramírez Parra, Patricia. *¿Todo vale? Latinoamérica, ante la encrucijada de la post-modernidad*. Bucaramanga, Editorial UNAB, 2002.
- Reynoso, Carlos. *Apogeo y decadencia de los estudios culturales: una visión antropológica*. Barcelona, Gedisa, 2000.
- Said, Edward W. *Orientalismo*. Madrid, Ediciones Libertarias, 1999.
- Subcomandante Marcos. “Siete piezas sueltas para construir con otras. El rompecabezas del neoliberalismo”. Texto enviado por el dirigente del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (Desde las montañas del sureste mexicano) a Le Monde Diplomatique. México, junio 1997.
- Wallerstein, Immanuel, coord. *Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian*. Madrid, Siglo XXI Editores, 1999.
- Walsh, Catherine. “(De)Construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador”, en Norma Fuller, edit. *Interculturalidad y política. Desafíos y posibilidades*. Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú / Universidad del Pacífico - Centro de Investigación / Instituto de Estudios Peruanos, IEP, 2002.
- . “¿Qué saber, qué hacer, cómo ver? Los desafíos y predicamentos disciplinares, políticos y éticos de los estudios (inter)culturales desde América Andina”, en Catherine Walsh, edit. *Estudios culturales latinoamericanos. Retos desde y sobre la región andina*. Quito, Universidad Andina Simón Bolívar / Abya-Yala, 2003.
- Weber, Max. *Sociología de la religión*. México, Ediciones Coyoacán, s.a. de c. v., 1999, 2a. ed.
- Zizek, Slavoj. “Multiculturalismo, o la lógica cultural del capitalismo multinacional”, en Slavoj Zizek y Frederic Jameson. *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*. Buenos Aires, Editorial Paidós, 1998.



LA MATRIZ COLONIAL, LOS MOVIMIENTOS SOCIALES Y LOS SILENCIOS DE LA MODERNIDAD

Patricio Noboa Viñán

Lo que aquí en esta ocasión de debate, interesa realmente es la exploración, por incipiente que pudiera ser, necesaria de todos modos, de un horizonte paralelo de conocimiento, de una racionalidad no eurocéntrica, que pueda ser también parte del propio horizonte de futuro. En cualquier caso hay una tarea planteada.

Aníbal Quijano¹

El tema de este ensayo busca encarar las inquietudes planteadas por la dirigencia y las bases del Movimiento Indígena de Chimborazo² sobre la necesidad de asegurar que las acciones de lucha emprendidas den los frutos que se persiguen. La intención entonces es hacer una reflexión o análisis teórico

1. Aníbal Quijano, “El regreso del futuro y las cuestiones de conocimiento”, en C. Walsh, F. Schiwiy y S. Castro-Gómez, eds., *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*, Quito, UASB/Abya-Yala, 2002, p. 59.
2. El Movimiento Indígena de Chimborazo, es una organización de tercer grado y tiene una cobertura provincial y lo conforman 28 organizaciones de segundo grado que representan alrededor del 60% de la población de la provincia. Se identifican como pueblos puruháes de la provincia de Chimborazo, ubicada en el centro mismo de la Sierra del Ecuador.

en relación a lo colonial que tribute a los procesos políticos, o impulsar una teorización desde/sobre la práctica política de los diversos actores:

[...] sería bueno saber o conocer qué mismo pasa, saber que lo que vamos a hacer, como una actividad de lucha y resistencia de nuestros pueblos, no será aprovechado en beneficio propio de los grupos de poder. ¿Qué y cómo debemos hacer para que esto no suceda?, pues muchas iniciativas de nuestras organizaciones resultan a la larga perjudiciales para el propio pueblo. Ciertamente se ganan espacios pero la situación de marginalidad no cambia para nada, al contrario, aumenta, más peleamos y más nos acorralan. En muchos casos nosotros mismos, como personas individuales, o como organizaciones, terminamos trabajando para los del poder [...]³

Partimos de la afirmación de que sobre esta noción: *Matriz Colonial*, se construye el dominio del espacio, del tiempo, del poder, del saber. Se nos impone a actuar de modo a menudo inconsciente y acrítico, constituyéndose en actitudes y prácticas culturales de nuestros pueblos en beneficio de la colonialidad del poder y del saber. Como lo señala Quijano en el epígrafe con que inicio este texto, una cuestión está absolutamente clara: nuestro accionar debe estar dirigido en favor de la *des-colonialización*, en una intención dinámica de de-construir estas perspectivas paradigmáticas de la *naturalidad* y *universalidad* de esta *matriz colonial*, y desde un “otro” sentido, canalizar las acciones de resistencia y lucha de nuestros pueblos.

En la primera parte de este ensayo, hago un acercamiento a los diferentes autores que trabajan este tema desde una perspectiva crítica en el intento de recuperar, desde cada enfoque, los aspectos relacionados con la *matriz colonial* –su denominación, argumento explicativo, uso teórico, los ámbitos, dimensiones y características de su accionar– que más ponen de relieve, para finalmente acercarnos a su estructuración y señalar el campo de acción y dominio que ejerce ésta.

En un segundo momento realizo un análisis de la vigencia/continuidad de esta *matriz colonial*, teniendo como referencia los acontecimientos principales de las últimas dos décadas que corresponden al nuevo período democrático del Ecuador (1980-2002) y la insurgencia del movimiento indígena desde una perspectiva contrahegemónica (anticolonial-poscolonial-antimperial?), que ha debido enfrentar su situación de marginalidad mediante accio-

3. Silverio Cocha, presidente del Movimiento Indígena de Chimborazo. Reflexiones en la preparación de actividades del levantamiento de enero del 2001.

nes que han causado un sisma desde la re-constitución de una *Matriz Alterna (Andina?)*, y los logros en este propósito de de-construir el *modelo civilizatorio dominante* (Guerrero, 2002).

No está ausente, sin embargo, un interés personal por reflexionar sobre nuestra⁴ propia práctica política y militante. Asumo como mía la inquietud que plantea Silverio Cocha como dirigente indígena, para críticamente mirar nuestro accionar en estos últimos veinte años de compromiso por la construcción de una sociedad libre de injusticias. Durante este período han sido diversas las formas de nuestra participación y acompañamiento en los diferentes sectores sociales: obreros, “campesinos”, indígenas, estudiantes, movimientos sociales.

A finales de los setenta, en el último período de la dictadura militar de casi dos décadas, la actividad giró alrededor del trabajo pastoral de Mons. Leonidas Proaño y las tareas de educación popular con las Comunidades Eclesiales de Base en las zonas suburbanas de la provincia de Chimborazo. Más tarde, a inicios de los ochenta, con el retorno a la democracia formal y la denominada “crisis de la deuda externa”, fue el movimiento obrero y sus acciones de lucha a través de las “huelgas nacionales” convocadas por el Frente Unitario de los Trabajadores el espacio de la militancia. En este mismo período las acciones estaban también dirigidas al trabajo organizativo en el campo a través de la Federación Ecuatoriana de Indios y los procesos de lucha por la tenencia de la tierra. A mediados de los ochenta, durante el gobierno socialcristiano, fue la lucha estudiantil la que nos encontró enfrentando una de las más duras represiones que ha vivido el país.

Ya en la actividad profesional, la docencia universitaria y los proyectos de desarrollo son los que nos han permitido seguir vinculados a los movimientos sociales, y dentro de la coyuntura de su emergencia, con el movimiento indígena y, específicamente, con la nacionalidad kichwa de la región Sierra.

No es el ánimo aquí, construir una historia de vida que tribute al ego, puede incluso generar antipatías o simpatías, la idea principal sigue siendo la

4. Uso la referencia del “nosotros”, pues asumo que mi participación se ha desarrollado en un proceso colectivo en el que “yo” me integro como un actor más. Asumirlo en primera persona significaría dejar de lado y desconocer el compromiso de muchas personas e instituciones que sumaron en las acciones de la Iglesia de Riobamba junto a monseñor Leonidas Proaño y su “opción preferencial por los pobres”, al movimiento indígena, al movimiento obrero y estudiantil, que durante estos últimos veinte años han centrado su accionar en la provincia de Chimborazo.

reflexión sobre nuestras prácticas políticas, por ello considero que se hace necesario revisar/caracterizar la “visión” que nos animaba en las diferentes etapas de este caminar. Un elemento que no pondremos en duda en todo este proceso es el compromiso político de nuestras acciones, orientado por una profunda convicción de luchar por una sociedad justa y solidaria, sea desde la teología de la liberación o desde el marxismo y la lucha de clases.

En los discursos y prácticas que orientaron el accionar siempre hubo un referente de esperanza o de futuro: mejorar la vida de nuestra gente, encaminarnos hacia el progreso, salir de atraso y el subdesarrollo, fortalecer la democracia... sin embargo, jamás nos cuestionamos ¿qué progreso?, ¿qué desarrollo?, ¿qué democracia? No hacía falta, estábamos dentro de un “orden” dentro de un “modelo” y buscábamos tal vez ponerle orden a ese “orden/modelo”... y esa fue nuestra práctica como animadores, facilitadores, técnicos, consultores.

Nos encontramos a los inicios de los noventa y la moda del desarrollo sustentable, todas nuestras acciones se vuelcan hacia el ecologismo, la protección y conservación de los recursos naturales. Los proyectos de desarrollo entran también en esa lógica y se concentran nuevamente en el sector rural. Para entonces, en casi todo el país las organizaciones indígenas han “recuperado” sus tierras ancestrales, casi no quedan las grandes haciendas símbolo del latifundio gamonalista.

La enorme biodiversidad de los países de la cuenca amazónica, entre los que se encuentra el Ecuador, se convierte en el centro de interés de las empresas transnacionales y en la oportunidad para privatizar la riqueza biológica (bancos genéticos “in situ” y “ex situ”), así como los conocimientos de los pueblos y nacionalidades indígenas sobre la biodiversidad. Bajo la máscara de la “bioprospección”⁵ se hace realidad la “biopiratería”⁶ que no es otra co-

5. “La bioprospección es el estudio de la diversidad biológica con el fin de descubrir recursos biológicos con aplicabilidad comercial. La bioprospección ha sido llevada a cabo en forma ilegítima desde hace muchos años. Muchas han sido las estrategias desarrolladas por empresas para tener acceso a los componentes de la biodiversidad, especialmente de los países tropicales. Una herramienta útil para la bioprospección es la “investigación científica”. Elizabeth Bravo, “La bioprospección una actividad poco inocente”, en *Biodiversidad y derechos de los pueblos, amazonia por la vida*, Quito, Acción Ecológica, 1996, p. 83.
6. “La empresa International Plant Medicine Corporation, ha patentado un planta sagrada de los pueblos indígenas amazónicos, *Banisteriopsis caapi*, conocida como Ayahuasca o Yagué. Loren Miller, el llamado inventor, es natural de EE.UU. Miller hizo una petición de patente sobre una

sa que la apropiación de recursos genéticos y de los conocimientos ligados a ellos.

Convencidos de que una de las formas de enfrentar la biopiratería era la de “conocer” las plantas de uso medicinal y realizar estudios sobre ellas antes que lo hicieran las empresas transnacionales, el trabajo estuvo dirigido, como parte de la “investigación científica universitaria”, a los “proyectos de validación del conocimiento tradicional”. Había la seguridad de que publicar esos resultados podría constituir un aporte valioso, ya que el conocimiento que es público (publicado) no puede ser sujeto de patente. Sigo insistiendo: tampoco en este punto nos cuestionamos “¿qué conocimiento”, “¿qué ciencia?”, ¿qué significaba “validar el conocimiento de los indios de la Sierra ecuatoriana –en este caso– sobre las plantas medicinales”? Significaba enfrentar el poder transnacional, oponerse a la histórica expropiación de los recursos, y sin embargo significó también legitimar una “ciencia”, un “conocimiento”. El intento de oponernos a la colonialidad del poder nos llevó a la trampa de la colonialidad del saber. ¿En cuántas otras situaciones nos encontraremos “acorralados” frente al poder de la colonialidad?

¿La posibilidad de des-construcción de la *matriz colonial* está condicionada por el conocimiento que tengamos de este dispositivo de poder, de su andamiaje, de las relaciones entre los elementos de su estructura, de las condiciones de su operatividad? ¿Puede servir la noción de una *matriz colonial* para pensar/articular los estudios y experiencias (pos)coloniales en América Latina y especialmente en el caso de Ecuador? ¿Implica también situarse “fuera” de este patrón de poder y admitiendo esa posibilidad, ubicar no solo una matriz alterna, sino una raíz diferente en otros conocimientos, en otros sentidos, en otros modo de vida? Esta es pues la tarea.

muestra que recolectó en una chacra ecuatoriana. El justificó su petición porque fue capaz de diferenciar esta muestra de otra que crecía en un jardín botánico del estado de Hawai. La oficina de Marcas y Patentes de los EE.UU., le concedió la patente (PPA) No. 5.751. El otorgamiento de esta patente es un caso flagrante de biopiratería y profanación. *Ibidem*, p. 88 (A finales de los noventa la patente fue retirada porque se encontraron publicaciones anteriores sobre el mismo tema).

LA LÓGICA DE LA *MATRIZ COLONIAL*

A partir del análisis de algunos documentos de la valiosa producción intelectual de autores como Aníbal Quijano, Silvia Rivera Cusicanqui, Catherine Walsh, Walter Mignolo, Edgardo Lander y Fernando Coronil, podemos ver el manejo reiterativo de la categoría *matriz colonial* para articular las diversas situaciones y formas de acción de la colonialidad en Latinoamérica.

PATRÓN DE PODER

En algún momento, coinciden todos los autores en señalar elementos que sugieren la existencia y operación de una *matriz colonial* como un “patrón de poder”, en acuerdo con uno de los primeros autores que tratan el tema. En efecto, Aníbal Quijano, sostiene que la colonialidad es uno de los elementos constitutivos y específicos de este patrón, lo cual le lleva a representarse como un patrón de la “colonialidad del poder” y de la “colonialidad del saber”.

El argumento principal de esta tesis tiene como fundamento la experiencia histórica de la formación de la colonialidad en América, que implicó la destrucción de las sociedades y culturas aborígenes y su integración (sujeción) a un *patrón de poder*, organizado y establecido sobre la idea de raza, la misma que dio lugar a la definición de nuevas identidades, tanto a colonizados como a colonizadores, como un factor de clasificación social y de relaciones históricamente necesarias y permanentes para justificar las diversas formas de explotación y de control del trabajo y las relaciones de género:

Fue impuesto así un patrón de poder cuyos ejes específicos eran: la existencia y la reproducción continua de esas nuevas identidades históricas, así como la relación jerarquizada entre tales identidades en cada instancia de poder: económica, social, cultural, intersubjetiva, política. Debido a eso las instituciones y los mecanismos de dominación social los subjetivos y los políticos en primer lugar, tenían que ser diseñados y destinados ante todo, para la preservación de ese nuevo fundamento de clasificación social (Quijano, 1999: 102).

La *colonialidad del poder y del saber* se imbrican mutuamente, la imposición de este patrón de poder significó una nueva manera de legitimar las ideas y prácticas de relaciones de superioridad/inferioridad entre dominados

y dominantes, la reducción y sometimiento de las sociedades originales a “campesinas e iletradas” aseguraba también el control del conocimiento:

[...] expropiaron a las poblaciones colonizadas –entre sus descubrimientos culturales– aquellos que resultaban más aptos para el desarrollo del capitalismo y en beneficio del centro europeo [...] reprimieron tanto como pudieron, es decir en variables medidas según los casos, las formas de producción de conocimiento de los colonizados, sus patrones de producción de sentidos, su universo simbólico, sus patrones de expresión y de objetivación de la subjetividad. La represión en este campo fue conocida más violenta, profunda y duradera entre los indios de América ibérica, a los que condenaron a ser una subcultura campesina iletrada, despojándolos de su herencia intelectual objetivada (Quijano, 2000b: 210).

En el contexto de la colonialidad del poder, las poblaciones dominadas de todas las nuevas identidades fueron también sometidas a la hegemonía del eurocentrismo como manera de conocer, sobre todo en la medida en que algunos de sus sectores pudieron aprender la letra de los dominadores. Así, con el tiempo largo de la colonialidad, que aún no termina, esas poblaciones (india y negra) fueron atrapadas entre el *patrón epistemológico aborigen* y el patrón eurocéntrico que, además, se fue encausando como racionalidad instrumental o tecnocrática, en particular respecto de las relaciones sociales de poder y en las relaciones con el entorno (Quijano, 1999: 104).

Desde esta perspectiva la *matriz colonial* permite ver la organización y articulación de esta forma actual de dominación que tiene una trayectoria teórica e histórica, es percibida como un conjunto estructural de dominación, como una estructura de autoridad colectiva y de dominación política, se establece como un *patrón de poder* con carácter y vocación global y como resultado de la articulación de algunos elementos: la colonialidad del poder, el capitalismo, el Estado-nación y el eurocentrismo (entendido como colonialidad del saber):

1) la colonialidad del poder, esto es la idea de raza como fundamento del patrón universal de clasificación social básica y de dominación social; 2) el capitalismo, como patrón universal de explotación social [...] referida al conjunto de la articulación estructural de todas las formas históricamente conocidas de control del trabajo o explotación, esclavitud, servidumbre, pequeña producción mercantil independiente, reciprocidad y salario [...] una forma específica de control del trabajo que consiste en la mercantilización de la fuerza de trabajo a ser explotada. Por su condición dominante en dicho conjunto estructural, otorga a éste su carácter central –es decir lo hace capitalista–; 3) el Estado como forma central universal de control de la autoridad colectiva y el moderno Esta-

do-nación como su variante hegemónica [...] como estructura de autoridad y como forma de dominación;⁷ 4) el eurocentrismo, como forma hegemónica de control de la subjetividad/intersubjetividad, en particular en el modo de producir conocimiento (Quijano, 2000c: 1-2).

Otro elemento importante de destacar en la apreciación de Quijano tiene que ver con la versatilidad en cuanto a la *actualización* de este patrón de poder en respuesta a las varias fases del proceso de desarrollo histórico, es decir, el desarrollo de nuevos rasgos y nuevas configuraciones histórico estructurales para atender las nuevas funciones de los elementos, antes anotados, de la colonialidad del poder (Quijano, 2000b: 204), que caracteriza a este patrón de poder como: colonial/moderno, capitalista, eurocéntrico y global, que responde a diferentes momentos desde su nacimiento, transición y culminación, si así se puede denominar a la actual etapa de globalización.⁸ Este nuevo fantasma que recorre el planeta, supone un mundo totalmente homogéneo en su acceso a la información, diferentes tipos de culturas y países que pueden mirarse desde lejanos horizontes y sentir y pensar que ciertamente todos somos iguales y como que están en la misma casa, o para seguir las dicotomías de la mano invisible (que todo lo controla), como que todos vivimos en la aldea global. Aparece así como un único patrón con carácter universal:

7. Quijano ve como signos específicos del moderno Estado-nación a la ciudadanía o presunción formal de igualdad jurídico-política, la misma que no considera las desigualdades en otros ámbitos del poder; y la representatividad política que se atribuye al Estado respecto del conjunto de ciudadanos.
8. Con el propósito de ligar este concepto al análisis de la *matriz colonial*, utilizo en este ensayo la idea de “globalización” que propone Santiago Castro-Gómez. En su análisis parte de conceptualizar la modernidad como “una serie de prácticas orientadas al control racional de la vida humana” en el que destaca “la configuración jurídico-territorial de los Estados nacionales” como instancia central. Cuando lo social empieza a ser configurado por otras fuerzas –*corporaciones que no conocen territorios ni fronteras*– que escapan al control del Estado-nacional, la modernidad llega a su “fin”, deja de ser operativa como proyecto ya que el Estado-nacional pierde la capacidad de organizar la vida social y material de las personas, lo cual implica la configuración de un nuevo marco de legalidad y por tanto una nueva forma de ejercicio del poder y la autoridad, así como de la producción de nuevos mecanismos punitivos que garanticen la acumulación de capital y la resolución de conflictos necesario. “*Es, entonces, cuando podemos hablar propiamente de globalización*”. Santiago Castro-Gómez, “Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la ‘invención del otro’”, en Edgardo Lander, comp., *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, Buenos Aires, CLACSO, 2000, p. 155.

[...] el actual patrón de poder mundial es el primero efectivamente global de la historia conocida. En varios sentidos específicos. *Uno*, es el primero donde en cada uno de los ámbitos de la existencia social están articuladas todas las formas históricamente conocidas de control de las relaciones sociales correspondientes: efectivamente, configurando en cada área una sola estructura con relaciones sistemáticas entre sus componentes y del mismo modo en su conjunto. *Dos*, es el primero donde cada una de esas estructuras de cada ámbito de existencia social, está bajo la hegemonía de una institución producida dentro del proceso de formación y desarrollo de este mismo patrón de poder. Así, en el control del trabajo, de sus recursos y de sus productos, está la empresa capitalista; en el control de sexo, de sus recursos y productos, la familia burguesa; en el control de la autoridad, sus recursos y productos, el Estado-nación; en el control de la intersubjetividad, está el eurocentrismo. *Tres*, cada una de esas instituciones existe en relaciones de interdependencia con cada una de las otras. Por lo cual el patrón de poder está configurado como un sistema. *Cuatro*, en fin, este patrón de poder mundial es el primero que cubre la totalidad de la población del planeta (Quijano, 2000b: 214).

Sin embargo, en todo patrón de poder las relaciones entre la dominación y la explotación no siempre son claras y mucho menos aparecen sistémicas u orgánicas. Esta falta de claridad tiene que ser entendida en el sentido de que éstas no son evidentes y que la *matriz colonial* tiene una serie de mecanismos y estrategias para esconderlo. A pesar de ser sistémicamente y orgánicamente estructuradas en torno al patrón de poder, no aparecen. La oscuridad de esta relación es una característica estratégica de la *matriz colonial*.

Es interesante ver que el término matriz es asumido en y desde la visión conceptual propia de la anatomía, disciplina en la que la matriz es entendida como el “órgano en el cual se desarrolla un nuevo ser [la colonialidad] hasta el momento de su nacimiento”, a lo cual se suma la acepción figurativa que entiende a la matriz como: “principal, materna, generadora”⁹; es decir la *colonialidad* es una entidad que se gesta a sí misma, se construye y readecua en sí misma y para sí misma, permite su implantación. Uno de los ejes fundamentales de ese patrón de poder es la clasificación social; tiene, pues, origen y carácter colonial, pero ha probado ser más duradero y estable que *el colonialismo en cuya matriz fue establecido*¹⁰ (Quijano, 2000b: 201).

9. *Diccionario Ilustrado de la Lengua Española* Aristos, Editorial Científico-Técnica, Ministerio de Cultura, La Habana, 1995.

10. El énfasis es mío.

Luego se asocia con un concepto general que entiende a la matriz como el “molde en que se funden cualesquiera objetos de metal”, acepción que resalta esa intención implícita de la *matriz colonial*, homogeneizante, desde la que se pretende desconocer e invisibilizar las diferencias de poder resaltando las diferencias culturales. En nuestro análisis de los elementos de la *matriz colonial* percibimos como importantes desde Quijano, los “ejes” y “ámbitos” de su acción.

HORIZONTE CULTURAL CIVILIZATORIO

Para Silvia Rivera Cusicanqui, intelectual ligada a la producción de conocimientos historiográficos desde y para los pueblos originarios de Bolivia, en relación específica a su país, pero que por sus similitudes bien puede ser extendido a los países de la región andina, la *matriz colonial* es percibida como *horizonte cultural civilizatorio* o también como *horizonte colonial de larga duración*, fundamento y estructura del Estado-nación en el que se resaltan sobremanera los mecanismos de violencia estructural para la homogenización, que da lugar a la creación de nuevas identidades coloniales (sujetos y subjetividades de colonizados y colonizadores). Destacan aquí cuatro elementos: 1) la misión civilizadora y 2) la visión homogeneizadora de este *horizonte colonial*, que operan mediante un 3) sistema de violencia estructural y mecanismos de arbitrariedad y explotación coactiva, así como en la negación y exclusión desde una 4) estructura (re)funcional: el Estado-nación.

La misión civilizadora asentada en un enfoque desarrollista desde la idea unilineal de tránsito de lo tradicional a lo moderno, del primitivismo al progreso:

[...] existe una visión común de que la cultura indígena es un *obstáculo* para el desarrollo y progreso social, por lo tanto los derechos humanos del indio se reconocen solo cuando deja de ser indio y asume los rasgos del ciudadano occidental: propietario, escolarizado, mestizo, productor y consumidor mercantil, etc. Todo extremo de violencia y de negación es tolerable en el espacio pre-social del mundo indio, mientras no se cumpla este proceso de *ciudadanía forzada* como imposición del modelo civilizatorio occidental (Rivera, 1993: 50).

La visión homogeneizante, desde la experiencia colonial que produce la forzada unificación, en la medida que homogeneiza y degrada a una diversidad de pueblos e identidades al anonimato colectivo expresado en una única

categoría, la de indio, que equivale a decir *colonizado*, despojando a cada pueblo de sus diferencias y encubriendo bajo estructuras de poder que continuaban asentadas en una “*matriz de claro corte colonial*” como son los modos de producción, los sistemas político estatales y las ideologías ancladas en la homogeneidad cultural:

[...] si la estructura oculta, subyacente de la sociedad es el orden colonial, los investigadores occidentalizados están siendo reproductores inconscientes de este orden por el solo hecho de centrar sus inquietudes conceptuales en las teorías dominantes de la homogeneidad social. Al pensar en términos homogéneos y sincrónicos, homogeneizan; al pensar en los indios como campesinos están negando activamente su otredad y contribuyendo a reforzar la opresión colonial –basada, precisamente– en la negación y exclusión (Rivera, 1993: 60).

Es interesante hacer notar que desde una postura crítica, da cuenta del marxismo como un elemento más del modelo civilizatorio, que también se suma en un determinado período, en esta visión homogeneizante:

los comportamientos de la izquierda revelan nuevas dimensiones del horizonte colonial: una casta hereditaria se ha sucedido en el poder durante siglos, reproduciéndose mediante nuevos discursos y modas ideológicas traídas de Occidente [...] la teoría marxista, sustentada en la visión homogeneizadora de las clases sociales, no fue capaz de dar cuenta de las demandas diferenciadas de los distintos componentes del movimiento, sujeto en muchas regiones a una cadena colonial de discriminación y exclusión (Rivera, 1993: 51).

Este horizonte colonial ha respondido históricamente asociado a un sistema de violencia estructural, sea como mecanismo de homogeneización o como medida de contransurgencia, de tal suerte que se evidencian sucesivas formas de opresión, que introducen renovados mecanismos de represión y despojo material y cultural, desde un orden colonial en permanente consolidación, que responde a un “eje colonial”, que funciona en cadena y tiene su base en la negación, exclusión y disciplinamiento cultural, amparadas en la eficacia de estos renovados mecanismos de violencia:

Sufrimos los efectos de la alienación y desquiciamiento personal y mental [...] golpeados por la violencia neoliberal del mercado, la tortura de la castellanización forzada, la guerra de baja intensidad, la transnacionalización de la política y la liquidación de todo rasgo de orgullo y sentido de pertenencia cultural (Rivera, 1993: 53).

Uno de los elementos sobre el que Silvia Rivera centra el análisis de estos otros tres anteriores, es el de una estructura (re)funcional de este *horizonte colonial de larga duración*, que recae en el Estado-nación, el mismo que

se encarga de *civilizar* a través de la *homogeneización* aplicando estrategias de *violencia sistemática*. Es el Estado-nación que cumple una función legitimadora de la colonialidad y actúa como mecanismo de asimilación, dominación y neutralización a la vez que como mecanismo de totalización y homogeneización:

Cabe destacar entre los hechos generadores de violencia, el que una minoría criolla de origen occidental monopolice desde hace siglos el poder del Estado y la capacidad rectora y ordenadora sobre el conjunto de la sociedad, al ser dueña privilegiada de dispositivos estatales y espacios de poder social que le permiten dictar unilateralmente normas de convivencia que adquieren fuerza compulsiva para el conjunto de la sociedad (Rivera, 1993: 35).

La colonización ha debido desarrollarse en un entramado juego de oposiciones y adaptaciones y en este sentido el Estado-nación ha jugado un papel determinante, ya que las estructuras estatales han estado destinadas a cooptar y controlar a esos sectores (se refiere al movimiento indio) y a neutralizar sus conflictos (a través de la incorporación de sus demandas) en ese mismo horizonte colonial. La *plasticidad* del Estado-nación para encontrar y adecuar los modos de reciclaje y renovación de los sistemas de dominación entre el horizonte colonial profundo y los ciclos de oposición que debe enfrentar es una de sus características:

[...] en la contemporaneidad boliviana opera, en forma subyacente, un modo de dominación sustentado en un horizonte colonial de larga duración, al cual se han articulado –pero sin superarlo ni modificarlo completamente– los ciclos más recientes del liberalismo y el populismo. Estos horizontes recientes han conseguido tan solo re-funcionalizar las estructuras coloniales de larga duración, convirtiéndolas en modalidades de colonialismo interno que continúan siendo cruciales a la hora de explicar la estratificación interna de la sociedad boliviana, sus contradicciones sociales fundamentales y los mecanismos específicos de exclusión-segregación que caracteriza la estructura política estatal del país y que está en la base de las formas de violencia estructural más profundas y latentes [...] las acciones camaleónicas estatales sirven como instrumento para “cambiar sin que nada cambie” (Rivera, 1993: 30-34).

Este *horizonte colonial de larga duración* descrito por Silvia Rivera, caracterizado por “fenómenos estructurales muy profundos y ubicuos, que van desde los comportamientos cotidianos y esferas de micro poder, hasta la estructura y organización del poder estatal y político de la sociedad global” (Rivera, 1993: 58), nos permite recuperar algunas dimensiones, subjetividades y niveles de significación de la *matriz colonial*.

PLANTILLA UNIVERSAL: MECANISMOS DE ACTUALIZACIÓN
Y POSIBILIDADES DE DE-CONSTRUCCIÓN

Desde la visión de la colonialidad del poder y esta noción de *matriz colonial*, otros autores, como Edgardo Lander, Walter Mignolo, Fernando Coronil y Catherine Walsh, desarrollan sus aportes poniendo en evidencia otras características ocultas, dispositivos de acción, mecanismos de actualización y, sobretudo, posibilidades de de-construcción de este *patrón de poder*.

Edgardo Lander, hace referencia a *modelo civilizatorio hegemónico*, en coincidencia también con los conceptos de colonialidad del poder y del saber de Quijano, lo cual se asocia con nuestra noción de *matriz colonial*. Sin embargo, desde una posición crítica a los discursos eurocéntricos y universalistas que caracterizan esta *matriz colonial*, lo analiza no solo vinculado a la experiencia y herencia colonial, sino, y sobre todo, “articulado y determinante en el dominio imperial neocolonial del presente”, que sirve como base y proyección para la naturalización, normalización e inexorabilidad de este orden global al que denomina *plantilla universal* (Lander, 2002a: 2).

Dado que el interés es analizar las nuevas formas que va tomando la *matriz colonial* en el actual proceso de globalización de los mercados, toma como elementos de esta matriz al eurocentrismo (conocimientos y producción de los mismos) y al capitalismo (formas de explotación del trabajo y generación de ganancia), se podría decir que, a partir del análisis de estos elementos claves de la actual configuración del mercado mundial, se pone en evidencia una característica esencial de esta *matriz colonial*: su permanente re-configuración:

La experiencia histórica particular de la sociedad liberal capitalista y la cosmovisión liberal se ontologizan como el estado “natural”, “normal”, de la sociedad, una vez que se han superado las fases históricas “primitivas” o “atrasadas” anteriores. De esta manera, el individualismo posesivo [...] las separaciones entre los ámbitos de la vida colectiva (lo político, lo social, lo cultural, lo económico), y una concepción de la riqueza y de la buena vida asociada unilateralmente a la acumulación de bienes materiales propias de la sociedad liberal, se convierten en *plantilla universal* para juzgar las carencias o deficiencias, atrasos o pobreza de los demás pueblos y culturas del planeta.

A partir de la hegemonía de este cuerpo articulado de supuestos, los principales procesos de transformación del mundo contemporáneo, la globalización de los mercados y de los movimientos financieros, las políticas de desregulación y apertura, así como los ajustes estructurales, y el desmantelamiento de las

políticas sociales estatales, no constituyen sino procesos de adaptación a las “transformaciones tecnológicas”, a las nuevas condiciones creadas por la “globalización”, entendidos éstos como un nuevo estadio de la sociedad “moderna” o “posmoderna”. Desde el sentido común establecido por la hegemonía del pensamiento liberal, estos procesos son asumidos como inexorable historia natural. En los análisis y debates en torno a éstos desaparecen los actores, con sus intereses, sus estrategias, sus contradicciones y oposiciones. El efecto más potente de esta naturalización de los procesos sociales es su eficacia en hacer opacas las relaciones de poder constitutivas de las tendencias hegemónicas de la globalización (Lander, 2002a: 2).

Este modelo hegemónico, sustento del proyecto civilizatorio, en este momento: global, imperial, sigue considerando al saber científico occidental como la única modalidad del saber, como conocimiento verdadero, universal y objetivo, no toma en cuenta la existencia de otras lógicas de conocimiento y de sus modos de producción, es por tanto estructura homogeneizante del conocimiento. Desde esta perspectiva el orden liberal aparece como una modalidad natural, la más avanzada y legítima de la experiencia humana, la misión civilizatoria del sistema colonial imperial sigue su proceso de colonización de la realidad por el discurso del desarrollo¹¹ (Escobar, 1996) y la institucionalización global de capital.

La naturalización y legitimidad del *proyecto civilizatorio global*, alcanza también a otro elemento base de esta noción de *matriz colonial*: el capitalismo (que entiende a la naturaleza y a las personas como recursos que se pueden explotar) en su forma posmoderna de mercado total, y, al libre comercio como forma natural y normal de hacer las cosas, sin condicionamiento ni distorsiones, para lo cual el Estado-nación adquiere nuevas funciones: la desregulación.¹² El saber eurocéntrico disciplinar, en esta historia lineal, unidi-

11. Al final de la II Guerra Mundial y con el establecimiento del patrón de desarrollo occidental como modelo, se produce la invención del *desarrollo*. “La premisa básica era la creencia del papel de la modernización como única fuerza capaz de destruir supersticiones y relaciones arcaicas, sin importar el costo social, cultural y político. La industrialización y la urbanización eran consideradas rutas progresivas e inevitables hacia la modernización” (Escobar, 1996: 86).
12. De acuerdo al concepto que habíamos propuesto de “globalización”, el nuevo orden jurídico global exige a los Estados-nación quitar todas las regulaciones que se opongan a la nueva lógica del libre mercado. Al respecto, Luis Macas, dirigente indígena ecuatoriano, explica: “Estos cambios eran las reformas estructurales al Estado, de tal manera que aquel Estado que había sido diseñado bajo los esquemas de bienestar y protección social [...] dé paso al Estado sin ninguna responsabilidad con la sociedad, es lo que los neoliberales llaman el ‘Estado Mínimo’, es decir, un Estado que deje de preocuparse por garantizar la regulación social y la asignación de recursos al interior de la sociedad, ahora esas tareas debería hacerlo el mercado” (Macas, 2001: 4).

reccional y acumulativa de la sociedad liberal global, tiene hoy a la economía como ciencia objetiva del mercado y el comercio mundial, donde las nuevas formas de colonización de las culturas y la naturaleza adquieren carácter de “propiedad intelectual”¹³ y un recurso más del comercio mundial.

“EL LUGAR EPISTÉMICO DE ENUNCIACIÓN, LA DIFERENCIA COLONIAL Y LA GEOPOLÍTICA DEL CONOCIMIENTO”

Entre los aportes que hace Walter Mignolo para explicar la configuración y acción de la *matriz colonial* está el del “lugar”. Desde el modelo explicativo propuesto por Quijano, centra su análisis en el eje: eurocentrismo, desde la “geopolítica del conocimiento” (que podríamos entenderlo también como la *geopolítica del saber*), es decir, en cuanto a la producción del conocimiento, y específicamente en Europa como “lugar” de producción de conocimiento y por tanto el conocimiento europeo como verdadero y único junto con sus formas de producción, el del centro del poder, dejando de lado otros lugares, sus conocimientos y sus formas de producción, es decir subalternizándolos:

Vemos que la “historia” del conocimiento está marcada geo-históricamente y además tiene un valor y un lugar de origen. El conocimiento no es abstracto y des-localizado. Todo lo contrario [...] La trampa es que el discurso de la modernidad creó la ilusión de que el conocimiento es des-incorporado y des-localizado y que era necesario, desde todas las regiones del planeta, “subir” a la epistemología de la modernidad (Mignolo, 2002: 18-19).

De este modo podemos evidenciar que hay “lugares de enunciación” privilegiados por la modernidad, que históricamente han sido sostenidos por los macro-relato cristiano, macro-relato liberal y macro-relato marxista, que han definido una relación de poder marcada por esta *diferencia colonial*:

13. Los derechos de propiedad intelectual están teóricamente orientados a reconocer los derechos sobre todo lo producido por la mente humana, como invenciones, música o libros. Sin embargo, la reciente ola de acuerdos comerciales ha establecido disposiciones en materia de derechos de propiedad intelectual que favorecen, protegen y compensan preferentemente las actividades auspiciadas por las corporaciones. Uno de los puntos que causa mayores preocupaciones ha sido el surgimiento de derechos de propiedad intelectual sobre los productos derivados de la biodiversidad. Bajo estas medidas, las corporaciones transnacionales asumen el derecho de patentar productos que tradicionalmente han sido considerados de propiedad común de comunidades locales.

La “diferencia colonial”, es, básicamente, la que el discurso imperial construyó, desde el siglo XVI, para describir la diferencia e inferioridad de los pueblos sucesivamente colonizados por España, Inglaterra, Francia y EE.UU. La “colonialidad” no consiste tanto en la posesión de tierras, creación de monasterios, el control económico, etc., sino más que nada en el discurso que justificaba, mediante la desvalorización, la “diferencia” que justificaba la colonización [...] La matriz de la desvalorización se afincó en la diferencia religiosa impuesta por la cristiandad, la diferencia lingüística y cognitiva atribuida a los indios y a los africanos, la diferencia del color de la piel con la re-articulación de la diferencia religiosa y lingüística en la expresión decimonónica del racismo (Mignolo, 2002: 221).

La diferencia colonial da lugar a la construcción de un “imaginario” a partir de la diferencia de lengua, diferencia religiosa, que equivale a decir: inexistencia de lenguas y religiones por la misma diferencia, ya que el “lugar” no es un “territorio”, sino un espacio de poder, o mejor, redes desde donde se ejerce la colonialidad del poder (Mignolo 2002: 33), el poder de las lenguas coloniales en el campo del conocimiento, la producción intelectual y las culturas de conocimiento académico se resume básicamente en la “negación de la contemporaneidad”, que ubica a pueblos en una jerarquía cronológica y no espacial (reubicación de lenguas, culturas y pueblos en el tiempo/atrasadas) y no en el espacio, principio estratégico de las tres etapas previas de la globalización, bajo las banderas de la cristianización (imperio español), la misión civilizadora (imperio británico y colonización francesa) y el desarrollo/modernización (imperialismo norteamericano) (Mignolo, 1999: 58-59).

La etapa actual de la globalización y su énfasis en el mercado están contribuyendo a la negación de la negación de la contemporaneidad. La negación de la negación de la contemporaneidad, como un proyecto y un deseo para la descolonización intelectual, debe hoy hacer frente a la nueva versión de los salvajes, los caníbales, los primitivos de ayer, replanteados en términos de subdesarrollados. Mientras que los salvajes/caníbales debían ser cristianizados; los primitivos, civilizados; los orientales, occidentalizados; los subdesarrollados deben ser, más bien modernizados (Mignolo, 1999: 59).

En el mismo sentido y desde lo que denomina la “diferencia epistémica colonial” (Mignolo, 2002: 43), Catherine Walsh, vincula a este patrón de poder, matriz colonial, la efectividad de la colonialidad del poder no solo en la subalternización de los grupos étnicos sino de sus conocimientos, es decir pone de manifiesto “el poder de la colonialidad” (Coronil, 2002: 10) en la producción y reproducción de conocimientos, en el que los subalternos son

únicamente objetos de conocimiento, situación que se suma como elemento determinante en la construcción de subjetividades:

Desde el tiempo de la Colonia hasta los momentos actuales en América Latina, el conocimiento ha sido campo de lucha y de tensión porque dentro de él están en juego las diferentes representaciones y versiones de la verdad y de la realidad, los saberes que construyen estas verdades y la validez de cada una como también las intersecciones con asuntos de poder (Walsh, 2001: 109).

En la realidad actual de la globalización [...] la politización estratégica de la identidad y la diferencia por parte de los movimientos indígenas y de afrodescendientes en la región adquiere un nuevo significado [que] radica en la naciente subjetividad política de los movimientos y los líderes, en su condición de actores y pensadores de su propia experiencia, más que simples objetos de estudio y desarrollo (Walsh, 2002b: 179).

En efecto, el poder de la colonialidad se hace realidad en la acción institucional de los centros del saber/poder:¹⁴ las universidades. Bajo el *patrón académico occidental* deciden cómo y qué conocimientos se producen y para qué consumo, este último entendido como “obligación” de atender la demanda de la sociedad de mercado y desde esta perspectiva establecer las regulaciones de quienes “califican” o tienen “aptitud” para la producción del conocimiento. Esto implica necesariamente reconocer que hay “un” referente de conocimiento únicamente: el conocimiento occidental:

Al valorar y validar solo el conocimiento “científico” y particularmente su versión occidental y al mismo tiempo dejar intactas las representaciones tanto ideológicas como epistemológicas que justifican la subalternización y la diferencia colonial, las universidades latinoamericanas contribuyen a reproducir el orden social hegemónico existente y la colonialidad de poder que Quijano (1999) y Mignolo (2000) aptamente han descrito. Dentro de este marco “civilizatorio”, “modernizador” y hasta simbólicamente violento, el conocimiento producido por “otros” fuera del círculo académico blanco-mestizo no tiene consideración y, peor aún, rara vez es considerado o legitimado como conocimiento. Pero el problema no radica solamente en la imposición colonial e imperial del Norte sino también en lo que está producido dentro y desde el mismo Sur y que parte del colonialismo interno. Y eso provoca una serie de inte-

14. Como bien lo anota Fernando Coronil: “Si el conocimiento se viste de inocencia, es solo porque oculta bajo sus ropajes las relaciones de poder que lo hacen posible. Por ello es imperativo entender las múltiples operaciones a través de las cuales formas regionales de conocimiento se universalizan, transformando el sentido de unos pocos con mucho poder en el sentido común” (Coronil, 2002: 5).

rogantes sobre el concepto, el uso y las políticas del conocimiento mismo ¿qué conocimiento(s)? ¿conocimiento de quién? ¿conocimiento para qué? y ¿conocimiento para quiénes? (Walsh, 2001: 110).

Hay una cuestión o elemento importante que se puede recuperar del análisis de Catherine Walsh y tiene que ver con la “infinita” (¿?) capacidad de este dispositivo que venimos denominando *matriz colonial*, para adecuarse e incorporar las demandas de los “otros”. Frente a la globalización se produce la emergencia de grupos que se resisten a la homogeneización, poniendo de manifiesto frontalmente su diferencia cultural. Para la colonialidad esta y otras demandas de nuestros pueblos son un verdadero problema, sin embargo de fácil solución. El asunto de la diferencia cultural por ejemplo es “atendido” desde la visión del “multiculturalismo” en términos de Zizek,¹⁵ el cual se convierte en un *patrón de patrocinio*¹⁶ o *lógica cultural* (Walsh, 2002b: 203), que utilizando como estrategias la mediación y la incorporación, integran la diferencia cultural al interior del ordenamiento del Estado-nación y por tanto al orden mundial neoliberal globalizado.¹⁷

15. “Y, desde luego, la forma ideal de la ideología de este capitalismo global es la del multiculturalismo, esa actitud que—desde una suerte de posición global vacía— trata a cada cultura local como el colonizador trata al pueblo colonizado: como ‘nativos’, cuya mayoría debe ser estudiada y ‘respetada’ cuidadosamente. Es decir, la relación entre el colonialismo imperialista tradicional y la autocolonización capitalista global es exactamente la misma que la relación entre el imperialismo cultural occidental y el multiculturalismo: de la misma forma que en el capitalismo global existe la paradoja de la colonización sin la metrópolis colonizante de tipo Estado-nación, en el multiculturalismo existe una distancia eurocentrista condescendiente y/o respetuosa para con las culturas locales, sin echar raíces en ninguna cultura en particular. En otras palabras, el multiculturalismo es una forma de racismo negada, invertida, autorreferencial, un ‘racismo con distancia’: ‘respeta’ la identidad del Otro, concibiendo a este como una comunidad ‘auténtica’ cerrada, hacia la cual él, el multiculturalista, mantiene una distancia que se hace posible gracias a su posición universal privilegiada. El multiculturalismo es un racismo que vacía su posición de todo contenido positivo (el multiculturalismo no es directamente racista, no opone al Otro los valores *particulares* de su propia cultura), pero igualmente mantiene esta posición como un *privilegiado punto vacío de universalidad* desde el cual uno puede apreciar (y despreciar) adecuadamente las otras culturas particulares: el respeto multiculturalista por la especificidad del Otro es precisamente la forma de reafirmar la propia superioridad” (Zizek, 1998: 172).
16. El patrocinio es un término que hace referencia al poder económico o social que permite la institucionalización de formas culturales, su existencia, valoración y promoción. Los poderes coloniales instituyeron estos privilegios a través de sistemas del patrocinio que prefirieron y animaron formas escritas encima de la oralidad, así como la “academia” a cualquier otra lógica de producción de conocimientos, o la producción en lengua inglesa o española por sobre las lenguas vernáculos.
17. Para una discusión interesante sobre este tema ver “Banco Mundial y PRODEPINE, ¿Hacia un neoliberalismo étnico?”, *Boletín ICCI-Rimay*, Año III, No. 25, Quito, ICCI, 2001, pp. 2-7.

A veces lo pluri o lo multi está utilizado como término principalmente descriptivo, como podemos evidenciar en el artículo primero de la Constitución. Empero sus raíces y significados no se encuentran en la descripción, sino en las luchas en contra de la colonialidad, pasado y presente de la violencia simbólica, estructural y cultural que esta colonialidad produce, en las luchas no por el reconocimiento estatal [...] sino por la reparación de la exclusión (Walsh, 2002a: 15).

LA MATRIZ COLONIAL/IMPERIAL

Fernando Coronil destaca tres cuestiones que se articulan con el análisis de la *matriz colonial* y su actualización en términos de ayudar a “reconocer [al capitalismo] sus características esenciales y su emergente reconfiguración” (Coronil, 1999: 89), así como a “expandir la discusión sobre el *orden dominante actual* y las posibilidades de su transformación, redefiniendo los términos que han limitado su discusión” (Coronil, 2002: 17).

La primera, tiene que ver con el reconocimiento del papel de la naturaleza en el capitalismo, es decir, considerar a la naturaleza como la base que posibilita la generación de la riqueza por su transformación a partir del trabajo y no solo como un factor de producción, de modo tal que las periferias, las colonias, los Estados-nación del “Tercer Mundo”, se puedan apreciar en su verdadera realidad de fuente principal de riquezas naturales y mano de obra baratas (gratuitas), lo cual implica a su vez, conceptualizar la división internacional del trabajo como una división simultánea de la naturaleza:

Un enfoque que privilegia la relación constitutiva entre el capitalismo y el colonialismo nos permite reconocer los papeles fundamentales que el trabajo y la naturaleza colonial han jugado en la formación del mundo moderno. Desde esta perspectiva, el capitalismo aparece como el producto no solo del ingenio de empresarios e inventores europeos, de la racionalidad de los Estados metropolitanos, o del sudor del proletariado europeo, sino también de la creatividad, el trabajo y la riqueza natural bajo el control de los europeos en sus territorios de ultramar (Coronil, 1999: 92-93).

La segunda, como consecuencia de la anterior, evidencia el desplazamiento de Europa como el centro de la colonialidad “a algún lugar del globo”, esto quiere decir que el no considerar a la naturaleza en el análisis de proceso de producción como fuente de riqueza, para el desarrollo del capital, implica dejar fuera la parte física de la naturaleza: el territorio; es pensar que

el desarrollo de Europa se produce gracias a sí misma y que las periferias-colonias no aportan para nada en su proceso de desarrollo y enriquecimiento, es más, se considera que es Europa la que permite el enriquecimiento y crecimiento del mundo: “Al hacer abstracción de la naturaleza, de los recursos, del espacio y de los territorios, el desarrollo histórico de la sociedad moderna y del capitalismo aparece como un proceso *interno*, autogenerado, de la sociedad europea, que posteriormente se expande hacia regiones ‘atrasadas’” (Lander, 1999: 35), llevando la “buena nueva” del progreso, que significa hacer negocios y aumentar los capitales, convirtiendo en mercancía a todo lo que pueda ser vendido. Con el desarrollo de las nuevas tecnologías, ningún espacio queda al margen del comercio, ahora el comercio es global, la disponibilidad y control por parte de las corporaciones transnacionales, de tecnologías altamente sofisticadas, permite a las compañías intensificar la conversión de la naturaleza en mercancía y capturar para el mercado nuevos elementos: materiales genéticos, germoplasma, órganos humanos, etc.

De todas estas fantasías milenarias, el discurso sobre la globalización de las instituciones financieras y corporaciones transnacionales evoca con una fuerza particularmente seductiva en el advenimiento de una nueva era. Su imagen de la globalización trae a la mente el sueño de una humanidad no dividida en oriente y Occidente, Norte y Sur, Europa y sus, ricos y pobres. Como si estuviese animada por un deseo milenario de borrar todas las cicatrices de un pasado conflictivo o de lograr que la historia alcance un fin armonioso, este discurso promueve la creencia de que las distintas historias, geografías y culturas que han dividido a la humanidad están siendo unidas en el cálido abrazo de la globalización, entendido éste como un proceso progresivo de integración planetaria” (Coronil, 1999: 88).

La tercera, es la propuesta de considerar al imperialismo, no como un elemento del actual período de mercado global, sino como un elemento presente y determinante en la historia de la modernidad-posmodernidad, de tal suerte que no estaríamos hablando únicamente de la colonialidad del poder ni del poder de la colonialidad, sino, y además, del poder de la imperialidad y por tanto de una característica imperial de la *matriz colonial*. En este sentido, plantea que la discusión sobre la colonialidad del poder y del saber, teniendo como realidad histórica de análisis al colonialismo, ha dejado de lado, “en los márgenes”, al imperialismo como elemento de análisis de las formas de domino poscolonial. Si en efecto, se ha producido un desplazamiento de Europa (y su colonialidad) a algún o cualquier lugar del globo (es una

coincidencia que pueda estar en algún lugar de los EE.UU.), se puede sostener que sigue siendo la colonialidad el eje de su movimiento?, o es el imperialismo el que siempre ha estado actuando?

En la medida en que los estudios culturales y poscoloniales han abordado al imperialismo, lo han hecho enfatizando la cultura imperial del pasado. A pesar de que el “pos” de los estudios pos-coloniales indica un cambio de enfoque y no un “después”, esa mirada al pasado por parte de quienes han iluminado tanto a los mecanismos de poder en la época colonial, sobre todo en sus aspectos culturales, hace que los modos de dominio en la era literalmente pos-colonial permanezcan sumidos en una cómoda oscuridad (Coronil, 2002: 4).

Tomando como referencia el siglo comprendido entre 1850 y 1950, centra su análisis haciendo notar que en la experiencia de América Latina a partir de 1850 empieza el surgimiento de EE.UU. como poder imperial hemisférico, espacio durante el cual desplaza a España y Portugal ayudado por las causas independentistas, mientras que en 1950 EE.UU. se consolida ya no como poder imperial hemisférico, sino mundial, lapso en el cual se ha visto un desplazamiento del término “imperialismo” por “globalización”. Partiendo de la noción de imperialismo informal, el “imperialismo global” es pensado como una “forma de dominio ejercida predominantemente a través del mercado con apoyo estatal”, figura que supone una alianza transnacional de los sectores dominantes de varios Estados sobre poblaciones no definidas por su ubicación en territorios nacionales, sino por su posición en un espacio global polarizado cada vez más en lo cultural y económico (Coronil, 2002: 9). Sobre esta base conceptual amplia, sugiere la utilidad de distinguir tres modalidades de imperialismo: colonial, nacional, y global:

Trazando distinciones con brocha gorda, diría que el *imperialismo colonial* consiste en el dominio de un imperio sobre sus colonias por medios fundamentalmente políticos; el *imperialismo nacional* caracteriza al control de una nación sobre naciones independientes por medios predominantemente económicos a través de la mediación de su Estado; y el *imperialismo global* identifica al poder de redes transnacionales sobre las poblaciones del planeta por medio de un mercado mundial sustentado por los Estados metropolitanos dentro de los cuales EE.UU. juega actualmente un papel hegemónico. Aunque estas modalidades identifican a fases sucesivas del imperialismo, a la vez se refieren a modos de dominación que están presentes en cada instancia (Coronil, 2002: 9).

En este punto conviene realizar algunas reflexiones que aclaran de mejor manera el panorama de lo “colonial” y lo “imperial”. Lo que vemos es que la *matriz colonial* es necesariamente imperial, “la matriz colonial no es

una cosa diferente al imperio: es su lado oscuro [...] no hay imperio sin colonia, así como imperialismo sin colonialismo y modernidad sin colonialidad”.¹⁸ Un elemento a destacar en este debate es el de la diferencia colonial frente a la diferencia imperial y la limitación de este último para explicar la acción de la *matriz colonial*: “la diferencia imperial es la diferencia de imperio a imperio [mientras que] la diferencia colonial es lo que justifica el poder del imperio sobre sus colonias [...] La matriz colonial de poder es la que liga el imperio a sus colonias, justifica y estructura su sujeción”.¹⁹

APROXIMACIÓN A LA CONSTRUCCIÓN DE LA *MATRIZ COLONIAL* COMO CATEGORÍA CONCEPTUAL

Hasta este punto he intentado recoger los aportes y visiones de los diferentes autores en torno a la *matriz colonial*, con estos insumos, trataré de hacer una aproximación conceptual, partiendo de un esquema gráfico (ver gráfico 1) que me permite ubicar y relacionar los diversos aportes.

La *matriz colonial* aparece como un sistema ordenador y acumulativo de la acción colonial-imperial, actúa como un patrón social subyacente y permanente que constriñe continuamente nuestras acciones de la vida cotidiana y está directamente relacionada con las estructuras de poder. Se constituye a sí misma como el instrumento orientador de la colonialidad del poder y del poder de la colonialidad, desde supuestos epistemológicos e interpretaciones históricas que reafirman el dogma de las concepciones lineales del progreso universal y de un imaginario de desarrollo construido básicamente teniendo como referente a Europa, lo cual a su vez se convierte en la principal estrategia epistemológica de la expansión colonial/imperial.

Podemos entenderlo también como un mecanismo ideológico jerarquizador: en el ámbito social desde los ejes de clase, raza, género, lengua y religión; en el ámbito político desde el eje Estado-nación a través de un programa de gobernabilidad (Foucault-Dussel), que norma y disciplina las relaciones sociales desde los valores de Occidente y el proyecto de expansión mundial del capital. En el ámbito económico desde el eje capital, mediante prác-

18. Walter Mignolo, Comentarios personales en relación a este trabajo.

19. *Ibíd.*

ticas sociopolíticas a través de las cuales se explotan los recursos naturales y los sujetos que también son sometidos a la explotación en calidad de mercancía, obligándolos a integrarse en una sociedad orientada cada vez más por las necesidades expansivas del capital y el libre mercado. Finalmente, en el ámbito epistemológico, desde el eje eurocentrismo y las geopolíticas del conocimiento se promueve una estructura burocrático-académica que basa su producción en la lógica científico-racional de Europa como lugar de referencia, subalternizando, negando y excluyendo a otras lógicas epistemológicas.

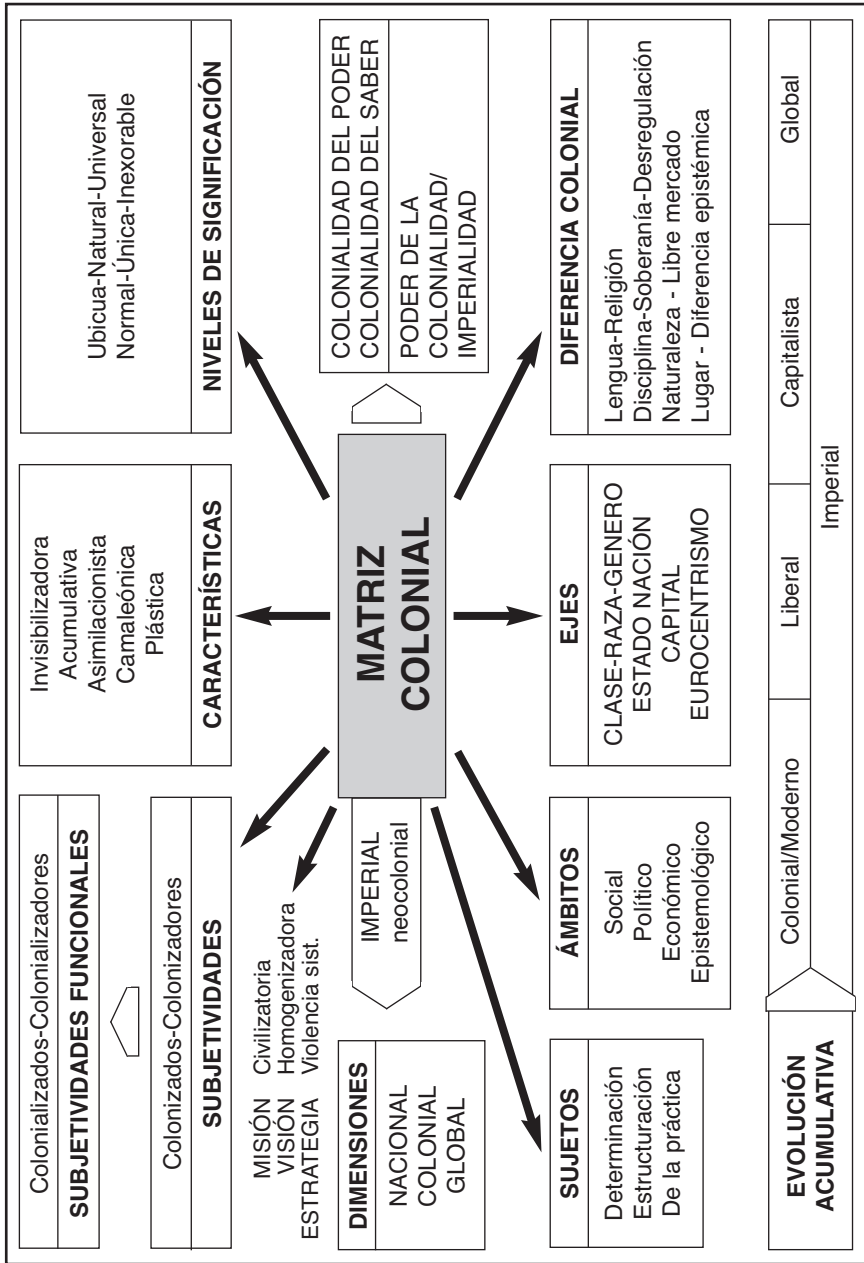
Se caracteriza principalmente por ser homogeneizante, desde la visión de un modelo ideal universal, promueve la “reducción” de las diversidades ocultando, a la vez que excluyendo, las diferencias sociales, económicas, políticas, culturales y sexuales de las sociedades. Tiene un alcance global, se extiende por tanto al planeta como territorio y a todos los órdenes de la vida a través de la sociedad de mercado.

Dado que a partir del “descubrimiento de las Indias occidentales” ha debido desarrollarse un proceso de evolución/adaptación, en concordancia con los intereses colonial/moderno, liberal, capitalista, global, imperial, es acumulativa de todas las acciones y resistencias –que se generan desde la diferencia cultural– mediante una práctica asimilacionista y de incorporación de las demandas en su seno, para ello nos muestra una de sus más espectaculares características, es doblemente camaleónica, pues desarrolla una alta capacidad de mimetizarse y aparentar ausencia y neutralidad mientras ejerce el poder de la colonialidad, y se “viste” del color que su ropaje requiere (modernizante, ecológica, respetuosa de los derechos humanos, defensora de la libertad, promotora de la justicia, indigenista, pacifista...), para acomodarse y anular las resistencias, legitimando un determinado tipo de orden hegemónico.

La *matriz colonial* se presenta de diferentes modos, opera con una serie de representaciones que ocultan estructuralmente las diferencias,²⁰ en función de niveles de significación, sean implícitos o explícitos, conscientes o inconscientes, manifiestos o latentes, de allí que aparece como “universal” y “único” modo de existencia, lo cual le hace verse como “normal y natural”.

Su aparente apertura para incorporar las demandas de los “otros” acomodando su estructura, “usurpando” (Guerrero, 2002) las iniciativas para incluirlas en su patrón de poder, delata su “plasticidad”, en todos los momen-

20. El multiculturalismo es una forma de ocultamiento estructural de las diferencias.



tos históricos la matriz colonial ha jugado un papel estratégico, es muy versátil, tiene una infinita capacidad de adecuación y adaptación a las situaciones que debe enfrentar. Dichas prácticas inclusionistas encierran en general el despojo de las identidades, de los valores culturales, de los recursos, de los conocimientos, en nombre del progreso, tanto mal es necesario por el bien para el progreso y el desarrollo, la “violencia” se encubre en la obligación de alcanzar la meta ideal de progreso y bienestar capitalista.

Las dimensiones desde y sobre las que ejerce su acción la matriz colonial están en estrecha relación con su proceso de estructuración y desarrollo. Considerando a la colonialidad como esencia de la matriz y a la imperialidad como elemento consustancial de la misma podemos definir tres dimensiones espacio territoriales determinadas por los diferentes estados y momentos de las relaciones de poder, que aún comparten una misma temporalidad, así tenemos la dimensión colonial, nacional y global.

Las relaciones de poder generadas por la acción colonial/imperial a través de la matriz colonial “construyen” diferentes sujetos y subjetividades necesarios para el proyecto de la modernidad. Se construye entonces un complejo conjunto de representaciones que le dan al sujeto una subjetividad que se sostiene en una estructura de actitud y referencia como sujetos funcionales: de determinación, de estructuración y de la práctica de la colonialidad/imperialidad.

Los *sujetos de determinación colonial* son quienes se ubican en la cúspide de la pirámide colonial, en esta continuidad histórica podríamos identificarlos como reyes, emperadores, Estados metropolitanos, corporaciones industriales y económicas, instituciones globales (BM, FMI, G-8, OTAN, OMC), quienes operan bajo la lógica de apropiación del planeta y sus recursos para la generación y acumulación de bienes materiales. En sus manos está el diseño y fijación de las estrategias globales de acción de la colonialidad/imperialidad, su subjetividad objetivada es la del colonizador-colonializador,²¹ dueño del mundo, elegido por la providencia para disponer y ordenar la vida del planeta.

Los *sujetos de estructuración colonial* podemos asociarlos con las burguesías formadas en parte y hasta cierto punto producidas por el poder colo-

21. Uso aquí estas dos acepciones: la del colonizador y la del colonializador, que se derivan de la diferencia entre la colonización en tanto hecho histórico y la colonialización en tanto hecho práctico, efecto, resultado y consecuencia de la colonización y del ejercicio del poder de la colonialidad.

nial. Burguesías que han reemplazado la fuerza colonial por una fuerza explotadora basada en otras diferencias: clase, género, raza y que representan el poder colonial en la estructura del Estado-nación. Sujetos contruidos sobre lo blanco como ley soberana y lo “otro” como lo transgresor, formados por y para la colonialidad, forzando su cooperación voluntaria, generaciones de la burguesía nativa blanco-mestiza que permanecen dependientes y subordinados de un poder imperial extranjero.

Son así mismo los representantes/portadores de proyectos modernizantes, empresarios, tecnócratas; intelectualidad moderna que ha luchado contra la “barbarie”, el “atraso”, el “subdesarrollo”, por la “competitividad”, en pro de la civilización europea e imperial. Su subjetividad se mueve entre la del colonializador y la del colonializado, su subjetividad objetivada es la del colonializador que ha asimilado la cultura del poder ocupante y lucha para la colonización, para materializar el ideal de la modernidad.

Los *sujetos de la práctica colonial* propiamente dicha se “construyen” a través de diversos discursos y prácticas que crean estructuras de sentimientos que apoyan, elaboran y consolidan la práctica colonial de dichos sujetos, construyendo también una subjetividad sobre la idea de que la identidad europea es superior en comparación con los pueblos de la región. El poder de la colonialidad ha influido en las identidades de millones de personas de América Latina y permanecen subordinados de una autoridad aceptada o no, pero vivida permanentemente. Su subjetividad objetivada se ubica en la del colonizado-colonializado que independientemente de su aceptación, debe “aprender” a vivir en un sistema que le obliga a ser lo que no es y lo que no quiere, y que, sin embargo, se resiste a dejar de ser lo que es porque percibe que este orden se basa en algo completamente ajeno a su vida y que marca la diferencia frente a lo hegemónico desde la memoria diferencial.

LUCHAS DEL MOVIMIENTO INDÍGENA DEL ECUADOR Y VIGENCIA DE LA *MATRIZ COLONIAL*

Históricamente la acción colonial ha venido acompañada de oposiciones. Desde una mirada superficial, la reacción a través de las luchas de resis-

tencia de los pueblos y nacionalidades del Ecuador han tenido un carácter reivindicativo coyuntural (frenar los abusos, reclamo sobre la propiedad de la tierra, educación, mejorar la situación económica, acceso a espacios de poder, etc.). Por otro lado, en la última década del siglo XX, la lucha de los pueblos indígenas pasa del plano de las reivindicaciones a la propuesta de transformación del Estado-nación, teniendo como base el reconocimiento de las diferencias culturales y la interculturalidad como alternativa de vida.

El análisis deja claro, sin embargo, que han sido más de quinientos años de acciones/re-acciones permanentes contra un sistema opresor, sin embargo, esta afirmación nos plantea algunos interrogantes-problema: ¿las luchas de resistencia de los pueblos y nacionalidades de la región andina han estado dirigidas a des-articular la matriz colonial? Si esto es así ¿cuáles han sido las estrategias y los resultados? Si por el contrario la respuesta es negativa: ¿los logros del movimiento indígena ecuatoriano tributan al reforzamiento y ampliación del campo de acción de la matriz colonial? y ¿cuáles serían las alternativas para enfrentarla?

Sin desconocer la larga trayectoria de resistencia de los pueblos indígenas del Ecuador, quiero concentrarme en sus acciones y logros de las dos últimas décadas, partiendo de una breve descripción del período anterior.

Desde 1830 y hasta 1980, aproximadamente, la idea de la “cultura inferior”²² viene a sustituir a la idea del “hombre inferior”. La práctica denominada “integracionismo”, tanto desde la derecha y su proyecto modernizador, cuanto de la izquierda marxista y su proyecto de la toma del poder y lucha de clases –dos prácticas que “desconocen” la diferencia cultural y la diferencia colonial de los pueblos originarios– se propone despojar al indio de sus costumbres y de su primitivismo para integrarlo a la sociedad nacional “blanco-mestiza”, portadora de la modernidad y del progreso.

Las décadas de los 60 y 70 vio surgir y fortalecerse al movimiento indígena organizado y luchando por romper con las precarias formas de trabajo sin salario y el acceso a la tenencia de la tierra. En la década de los 80, de vuelta a la democracia, más que por una reivindicación propia del movimiento indígena cuanto por la necesidad de ganar el voto de los analfabe-

22. Un discusión más amplia sobre este tema se puede encontrar en: Alfonso Calderón, “Análisis histórico de las relaciones interétnicas; el papel de los misioneros y los antropólogos”, en *Antropólogos y misioneros: ¿posiciones incompatibles?* Quito, Abya-Yala, 1986.

tos²³ (en su gran mayoría indígenas), se produce una visibilización del sujeto, los analfabetos como por arte de magia son ahora ciudadanos.

Pero cómo entender estas acciones desde el entramado de la matriz colonial? La democracia como sistema de gobierno del Estado-nación pone en práctica una de sus características: la asimilación, los indígenas son incorporados al sistema, sin embargo no dejan de ser analfabetos, pobres, indios, incluidos y excluidos a la vez.

En 1986, el movimiento indígena, con el apoyo de algunos sectores de la Iglesia había comenzado un trabajo de consolidación, dando paso a la conformación de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador –CONAIE–, que a partir de los años 90 será la principal organización protagonista. Crear una organización desde el borde²⁴ y aprovechando los intersticios del Estado-nación, para negociar con él es ya una iniciativa que no se enmarca en la matriz colonial, o visto desde otra perspectiva, *la “diferencia colonial” resulta ser el mecanismo de dominación más efectivo de este entramado de poder, pero a su vez resulta ser el punto más débil de su estrategia.*

En 1988, en el gobierno de Rodrigo Borja se crea la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, cuya misión era planificar la enseñanza a los pueblos indígenas en sus propias lenguas, en las lenguas subalternizadas, lo cual significa empezar a de-construir uno de los ejes de la matriz colonial, por la vía de la “validación” del kichwa como lengua en la cual se puede acceder al “conocimiento”.

Podríamos decir que en los 14 años de vigencia de la educación bilingüe ésta se ha desarrollado en un doble juego, por un lado, los pueblos indígenas han recuperado la posición subalternizada de sus lenguas, se hacen innovaciones sobre las metodologías de enseñanza (aprender haciendo), se trabaja por la descolonización de la identidad (desde los contenidos del programa), se promueve la elevación de la conciencia social organizativa (el fortalecimiento de sus organizaciones) y se enseña la ciencia de todos (poner en juego las fronteras del conocimiento intercultural); pero, por otro, el Estado-

23. Debe entenderse como analfabeto no a la persona que acusa de ignorancia sino a la que no “sabe leer y escribir la letra del conquistador”.

24. La CONAIE es una organización de hecho, implica que no tiene reconocimiento legal como tal, por parte de alguna institución del Estado. Aunque hay también un doble juego, ya que dentro del proyecto de “Ley de las nacionalidades y pueblos del Ecuador”, presentado en el 2000, se pide el reconocimiento estatal.

nación ha seguido controlando el sistema, ya que en la parte administrativa y de gestión se opera desde la óptica de eficiencia del modelo capitalista. Del mismo modo, la administración académica sigue bajo los patrones establecidos por el sistema de poder educativo modernizante al igual que el sistema de evaluación y promoción. Considero que en este aspecto seguimos en el entrapamiento: enfrentar la colonialidad del saber bajo la supervisión de los mecanismos de la colonialidad del poder.

La irrupción del movimiento indígena del Ecuador en 1990, mediante el levantamiento²⁵ que inmovilizó totalmente la vida económica, política y social del país, significó también el surgimiento de un “nuevo” actor político en el escenario del Estado-nación: los indios y sus organizaciones. La Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador –CONAIE–, decidió y convocó a aquel acto político real (la parálisis del Estado-nación) y simbólico (su desarticulación): cortar las principales carreteras con piedras, troncos, zanjas, y el volcamiento de las comunidades a los pueblos y a las ciudades -centros de poder.

Como hemos anotado, el movimiento indígena ecuatoriano viene de un proceso de “invisibilización” de medio siglo, de no tener “un *locus*” desde donde expresarse, por ello coincidimos plenamente con Mignolo cuando nos advierte que “No es tanto la condición histórica poscolonial la que debe atraer nuestra atención, sino los ‘*loci*’ de enunciación²⁶ de lo poscolonial” y nos impele a no perder de vista “[...] el hecho de que lo poscolonial revela un cambio radical epistémico/hermeneútico en la producción teórica intelectual”.²⁷ En efecto, la intelectualidad “colectiva”²⁸ del movimiento indígena ecuatoriano ha transformado el espacio intelectual del país mediante la construcción de discursos y prácticas opositivas desde un “nuevo *locus* de enuncia-

25. Sublevación de los subalternos y re-definición de los sujetos mediante la liberación y reafirmación de las identidades: indio, mestizo, negro.

26. “La categoría *locus de enunciación* [...] puede entenderse en una doble dimensión, geográfica o ideológica [...] [y] debería implicar no un posicionamiento geográfico sino ideológico. *Memoorias de JALLA Tucumán 1995*, vol. II. Tucumán, Universidad Nacional de Tucumán, 1997, p. 203.

27. *Ibid.*, p. 51.

28. Frente a la forma de producción colonial del saber colonial, que tiene como característica la propiedad individual de ese saber, el movimiento indígena ecuatoriano construye su saber de manera colectiva, participativa, de tal suerte que la propiedad es también colectiva o comunitaria.

ción” (*locus* de enunciación diferencial):²⁹ la recuperación de su voz, para desde “el dolor” de la herencia colonial, recoger la tradición y la filosofía andina en oposición y crítica a la modernidad³⁰ y su racionalidad científica, y elevar propuestas de desarrollo para el conjunto de la sociedad ecuatoriana.

El movimiento indígena ecuatoriano, dentro de su acción de confrontación al Estado-nación y su matriz colonial, en 1992, construye el “Proyecto de Reformas a la Constitución Política del Ecuador” en el cual se exponen los siguiente motivos:

Los pueblos indígenas somos herederos de una cultura milenaria. Nuestros sólidos cimientos han permitido mantener y desarrollar la identidad, así como los sistemas de organización y administración comunitarios. Los sistemas de opresión de hecho, de derecho e inclusive de aquellos métodos de violencia que el estado ha utilizado en contra de las nacionalidades indígenas,³¹ no han sido suficientes para destruir los principales elementos que dan cuerpo a nuestra identidad como pueblos,³² como son: el idioma, el territorio, la cultura, la ciencia, la religión, la economía, nuestras formas de administración, organización y las relaciones entre nuestros pueblos, dan fe de nuestra presencia en las

-
29. Para Mignolo “diferencial” significa un desplazamiento de los conceptos y las prácticas de las nociones del conocimiento y también de las formas de entendimiento articuladas durante el período moderno. *Op. cit.*, p. 62.
30. Retomamos los contenidos semánticos de la palabra “modernidad” que propone Dussel: 1. Contenido primario y positivo *conceptual*, “modernidad” como emancipación racional, y, 2. Contenido secundario negativo y mítico, “modernidad” como justificación de una praxis irracional de violencia. Estas dos acepciones se aplican a la situación de vida de los pueblos indígenas del Ecuador durante la Conquista, la Colonia y la República (Dussel, 2000: 49).
31. Uno de los argumentos centrales del movimiento indígena ecuatoriano en esta propuesta de superar la modernidad es la de la “negación del *mito* de la Modernidad”. Tal como lo sostiene Dussel: “la ‘otra-cara’ negada y victimada de la ‘Modernidad’ debe primeramente descubrirse como ‘inocente’: es la ‘*victima inocente*’ del sacrificio ritual, que al descubrirse como inocente juzga a la ‘Modernidad’ como culpable de la violencia sacrificadora, conquistadora originaria, constitutiva, esencial. Al negar la inocencia de la ‘Modernidad’ y al afirmar la Alteridad del ‘El Otro’, negado antes como víctima culpable, permite ‘des-cubrir’ por primera vez la ‘otra-cara’ oculta y esencial a la ‘Modernidad’: el mundo periférico colonial, el indio sacrificado, el negro esclavizado, la mujer oprimida, el niño y la cultura popular alienadas [...]”. *Ibid.*
32. En este discurso podemos ver que el movimiento indígena ecuatoriano exige que el Estado reconozca que los pueblos indios han sido históricamente dejados afuera de las decisiones de su conformación y desarrollo, y esta misma situación es aprovechada para, “desde afuera”, desde la “diferencia colonial”, posicionarse produciendo un pensamiento diferencial (*border thinking*), es decir, una nueva lógica desde una perspectiva subalterna, que mediante la apropiación de la diferencia colonial, opera como una verdadera máquina descolonizadora.

diferentes etapas históricas en las que junto a los otros sectores de la sociedad hemos sido protagonistas permanentes y activos (CONAIE, 1992: 1).

Al hacer el análisis de la definición unilateral de Estado se sostiene que:

Las Constituciones de la República, se han caracterizado por definir al Estado como un Estado uninacional. Las omisiones reflejadas en sus disposiciones reflejan la exclusión e imposición en la que se sustenta toda la legislación nacional, la misma que esta estructurada sobre la ficción de una sociedad supuestamente homogénea y contiene, además, normas que afectan profundamente a la sociedad en general y de manera particular a los pueblos indígenas, por el desconocimiento y la falta de reconocimiento de sus particularidades, con lo cual implícitamente se niega la existencia jurídica y los derechos de las nacionalidad indígenas.

Las circunstancias históricas han venido variando sobre todo en los últimos tiempos en que por un lado se aumenta la resistencia de los pueblos indígenas, el fortalecimiento organizativo, el grado de conciencia y participación, y por el otro, comienza a darse el “reconocimiento de hecho” de la realidad plurinacional de nuestra sociedad, la necesidad de modernizar el concepto de un Estado no excluyente, de fortalecer procesos democráticos con la participación real de los pueblos indígenas e impulsar su desarrollo partiendo de sus particularidades (*Ibíd.*).

Nótese el uso de término “modernizar”, de ninguna manera tiene la misma acepción “tradicional” de la modernidad, está estrechamente ligada a su filosofía: “*alli causai*”,³³ modernización significa avanzar hacia una vida en plenitud, en condiciones de igualdad y en reconocimiento de la diversidad.

Luego del levantamiento de 1994 en contra del proyecto de la “Ley Agraria”, La Confederación de Nacionalidades del Ecuador –CONAIE–, sacó a la luz pública su “Proyecto Político” en el cual se anota que:

La CONAIE, guiándose en las experiencias históricas de la lucha permanente de los Pueblos Indígenas contra el colonialismo español, el régimen republicano constitucionalista, y el imperialismo; y recogiendo el pensamiento político, así como las demandas históricas de los Pueblos y Nacionalidades, que anhelamos mejorar las precarias e inhumanas condiciones de vida,

33. La traducción literal de esta expresión kichwa es “buena vida” o “bienestar”, sin embargo en el contexto filosófico andino se resignifica como “vida en plenitud”, expresión que junto a la de “ñaupa” no se queda atrapada ni en el tiempo ni en el espacio y por tanto tiene una vigencia permanente, incluso como proyecto. Se expresa así una doble crítica, externa y subalterna, que reclama pensar desde una “lógica andina”, en un lenguaje conceptual diferente al lenguaje moderno-universal de la razón europea, desde otro “locus de enunciación”.

transformar las estructuras políticas, económicas y sociales, y construir una Nación Pluralista y Democrática [...]” (CONAIE, 1994: 1).

En 1998, la presión ejercida por el movimiento indígena ecuatoriano dio su fruto en la convocatoria a la Asamblea Constituyente, encargada de redactar una nueva Constitución Política del Estado. En esta oportunidad se presenta un proyecto completo para la implementación de un “Estado plurinacional” a través de cuatro ejes de construcción: a) autonomía, jurisdicción y autoridad, b) tierra, territorio y recursos naturales; c) culturas, lenguas e identidades; y d) desarrollo con identidad y equidad. Desde la perspectiva de este trabajo y la comprensión del entramado de la matriz colonial considero que esta propuesta debe ser vista como de de-construcción o desarticulación de los ejes principales de la colonialidad: a) control de la autoridad; b) control de la economía y el trabajo; c) control de conocimiento y las subjetividades, y d) control de sexo y género.

A través de la creación de un Estado plurinacional se buscaba “propiar un reordenamiento institucional transversal a partir de consideraciones y exigencias planteadas por la diversidad cultural, la equidad de género, la protección de la naturaleza y la democracia participativa y plural” (CONAIE, 1998). Son propuestas con “rostro propio” (Guerrero, 2001), traídas desde las profundidades de la memoria, dentro de un espacio de desarrollo creativo, contrahegemónico, alternativo.

La visualización de la CONAIE como un actor de fuerza dentro del escenario político creció con el rol jugado en las acciones del 21 de enero del 2000 en el que se constituyó en el centro de gravedad de la oposición a las políticas neoliberales de ajuste del gobierno de Mahuad, que terminó con su destitución y la instalación de un gobierno provisional, acción que fue condenada por las élites del país como una “ruptura del orden constitucional”, que sin embargo agradecían el resultado.

A esto se suman las acciones de febrero del 2001 en oposición al nuevo gobierno que continúa con la aplicación de los proyectos de privatización y modernización y las recetas fondomonetaristas. Una vez más la resistencia del movimiento indígena logra que se “congelen” los precios de los principales insumos básicos para la vida a cambio del establecimiento de “mesas de diálogo” entre los diversos sectores. Estas acciones de lucha logran poner en evidencia la pérdida de legitimidad de todo el sistema de representación política y la no correspondencia entre el discurso democrático y las estructuras de poder. Por ello es que desde la *matriz colonial*, como herramienta de la co-

lonialidad, se diseñan las nuevas estrategias para enfrentar a un actor empoderado: las mesas de diálogo se convierten en el instrumento de su estrategia “camaleónica”, el tiempo deja ver como se diluyen las demandas de transformación en condicionamiento de acción.

A finales del 2002, el movimiento indígena junto a otros movimientos sociales lidera su oposición al Acuerdo de Libre Comercio para las Américas –ALCA–, tiene claro que detrás de esto hay un proyecto imperial que es la continuidad histórica de la colonialidad del poder:

El proceso de colonización a que han estado sometidos nuestros pueblos del continente aún no ha terminado. Ahora, los colonizadores tienen nuevos mecanismos para saquear las riquezas de nuestros territorios, así como para someternos a sus intereses. El Área de Libre Comercio para las Américas (ALCA) es un proyecto que prolonga el colonialismo. (Chancoso, 2002: 5)

No solo se opone una tenaz resistencia a los proyectos homogeneizadores, sino que se actúa propositivamente, desde la diferencia epistémica, presentando alternativas que beneficien al planeta entero.

Son casi cinco años de la vigencia de la actual Constitución Política del Estado y podemos afirmar, sin temor a equivocarnos, que la condición de Estado multiétnico y pluricultural del Ecuador, otorgada por el artículo 1 de la Carta Política del Estado, no se refleja aún en la estructura del Estado. Se ha avanzado sin embargo en el desarrollo de la legislación secundaria que permita hacer efectivos ciertos derechos como el ejercicio de las lenguas, el ejercicio de los derechos colectivos, la compatibilización de la justicia indígena con la justicia ordinaria, aunque sin resultados concretos.³⁴ Por otro lado, observamos que luego de la participación electoral hay un fortalecimiento de espacios de incidencia públicos a nivel de ministerios y la consolidación de espacios burocráticos como la Dirección Nacional de Educación Bilingüe, el CODENPE, la Dirección Nacional de Medicina Indígena y otros.

Los espacios “ganados” en la última década, que se inscriben dentro de la característica asimilacionista de la matriz colonial, nos dejan ver su “plasticidad” para acoger “otras” propuestas, sin embargo, en los dos últimos años se ha seguido adelante con el proceso privatizador y modernizante, con la

34. El proyecto de ley de ejercicio de los derechos colectivos fue vetado por el ex presidente Noboa el último día de su mandato, el proyecto de ley de ejercicio de los idiomas ancestrales duerme en los archivos de una de las comisiones del Congreso, mientras que el proyecto de ley de compatibilización de la justicia indígena aún no entra a debate.

oposición rotunda del movimiento indígena, que en enero del 2001 tuvo que enfrentar una de las represiones más violentas de la década.

La resistencia genera problemas, éstos son enfrentados desde este entramado del poder de la colonialidad que se percibe a través de la matriz colonial, atender las demandas significa actualización o extensión de la hegemonía a las “nuevas condiciones sociales”. La lucha continua, sin embargo, con la exigencia del cumplimiento de la normatividad incorporada al Estado buscando los “intersticios” que la misma normatividad deja: “que respeten la Constitución que ellos mismos han hecho”.³⁵

Estar adentro y en contra, o afuera y en contra, requiere saber reconocer los límites de esta matriz colonial, sus alcances, saber también que se puede estar afuera de ella y que hay otra estructura que permita dicha relación, un “nuevo patrón de existencia social” como “un otro orden paralelo”, para ello se requiere un meta-relato diferente, originario, que sustente y soporte una visión contrahegemónica a cada uno de los ejes, características, ámbitos de la matriz, desde otros *locus* propios, otras epistemologías propias.

Hay que reconocer también que en la larga lucha de nuestros pueblos en América Latina y en el Caribe, “está planteado un conflicto entre las tendencias que se dirigen hacia una reoriginalización cultural y otras de represión contra ellas o de reabsorción de sus productos dentro del poder dominante en la sociedad”. Se conocen de intentos históricos que finalmente han sido reencauzados (puestos dentro de su cauce) dentro del poder establecido. Si se perciben cambios éstos se producen dentro de una continuidad –cambiar sin que nada cambie–, de un modo orgánico, sistemático y coherente con la colonialidad y con el poder de la colonialidad. Una matriz alterna debe partir de la acumulación de enormes contradicciones que llevan a una “profunda y radical reoriginalización de la experiencia”:

Y como siempre en tales condiciones, se desencadenan impulsos y tendencias hacia la constitución de nuevas perspectivas y nuevos cauces culturales. Por eso la universalización de la civilización capitalista es la otra cara de la irrupción de la diversidad y la heterogeneidad de las experiencias culturales que existen en el mundo y que circulan en las autopistas de la comunicación global. Algunas de éstas llevan o pueden llevar, a procesos de reoriginalización

35. Frase pronunciada por Pedro de la Cruz, presidente de la FENOCIN, a propósito de la presentación de la demanda de inconstitucionalidad de las últimas medidas económicas, 23 de febrero del 2002, en el programa Notihoy, *Radio Centro*.

cultural. La abierta crisis del eurocentrismo como perspectiva de conocimiento, es una de las muestras. En América Latina, por su lugar fundamental en la historia del capitalismo, de la mundialización y de la modernidad, éstas son cuestiones fundamentales que hoy es imperioso indagar, discutir, y optar (Quijano, 1999: 101).

Este análisis nos permite percibir que el proyecto teórico-político de movimiento indígena va dirigido hacia la de-construcción de la *matriz colonial*, de sus ejes, sus características, su epistemología y hacia la apertura de nuevos espacios de acción política que significa la transformación del Estado desde la visión intercultural, en la cual se considera a la interculturalidad como fundamento para la praxis de una matriz alterna, *matriz andina*, matriz de los pueblos de Abya Yala:³⁶ pensada más allá de la simple relación entre culturas, como proyecto político, epistémico, ético (la *matriz colonial* se arma y opera en ausencia profunda de este aspecto) y que tiene como meta la transformación y la construcción de un nuevo poder social, como una posibilidad de aportar en una nueva visión del mundo y de la vida, una visión que permita un desarrollo armónico, equitativo, en la que el hombre y la naturaleza se constituyen en la base del desarrollo de la vida y el fin último de la existencia: *alli causay, sumak kausay...*

Más allá de revisar las prácticas políticas personales y colectivas, queda el compromiso de asumir una actitud crítica frente a lo “obvio”, frente a los silencios de la modernidad, desde la comprensión de que cada una de las acciones están atravesadas por un posicionamiento favorable u opuesto a la colonialidad del poder y del saber.

BIBLIOGRAFÍA

- Acción Ecológica. *Biodiversidad y derechos de los pueblos. Amazonia por la vida*. Quito, Instituto de Estudios Ecologistas del Tercer Mundo, 1996.
- Aguirre, Boris. *Cosmovisión andina*. Quito, Abya-Yala, 1985.

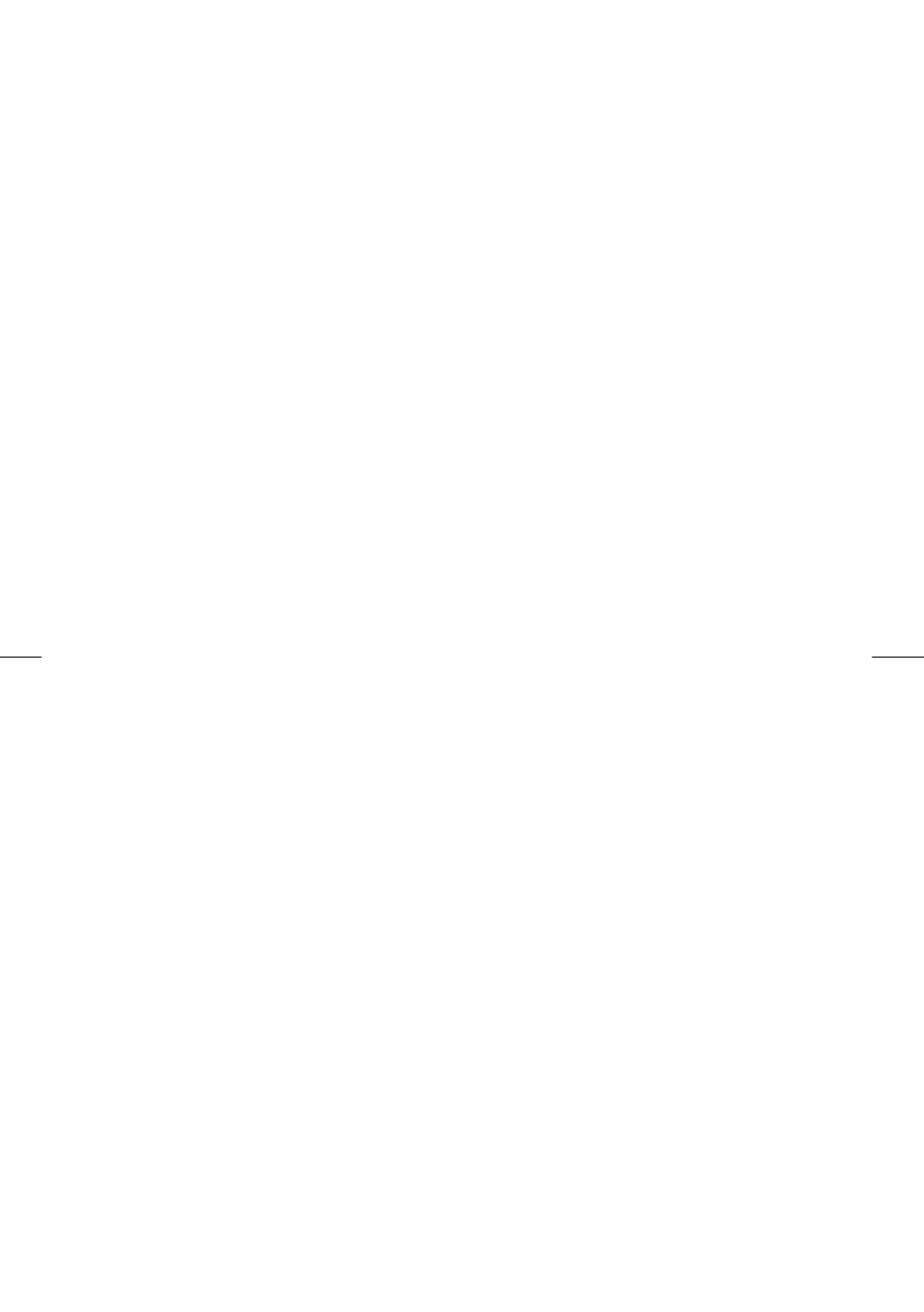
36. Los pilares fundamentales de una matriz alterna se expresan en el documento sobre “El mandato de los Pueblos de Abya Yala”, en *Boletín ICCI-Rimay*, Año 4, No. 44, Quito, ICCI, 2002, pp. 19-27.

- Ashcroft, Bill, Gareth Griffiths y Helen Tiffin. *Key Concepts in Post-Colonial Studies*. London, Routledge, 1998.
- Ayala Mora, Enrique, edit. *Nueva Historia del Ecuador*, Quito, Corporación Editora Nacional, 1999.
- Ayala, Enrique, et al. *Pueblos indios, Estado y derecho*. Biblioteca de Ciencias Sociales, vol. 36. Quito, Corporación Editora Nacional, 1992.
- Calderón, Alfonso. “Análisis histórico de las relaciones interétnicas; el papel de los misioneros y los antropólogos”, en *Antropólogos y misioneros: ¿posiciones incompatibles?* Quito, Abya-Yala, 1986.
- CONAIE, ECUARUNARI, CONFENIAE. *Las nacionalidades indígenas y el Estado plurinacional*. Quito, CONAIE, 1998.
- CONAIE. *Consejo de Gobierno. Proyecto Político*. Quito, CONAIE, 1994.
- . “Proyecto de reformas a la Constitución Política del Ecuador”. Quito, CONAIE, 1992.
- Coronil, Fernando. “Globalización liberal o imperialismo global? El presente y sus diferencias”. s.l., mimeo., 2002.
- . “La naturaleza del poscolonialismo: del eurocentrismo al globocentrismo”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Caracas, CLACSO/UNESCO, 2000.
- Chancoso, Blanca. “Las intenciones del ALCA, un proyecto de recolonización”, en *Boletín ICCI-Rimay*, Año 4, No. 44, Quito, Instituto Científico de las Culturas Indígenas –ICCI–, 2002.
- Dávalos, Pablo, comp. *Yuyarinakuy: digamos lo que somos antes que otros nos den diciendo lo que no somos*. Quito, ICCI/Abya-Yala, 2001.
- De Toro, Alfonso, edit. *Postmodernidad y postcolonialidad, breves reflexiones sobre Latinoamérica*. Madrid, Vervuert/Iberoamericana, 1997.
- Dussel, Enrique. “Europa, modernidad y eurocentrismo”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber. Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- . *Hacia una filosofía política crítica*. Bilbao, Editorial Desclée de Brouwer, 2001.
- Escobar, Arturo. “El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o posdesarrollo?”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO/UNESCO, 2000.
- . *La invención del tercer mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Bogotá, Editorial Norma, 1998.
- Estermann, Josef. *Filosofía andina, estudio intercultural de la sabiduría autóctona andina*. Quito, Abya-Yala, 1998.
- Guerrero, Andrés. “La desintegración de la administración étnica en el Ecuador”, en *Sismo étnico en el Ecuador*. Quito, CEDIME/Abya-Yala, 1993.

- Guerrero, Patricio. *La cultura. Estrategias conceptuales para comprender la identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia*. Quito, Abya-Yala, 2002.
- Lander, Edgardo. "Eurocentrismo y colonialismo en el pensamiento social latinoamericano", en Santiago Castro-Gómez y Óscar Guardiola-Rivera, eds. *Pensar (en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial*. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 1999.
- . "¿Conocimiento para qué?, ¿conocimiento para quién? Reflexiones sobre la geopolítica de los saberes hegemónicos". Caracas, mimeo., 2000a.
- , comp. "Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos", en *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. Caracas, CLACSO, 2000.
- . "Eurocentrismo, saberes modernos y la naturalización del orden global del capital". s.l., mimeo., 2002a.
- . "Los derechos de propiedad intelectual en la geopolítica del saber de la sociedad global", en Catherine Walsh, Freya Shiwy y Santiago Castro-Gómez, eds. *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito, UASB/Abya-Yala, 2002b.
- . "La utopía del mercado total y el poder imperial". s.l., mimeo., 2002c.
- Macas, Luis, y Alfredo Lozano. "Reflexiones en torno al proceso colonizador y las características de la educación universitaria en Ecuador", en *Boletín ICCI-Rimay*, No. 19. Quito, ICCI, 2000.
- Macas, Luis. "Banco Mundial y PRODEPINE ¿Hacia un neoliberalismo étnico?", en *Boletín ICCI-Rimay*, No. 25. Quito, ICCI, 2001.
- Macas, Luis, y Alfredo Lozano. "Reflexiones en torno al proceso colonizador y las características de la educación universitaria en Ecuador", en *Boletín ICCI-Rimay*, No. 19. Quito, ICCI, 2000.
- . "La resistencia en la globalización". s.l., ICCI, mimeo., 2002.
- Mignolo, Walter D. *Local Histories/Global Designs. Coloniality, subaltern knowledges, and border thinking*. Princeton, N.J., Princeton University Press, 2000.
- . "Posoccidentalismo: el argumento desde la América Latina", en Santiago Castro-Gómez y Eduardo Mendieta, coords. *Teorías sin disciplina*, México, Miguel Ángel Porrúa, 1998.
- . "Globalización, procesos civilizatorios y la reubicación de las lenguas y culturas", en Santiago Castro-Gómez y Óscar Guardiola-Rivera, eds. *Pensar (en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial*. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 1999.
- . Espacios geográficos y localizaciones epistemológicas: la ratio entre la localización geográfica y la subalternización de conocimiento. Tomado de Url: <http://www.javeriana.edu.co/pensar/rev.34.html/>.
- . Introducción, en Walter Mignolo, comp. *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: el eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Buenos Aires, Ediciones del Signo, 2001.

- . “Colonialidad global, capitalismo y hegemonía epistémica”, en Catherine Walsh, Freya Schiwy y Santiago Castro-Gómez, eds. *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito, UASB/Abya-Yala, 2002.
- Milla, Carlos. *Génesis de la cultura andina*. Lima, Editorial Amaútica, 1992, 3a. ed.
- Oviedo, Ayawallpa. *Los hijos de la tierra. Apuntes para re-leer América*. Quito, Editorial Tierra Nueva, 1999.
- Payne, Michael, comp. *Diccionario de teoría crítica y estudios culturales*. México, Editorial Paidós, 2002.
- Quijano, Aníbal. “Colonialidad del Poder, cultura y conocimiento en América Latina”, en Santiago Castro-Gómez y Óscar Guardiola-Rivera, eds. *Pensar (en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 1999.
- . “Colonialidad del poder y clasificación social”, en *Journal of world systems research*, No. VI, 2, Summer/Fall, 2000a.
- . “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000b.
- . *Colonialidad del poder, globalización y democracia*. Caracas, Escuela de Estudios Internacionales y Diplomáticos “Pedro Gual”, 2000c.
- . “El regreso del futuro y las cuestiones del conocimiento”, en Catherine Walsh, Freya Schiwy y Santiago Castro-Gómez, eds. *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito, UASB/Abya-Yala, 2002.
- Ramón, Galo. *El regreso de los runas. La potencialidad del proyecto indio en el Ecuador*. Quito, Comunidec, 1993.
- Rivera Cusicanqui, Silvia. “Violencia encubiertas en Bolivia”, en Javier Albó y Javier Barros, coords. *Cultura y política*. La Paz, CIPCA/ARUWIYIRI, 1993a.
- . “El potencial epistemológico y teórico de la historia oral: de la lógica instrumental a la descolonización de la historia”, en *Temas sociales, revista de sociología*, No. 11. La Paz, UMSA, 1990.
- Rodríguez, Germán. *La nueva heistoria de los Andes*, t. I. Quito, Ediciones América Ecuatorial, 2000.
- Tatzo, Alberto, y Germán Rodríguez. *Visión cósmica de los Andes*. Quito, Abya-Yala, 1998.
- Varios. *Indios: una reflexión sobre el levantamiento indígena de 1990*. Quito, ILDIS/Abya-Yala, 1992.
- Walsh, Catherine. “¿Qué conocimiento(s). Reflexiones sobre las políticas de conocimiento, el campo académico y el movimiento indígena ecuatoriano”, en Pablo Dávalos, comp. *Yuyarinakuy: Digamos lo que somos antes que otros nos den diciendo lo que no somos*. Quito, ICCI/Abya-Yala, 2001.

- . “Interculturalidad, reformas constitucionales y pluralismo jurídico”, en *Boletín ICCI-Rimay*, No. 36. Quito, ICCI, 2002a.
- Walsh, Catherine, Freya Shiwy y Santiago Castro-Gómez, edits. *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito, UASB/Abya-Yala, 2002b.
- Zimmerman, Marc. *Memorias de JALLA Tucumán 1995*, vol. II. Tucumán, Universidad Nacional de Tucumán, 1997.
- Zizek, Slavoj. *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*. Buenos Aires, Paidós, 1998.



HACIA UNA POSIBLE SUPERACIÓN DE LA METAHISTORIA DE LO LATINOAMERICANO

Catalina León P.

Hay una zona del no ser, una región extraordinariamente estéril y árida, un tramo esencialmente despojado, en donde un auténtico surgimiento puede tener su origen. En la mayoría de los casos, el negro no tiene el beneficio de realizar este descenso a los verdaderos infiernos.

Frantz Fanon¹

Es un hecho indudable que la modernidad continúa siendo un referente al que confluyen contradictoriamente las disciplinas. Al mismo tiempo, puede constituirse en un espacio no disciplinar y sustantivarse desde ella misma, en cuyo caso estaríamos ante la cultura de la modernidad, y como tal generadora de una multiplicidad de sentidos.

Nuestro interés en este artículo es abrir la posibilidad de mirar la modernidad desde una perspectiva no europea. Pues, pensamos que la colonialidad es el horizonte que nos proporcionará otros elementos de análisis que la modernidad europea los silenció; ya que, creemos, que la modernidad latinoamericana está mediatizada por los “ideales” de la razón occidental. En

1. Frantz Fanon, *Piel negra, máscaras blancas*, Argentina, Schapire Editor, S.R.L, 1974.

este sentido, el artículo pretende señalar la posibilidad de otra mirada de la modernidad latinoamericana.

TRASCENDER LA “METAHISTORIA” DE LO LATINOAMERICANO

Desde los procesos independentistas varias han sido las tareas del pensamiento y de la filosofía latinoamericana; pues la constitución de los Estados nacionales requirió una fundamentación desde la especificidad histórica y desde una racionalidad que dé cuenta de este particular llamado Latinoamérica. ¿Cómo justificar la existencia de lo americano en la totalidad histórica? ¿Cómo insertarla en el movimiento universal de la historia? Tales fueron las urgencias del momento.

Las respuestas se argumentaron desde una “metahistoria” que desarrolló una reflexión filosófica sobre la historia latinoamericana, ubicándola, como la expresión espacio-temporal de la creación divina. En este sentido el todo y las partes están contenidas en la potencialidad creadora de la deidad. Lo distinto y lo diferente no son atributos del ser, sino emanaciones terrenales de la razón revelada.

Desde otro horizonte, el del Romanticismo: somos el producto de la naturaleza, potencia primaria que va más allá de cualquier explicación racional. Obedecemos a una inneidad (Herder, 1956) que justifica la particularidad natural e histórica de cada sociedad. En este sentido el *ethos* de un pueblo representa al todo con igual derecho que “otro”.

Justificada nuestra existencia, los pensadores del siglo XIX emprendieron, desde diversas perspectivas, la tarea de construir proyectos tendientes a superar el estado de “minoría” y oscuridad de las nacientes sociedades nacionales; pues, la re-presentación del “ser” latinoamericano estuvo atravesada por el “ideal” de la razón ilustrada, por la inserción en el movimiento universal de la totalidad, y por la inclusión de un pasado y un presente indígenas.

Los pensadores del siglo XIX asumieron como suya la modernidad europea; pues esta se convirtió en el arquetipo al que el proceso histórico debía conducirnos. Sin embargo, había que incorporarse desarrollando valores propios y originales, en la perspectiva de conferir a lo local un sentido de vali-

dez universal, razón por la que estos pensadores vuelven al “reconocimiento” de sus circunstancias para asegurar que estas lleguen al ansiado estado de “madurez” de la razón y del progreso.

El sentido de la Ilustración latinoamericana está en el ideal de “perfeccionamiento” de la sociedad, en el cambio de mentalidad, en la educación, y en el progreso. Esto significó para los pensadores latinoamericanos no solo destruir el monopolio del clero, sino saldar cuentas con la España colonial. Pusieron énfasis en estos imperativos para liquidar el pasado colonial, el fanatismo, la superstición. El instrumento adecuado para el cambio fue la educación, la “emancipación mental”, el análisis de la causas del “atraso”. Se recurrió a una “analítica de lo americano” (Castro-Gómez, 1998: 200), cuyo objetivo fue conquistar el ideal ilustrado de la “mayoría” de edad de la razón.

La conciencia americana y nacional en el transcurrir del siglo XX está determinada por los cambios operados en la hegemonía del mundo; pues las condiciones económicas, políticas y sociales de Europa y Estados Unidos fueron otras. El poder del capitalismo ha adquirido nuevas formas de dominación, y su ejercicio político se ha diversificado; sin embargo, la búsqueda de lo propio se presenta como una tarea recurrente en nuestra historia, lo que quiere decir que el pasado es una constante de nuestra identidad.

Hacia comienzos del siglo XX, la reflexión latinoamericana ha dejado de lado la explicación causal de los hechos sociales, para dar paso a otra mirada de la subjetividad: la del historicismo latinoamericano, cuyo afán estuvo centrado en superar la imitación de la filosofía europea, y en recuperar la identidad cultural latinoamericana como fundamento de una auténtica filosofía latinoamericana. Esto implicó recurrir a la reflexión sobre “nuestras” circunstancias como conciencia crítica de su propio desarrollo histórico. Con ello se ha dado el paso de una “analítica de lo americano”, a una “fenomenología de lo americano” (Castro-Gómez, 1998: 201).

La filosofía latinoamericana y su expresión, la historia de las ideas, se caracterizó por la búsqueda del “ser” latinoamericano, que, aunque se propuso no imitar a la filosofía europea, sin embargo, estuvo atravesada por el proyecto de la modernidad europea. El proyecto del humanismo historicista de Zea, o la construcción de una filosofía auroral de Roig, por citar dos ejemplos, no están exentos de la herencia filosófica europea.

En otros términos, la historia de las ideas en América Latina está mediatizada por la metafísica de lo latinoamericano, en donde “[...] el proyecto

de racionalización continúa siendo el punto arquimédico sobre el que se constituyeron todos los latinoamericanismos del siglo XX” (Castro-Gómez, 1998: 202).

Las circunstancias actuales han cambiado y, al parecer, ellas no demandan buscar las condiciones de posibilidad de la filosofía latinoamericana, ni re-presentar los paradigmas “tradicionales” de las ciencias sociales y de las humanidades, sino crear otros dispositivos conceptuales que respondan a los nuevos desafíos que exige la sociedad latinoamericana inserta en una sociedad globalizada.

En este sentido, el “nuevo” discurso se presenta como una “razón crítica” posicionada no en una lógica de la discursividad o del concepto, sino en una complejidad articulada en la práctica política, en donde convergen tanto la cultura como la economía, la identidad y la alteridad, la *doxa* y la episteme. Diríamos que el “nuevo” discurso latinoamericano se posiciona en una “geopolítica del conocimiento” (Mignolo citado en Walsh, 2001) que explicita un tiempo y un espacio determinados.

Desde esta perspectiva se replantea la modernidad europea en sus constitutivos autorreferenciales para posicionarla en relación con su negación. La conciencia histórica de la modernidad no está expresada solamente en la auto-imagen que ella construyó de sí, ni en lo que puede decir de sí misma. Su conciencia histórica, también se constituye en la sublación del “otro”; es decir, en aquello que no “puede” manifestar y evidenciar porque su límite monotópico lo impide.

La crítica a la modernidad europea no es nueva; la misma historia de las ideas en Latinoamérica la ha realizado, desde los valores humanistas que ella misma ha producido; es decir, esta crítica estuvo encaminada a construir una “filosofía de la modernidad para América Latina” (Castro-Gómez, 1996), bajo el supuesto de una modernidad humanista, cuyo centro estuvo en un sujeto capaz de reconciliarse con su opuesto para conquistar su propio destino histórico.

En la actualidad, la tendencia del pensamiento latinoamericano, influenciado por el movimiento posmoderno, intenta una crítica desde fuera del humanismo. En este sentido su objetivo es deconstruir el contenido moderno de la modernidad. Esta perspectiva busca sus aporías y contradicciones, las tensiones entre lógica e historia, entre lo manifiestamente explícito y lo que contradictoriamente quiere significar; es decir, se preocupa de realizar una lectura que busca los deslices del significado explícito.

Esta lectura de la modernidad nos muestra cómo una particularidad histórica asumió la representación universal del movimiento de la historia, convirtiéndose en el paradigma central al que el resto de particulares debían adecuarse. Este proceso de construcción de una auto-imagen y auto-centramiento se ha calificado como el “mito de la modernidad”:

Si se entiende que la “modernidad” de Europa será el despliegue de las posibilidades que se abren desde su “centralidad” en la Historia Mundial, y la constitución de todas las otras culturas como “periferia”, podrá comprenderse el que, aunque toda cultura es etnocéntrica, el etnocentrismo europeo moderno es el único que puede pretender identificarse con la “universalidad-mundialidad”. El “eurocentrismo” de la Modernidad es exactamente el haber confundido la universalidad abstracta con la mundialidad concreta hegemonizada por Europa como “centro” (Dussel, 2000: 48).

La conversión de la particularidad en universalidad está coherentemente desarrollada por la “astucia de la razón” que sacrifica lo particular en aras de la pervivencia de la universalidad de la razón:

No es la idea la que se expone al peligro. La idea se mantiene a retaguardia, fuera de todo ataque y de toda desgracia. En esto consiste la astucia de la razón: la razón deja que las pasiones obren en su lugar, de tal modo que solo pasen por pruebas y sufrimientos los medios de que se sirve para venir a la existencia, porque es el fenómeno, del cual una parte es nula y otra afirmativa. En general, lo particular es demasiado pequeño frente a lo universal. Los individuos son sacrificados y abandonados. La idea paga el tributo de la existencia y de la caducidad no con lo suyo propio, sino con las pasiones de los individuos (Hegel, 1946: 41).

La conquista de lo universal es una aspiración del espíritu absoluto que lo consigue negando su determinación particular, anulando cada momento para sucesivamente encarnar el momento de la universalidad histórica. Así, “la historia universal es el progreso en la conciencia de la libertad, un progreso que debemos conocer en su necesidad” (Hegel, 1946: 41).

En este sentido, la realidad queda subsumida y aprisionada en la actividad de la Idea, razón por la cual, creemos, que antes que hablar de una “fisura ontológica” (Charles Taylor citado en Lander, 2000) entre razón y empiria, habría que mirarla como una relación de “identidad ontológica”, o equivalencia entre la idea (razón) y la realidad. La situación y el movimiento de lo real están bajo los designios de la teleología de la universalidad de la razón.

La razón se convierte en sujeto; es decir, la actividad creadora está en un sujeto capaz de convertirse en el “creador” del destino histórico de los pueblos, en una “máquina ilimitada” de producción de lo que está a su alcance, un Dios terrenal omnisciente y omnipresente.

Bajo esta premisa, negar todo aquello que no es su semejante, no fue una tarea difícil desde la razón. Organizarse en función del dominio, de la violencia, de la negación, de la colonialidad, de la explotación al “otro” fue una práctica que se legitimó desde la inmanencia de la razón; es decir, desde un orden autorregulado y autorreferencial.

La filosofía latinoamericana y su tarea: la búsqueda del “ser” latinoamericano fue un intento mediatizado por la metafísica de la razón moderna, que impuso su “finalidad última” al proceso histórico latinoamericano, convirtiéndolo en una metahistoria de lo latinoamericano.

MODERNIDAD-COLONIALIDAD Y DIFERENCIA COLONIAL

En la historia del pensamiento latinoamericano ha habido varios intentos de superar la dependencia cultural, la comparación con la cultura europea y norteamericana, la aparente inautenticidad latinoamericana frente a la filosofía europea. Nuestra historia es la historia de la búsqueda de “identidad”, de un ideal por “representarnos” desde nosotros mismos, y de la construcción de una “imagen” que dé cuenta de una mismidad llamada América Latina.

El pensamiento latinoamericano indudablemente está mediatizado por la modernidad. Según algunos críticos, tanto el historicismo latinoamericano, como la filosofía de la liberación, la teoría de la dependencia, la teología de la liberación, se manifiestan herederos de la modernidad europea:

La crítica anticolonialista de Zea, Dussel y Kusch es en realidad una *contranarrativa moderna*, que articulada desde las márgenes exteriores de la modernidad, hizo posible una observación de segundo grado con respecto a Europa, que hubiera sido imposible realizar desde el “centro”. Precisamente aquí radican sus méritos, pero también sus limitaciones (Castro-Gómez, 1996: 170).

La modernidad europea, “se ordena a través de un centro incuestionable, que se erige en paradigma de todo acto de significar y se proyecta en la

imposición logocentrista: la verdad trasciende su contexto y se presenta como algo transferible”,² a todo tiempo y a cualquier lugar; razón por la que ella deviene en una metafísica y en una metahistoria. Ese centro está fundamentado a partir de la subjetividad y la autoconciencia. Sobre esta base indubitable se crean el resto de “certezas”.

La posmodernidad lo que pretende es liberarse de este centro de carácter metafísico para acceder a un centro dinámico. Aunque se fundamenta en un centro externo al que deconstruye, lo hace desde una posición que no afecta a sus pretensiones de universalidad. Critica la modernidad desde la misma modernidad. Es decir, desde una estructura estática “aun cuando su peculiaridad sea la de fundamentarse en un centro externo a la estructura que deconstruye; ello le permite resaltar lo convencional, lo efímero, de cualquier discurso axiológico, a la vez que persiste en la validez, en la universalidad, de su propio discurso, ya que su cuestionamiento no afecta al centro mismo que lo sostiene”.³

Desde la perspectiva latinoamericana actual, deconstruir la modernidad es posicionarse en un lugar exterior a ella, en un horizonte categorial que desmitifique aquello que ese centro metafísico ocultó y silenció. El lugar adecuado para esta tarea está en la colonialidad, entendiéndola como un potencial epistémico capaz de descifrar lo oculto de la dominación; y, en este sentido abre la posibilidad de una re-semantización de la modernidad europea.

Si bien es cierto que la re-presentación de la realidad, como construcción subjetiva, históricamente ha sido un atributo inherente al sujeto moderno europeo que se auto-atribuyó el poder de representarse a sí mismo y a sus “otros”; sin embargo, la crisis de la modernidad ha relativizado la idea de la re-presentación como portadora de la verdad y de la totalidad histórica, planteándonos que toda re-presentación es re-presentación de, porque ella no “refleja” la realidad como un todo: “[...] los mapas no reflejan la realidad como un espejo, sino que la perfilan desde perspectivas parciales, desentrañándola de acuerdo con posiciones particulares y objetivos específicos” (Coronil, 1999: 23).

2. José Luis Gómez-Martínez, “El discurso antrópico y su hermenéutica”, p. 1, tomado de Url: [//www.ensayo.rom.uga.edu/critica/teoria/gomez/gomez4b.htm/](http://www.ensayo.rom.uga.edu/critica/teoria/gomez/gomez4b.htm/).

3. *Ibidem*, p. 1.

El sujeto moderno dotado de la capacidad de re-presentar el mundo a su imagen, inventó e ideó una identidad espacio-temporal llamada América, cuyos sujetos fueron concebidos de manera diferente al sujeto europeo de la modernidad. A partir de aquí identidad y diferencia, como atributos de la modernidad, han marcado nuestra historia.

La realidad latinoamericana ha sido representada no desde lo que somos, sino desde la imagen que Europa proyecta de su “otro”. El re-presentar ha sido una tarea compleja porque en ella convergen asimétricamente elementos provenientes tanto de la matriz prehispánica como hispánica. Así, lo doloroso es que hemos sido llevados, “sabiéndolo o no, queriéndolo o no, a ver y aceptar aquella imagen como nuestra y como perteneciente a nosotros solamente. De esta manera seguimos siendo lo que no somos. Y como resultado no podemos nunca identificar nuestros verdaderos problemas, mucho menos resolverlos, a no ser de una manera parcial y distorsionada” (Quijano, 2000a: 226).

Efectivamente, Europa es una huella siempre recurrente, es un acontecimiento presente en la re-presentación de nuestra identidad. De ahí que podríamos decir que “esta constante marca una interrogación, es decir un acontecimiento inevitable, que no es ni un desastre ni una bendición, sino la condición de una responsabilidad de la que todavía hay que hacerse cargo, más allá del resentimiento y de la conciencia desdichada” (Khatibi, 2001: 71), por ello la “descolonización” ha sido un imperativo constante de nuestra historia.

Con frecuencia muchos críticos han planteado que la colonialidad es el lado oscuro de la modernidad capitalista porque en el “imaginario” europeo, ella se fue interiorizando como si fuera un proceso “natural”, o consustancial al europeo. De ahí que este “imaginario” se constituye como el centro, frente al cual se va imponiendo la “diferencia” colonial o la exterioridad respecto de él.

Lo que el “imaginario” europeo no ve es que la colonialidad es un factor fundante y constitutivo del “mundo moderno colonial”:

La colonialidad es uno de los elementos constitutivos y específicos del patrón mundial del poder capitalista. Se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo como piedra angular de dicho patrón de poder y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas de la existencia social cotidiana y a escala societal. Se origina y mundializa a partir de América (Quijano, 2000b: 342).

La perspectiva de la colonialidad replantea el concepto de modernidad y capitalismo, en el sentido de que ya no se les mira como acontecimientos internos a la constitución de Europa, sino como un fenómeno planetario en el que el resto del mundo intervino desde posiciones diferentes. En este sentido “la colonialidad del poder es el eje que organizó y organiza la diferencia colonial, la periferia como naturaleza” (Mignolo, 2000: 57), desequilibra la imagen “racional” y coherente de la modernidad porque la colonialidad se presenta como factor “constitutivo” y no “derivativo”.

Llamamos “colonialidad del poder” a la clasificación del nuevo orden social y económico, producto de la incorporación de América al “imaginario” europeo. América se constituyó como una identidad bajo el dominio de un nuevo patrón de poder, cuyos fundamentos están en:

De una parte, la codificación de las diferencias entre conquistadores y conquistados en la idea de raza, es decir, una supuesta diferente estructura biológica que ubicaba a los unos en situación natural de inferioridad respecto de los otros. Esa idea fue asumida por los conquistadores como el principal elemento constitutivo, fundante, de las relaciones de dominación que la conquista imponía. Sobre esa base, en consecuencia, fue clasificada la población de América, y del mundo después, en dicho nuevo patrón de poder. De otra parte, la articulación de todas las formas históricas de control del trabajo, de sus recursos y de sus productos, en torno del capital y del mercado mundial (Quijano, 2000a: 202).

La racialización de las relaciones intersubjetivas, de las relaciones sociales, el control en las formas de pensamiento, en el trabajo, en la tierra, en el mercado, fueron los operadores del poder sobre los conquistados y sobre los que Europa se definió como modernidad. Así, el etnocentrismo colonial y la clasificación racial de la población mundial, explican el por qué el europeo se sintió superior, y aún más, “naturalmente superior”.⁴

El proceso de “naturalización” de la superioridad del europeo necesitó de una reconceptualización de la relación del ser humano con la naturaleza y con la historia. El europeo se vio “más” adelantado, y al no europeo le vio como el “más” atrasado, respecto de lo que ellos mismos desarrollaron: la noción de *progreso* como el parámetro de medición. El conquistado estuvo lejos del tiempo y del espacio del progreso. Al “otro” se lo colocó lejos de la

4. La concepción de Kant sobre la raza está analizada por Emmanuel Chukwudi Eze: (ver Eze, 2001).

superioridad racial y epistémica que la modernidad europea ya había conquistado y legitimado social e históricamente.

La implementación de esta concepción supuestamente más adelantada se dio como consecuencia de una doble operación epistémica:

La primera fue la colonización del tiempo y, por ende, la invención de la Edad Media y de la Antigüedad como “anteriores” del renacimiento y de una historia lineal que era, a la vez universal. Su origen estaba en el oriente del Mediterráneo. El origen religioso en Jerusalén. Y el filosófico en Atenas. La segunda fue la colonización del espacio. Y de esa colonización surgieron las tres As en referencia a la centralidad de la E. La doble colonización del tiempo y del espacio crearon las condiciones para la emergencia de Europa como punto de referencia planetario. Y esta operación fue, fundamentalmente, epistémica (Mignolo, 2001: 25).

En la representación de la modernidad europea al tiempo se lo concibe como el desplazamiento teleológico de una razón cualitativamente ascendente; y al espacio (la naturaleza), el referente obligado del sujeto para probar sus capacidades de dominio y producción, al “infinito”. La ampliación de la razón en el tiempo y en el espacio, hizo que lo no europeo fuera lanzado al horizonte de lo “otro”, de lo irracional, de lo primitivo, de lo inferior, a la diferencia colonial.

Desde la perspectiva eurocéntrica, el desarrollo del capitalismo ha sido visto como una dialéctica binaria que privilegia la oposición capital/trabajo, sin considerar a la tierra (la naturaleza) como fuerza de riqueza y de modernidad. De ahí que se plantea la relación de una dialéctica triple entre el capital, el trabajo y la tierra. “Este cambio de perspectiva nos permite apreciar más cabalmente el papel de la naturaleza (neo) colonial y del trabajo en la mutua formación transcultural de las modernidades metropolitanas y subalternas” (Coronil, 2000: 92).

La “colonialidad del poder” permite desestabilizar la visión teleológica y unidireccional del tiempo y del espacio; pues el poder articula a todos sus elementos, pero de una forma desigual. Cada especificidad histórica se constituye de manera heterogénea, porque en ella intervienen diferentes tiempos y espacios.

Conocimiento, razón y modernidad quedaron articulados en la imagen europea del mundo, cuyos mitos fundantes son: “uno, la idea-imagen de la historia de la civilización humana como una trayectoria que parte de un esta-

do de naturaleza y culmina en Europa. Y dos, otorgar sentido a las diferencias europea y no-europea como diferencias de naturaleza (racial) y no de historia del poder” (Quijano, 2000b: 342). Los dos mitos sustentan al evolucionismo y al dualismo, dos versiones filosóficas del eurocentrismo.

La concepción sobre el conocimiento, la razón y la modernidad es la trilogía que históricamente sintetiza la imagen del eurocentrismo y que hoy, a partir de la “crítica negativa”, realizada por la “colonialidad del poder”, tensiona la idea de cientificidad, objetividad y la de una teleología con que la modernidad ejerció su poder y se legitimó no solo en Europa, sino en el mundo.

LA “FRONTERA”, LUGAR EPISTÉMICO DE LO “OTRO”

Ciertas tendencias del pensamiento crítico latinoamericano han señalado que la colonialidad del poder y del saber se presenta como el horizonte epistémico desde el que se efectúa un análisis deconstructivo de la metafísica occidental y, a su vez, abre la posibilidad de una descolonización del pensamiento.

Esta categoría se ubica en la perspectiva de una “crítica negativa” que no se pregunta, ni busca las condiciones a priori que posibilitan el conocimiento, sino que parte de una práctica cognoscitiva localizada en un tiempo y en un espacio, adscrita a una determinada “geopolítica del conocimiento”. La “crítica negativa” desestabiliza la idea de los universales abstractos de la metafísica de Occidente al temporalizarlos y territorializarlos.

El logocentrismo es la síntesis histórica del *saber* y del *poder*, sustentada en la unidad entre totalidad y verdad histórica. La colonialidad opera precisamente para desacralizar esta unidad y mostrar que esta relación está inserta en condiciones históricas concretas; es decir, no hay una historia de la episteme que responda a su propia lógica interna, sino una episteme relacional y respectiva; o intrínsecamente emparentada con la *doxa* y con los procesos históricos. Así, por ejemplo, la incorporación de América a la clasificación geográfica e histórica, responde a un momento gnoseológico marcado por los intereses del poder y del saber colonial. No de otra manera se puede

explicar y entender las discusiones sobre el tiempo y el espacio que generó el “descubrimiento” de América en el horizonte epistémico de la época. La clasificación del mundo en continentes, no es una “representación natural”, sino,

[...] una operación clasificatoria que impuso una epistemología de doble cara, una visible la otra invisible. Una, visible, la cara de la modernidad *desde* donde se comenzó a clasificar, describir y conocer el mundo. La otra, invisible, la colonialidad en donde se ejerció el poder de la epistemología moderna. Ese ejercicio oculto del poder que hizo que, irremediablemente y, según la *cosmología cristiana y luego hegeliana*, se convirtiera *ontológicamente* en Asia. Y así con los otros continentes (Mignolo, 2001: 24).

La filosofía de Occidente ha jerarquizado el conocimiento a partir de la pregunta por el Ser y por su identidad. En este sentido toda proyección del Ser está guardada en su sí mismo, en su dominio y en el discurso que lo expresa. Para preservar el dominio del ser, este se desplaza en las ontologías regionales, o en las ciencias particulares, cuyas fronteras están delimitadas, sistematizadas y ordenadas.

A la vez, cada región está involucrada en el todo, en tanto es su expresión concreta. Todas las partes están contenidas en la lógica del sistema. “Homogéneo, concéntrico, circulando indefinidamente, el movimiento del todo se nota en las determinaciones parciales del sistema o de la enciclopedia, sin que el *status* de esta observación y la partición de la parte den lugar a una deformación general del espacio” (Derrida, 1989: 27).

La lectura deconstructivista busca las aporías y contradicciones del texto, escudriña el lado oscuro que compromete involuntariamente al texto, pretende trascender el “límite”, pero la filosofía lo que ha hecho es pensarse a sí misma y en su propio límite:

La filosofía siempre se ha atenido a esto: pensar su otro. Su otro: lo que limita y de lo que deriva en su esencia su definición, su producción. Pensar su otro: ¿viene a ser solo relevar (*aufheben*) aquello de lo que ella deriva, a no abrir la marcha de su método más que para pasar el límite? ¿O bien el límite, oblicuamente, por sorpresa, reserva todavía un golpe más al saber filosófico? Límite/pasaje (Derrida, 1989: 17).

La “crítica negativa”, heredera del pensamiento deconstructivista occidental quiere ir más allá y trascender la crítica occidentalista de la representación del mundo. De ahí que la “diferencia colonial”, planteada por el pen-

samiento crítico latinoamericano de autores como Mignolo y Quijano, toma distancia frente al posestructuralismo y al marxismo.⁵

Si bien el sentido de la *diferencia* es analizada por el posestructuralismo, sin embargo, este es ciego a la colonialidad, por lo tanto la crítica es interna a su propia lógica. Este sentido está expresado en Lyotard: “Una obra solo llega a ser moderna si es primero posmoderna”.⁶ Frente a ello parecería que estamos ante una dialéctica del concepto, en donde mutuamente se engendran sus opuestos.

La crítica posmoderna no es suficiente para trascender la modernidad. “Tomadas en su conjunto, las posturas y proposiciones teórico-metodológicas y las sensibilidades posmodernas, no nos brindan sino perspectivas parciales, y por lo tanto insuficientes, para abordar los retos que se le plantean hoy al pensamiento social latinoamericano que busca salir de la modernidad colonial” (Lander, 1997: 31).

La condición de posibilidad de la diferencia colonial, no exige un a priori trascendental a la manera kantiana, sino otro lugar de enunciación, que no es el del uno, sino el lugar del subalterno, o de ese “otro” que ha sido marginado e ignorado. Desde esta perspectiva la diferencia colonial desestabiliza al sujeto moderno europeo, al posicionar al subalterno como una fuerza epistémica deconstructiva con posibilidades de generar saberes.

Supone y exige también una geopolítica del conocimiento que sostiene la idea de que no hay lugares abstractos de enunciación del discurso. Por esto se exige un posicionamiento geopolítico “externo” a las estructuras que deconstruye; razón por la que el lugar de enunciación determina la existencia de un pensamiento diferencial, pensamiento desde la frontera, o *border thinking*:

El pensamiento fronterizo solo puede considerarse tal si parte de una perspectiva subalterna, nunca de una territorial (es decir, desde dentro de la modernidad). El pensamiento fronterizo desde una perspectiva territorial se convierte en una máquina de apropiación de las *differe/a/nces* coloniales, y la diferencia colonial se convierte en un mero objeto de estudio en lugar de una potencia epistémica. El pensamiento fronterizo desde la perspectiva de la subalterinidad es una máquina de descolonización intelectual y, por lo tanto, de descolonización política y económica (Mignolo, 2003: 107).

5. También ver la Introducción de Walsh, este volumen.

6. Jean-François Lyotard, citado por José Luis Gómez-Martínez, *op. cit.*, p. 2.

El valor epistemológico del *border thinking* está en su posibilidad de deconstruir para descolonizar; lo que le lleva, por un lado, a cuestionar la relación sujeto-objeto de conocimiento de la episteme tradicional, porque ya no es el sujeto europeo el único portador de la racionalidad del objeto; es decir, fractura la idea de un universal abstracto que adecua la realidad a un paradigma de verdad. No hay un sujeto portador de la Verdad, sino varias racionalidades y lógicas que se han constituido en el devenir de la historia. Si el eurocentrismo considera que hay un sujeto en el cual se plasma el destino histórico de los pueblos, la diferencia colonial multiplica los sujetos.

De otro lado, el objeto de conocimiento ya no es el producto de la actividad de la conciencia, como creía la tradición idealista del conocimiento. Tampoco se lo concibe fuera de la actividad del sujeto, a la manera del materialismo. Se mira al objeto como un “universal concreto” (Fornet-Betancourt, 2001) geográfica e históricamente localizado, expuesto a múltiples representaciones. El objeto no se elimina, cambia de lugar de enunciación. Sujeto y objeto son vistos desde la geopolítica del conocimiento, que permite superar la idea de una simetría espacio-temporal entre conocimientos. Así, por ejemplo, hay una asimetría entre saber eurocéntrico y no eurocéntrico, en donde cada saber tiene su propia lógica interna y su tiempo del saber.

Desde el horizonte de la diferencia colonial, no se aspira a la conquista de la universalidad o a la totalidad, a la manera hegeliana, sino que se trata de rescatar y reactivar la diversidad. No se trata de superar lo “viejo” a partir de lo “nuevo”; pues esta “superación”, eje de la modernidad, invisibilizó la colonialidad, la misma que quedó ocultada y cualificada como la tradición. No se trata de “superación”, sino de un “ensanchamiento del espacio” (Dussel, 2000), en donde se expresan otras formas de ser; o se establece la práctica de “epistemologías fronterizas” que hacen explícita la diferencia colonial:

Las epistemologías fronterizas consisten en reconocer, por un lado, que la situación es como es y que la filosofía (o cualquier otra forma de pensamiento) occidental es hegemónica y como tal el punto de referencia y, por otro involucrar sus principios y conceptualización desde la perspectiva crítica de la colonialidad. La perspectiva de la colonialidad es, por definición, una perspectiva subalterna que ya no se trata de imitar y propagar la filosofía occidental en África, sino que partiendo de la experiencia histórica africana se pregunta cómo las circunstancias pudieron llegar a ser lo que son y cómo podrían llegar a ser de otra manera (Mignolo, 2001: 107).

La frontera es vista como el sitio adecuado para una toma de conciencia de la diferencia colonial. Ubicarse en la intersección del “Uno” y del “Otro”, permite al clasificado estar dentro, pero también estar fuera, para mantener la distancia crítica.

La frontera hace que la conciencia del subalterno se mueva en un horizonte pluritópico, porque ella se constituye en relación con la conciencia del amo. En la conciencia del subalterno está la posibilidad de reclasificarse, mientras la conciencia del amo es siempre monotópica. Por esta razón, la fuerza de la frontera transparenta la existencia de otras racionalidades y cosmovisiones del mundo, dotadas de los instrumentos necesarios para interpretar y explicar el mundo.

Desde esta perspectiva se puede divisar, por ejemplo, que el saber indígena es una forma de racionalización del cosmos, que expresa una totalidad articuladora de sentido sobre el mundo, la naturaleza y la vida, y lo hace no desde una posición ingenua, sino relacional.

El zapatismo es otra experiencia no ortodoxa; se lo ve como una práctica en donde convergen y se instalan contradictoriamente elementos provenientes de diferentes matrices culturales:

Sufrimos un proceso de reeducación, de remodelación. Como si nos hubiesen desmontado todos los elementos que teníamos –marxismo, leninismo, socialismo, cultura urbana, poesía, literatura–, todo lo que formaba parte de nosotros, y también cosas que no sabíamos que teníamos. Nos desarmaron y nos volvieron a armar, pero de otra manera. Y esa era la única manera de sobrevivir (Entrevista con el subcomandante Marcos, 1997: 151).

Esto nos demuestra que toda experiencia cognoscitiva responde a una geopolítica del conocimiento y está situada en tiempos y espacios concretos. Con ello queremos decir que, “las condiciones materiales de la subjetivación siempre se entretajan con el espacio y el lugar. Es decir, sí tienen importancia el sitio particular y la coyuntura temporal dentro de los cuales los sujetos están marcados y contruidos, desde donde la cultura –como lucha– política está realizada y desde donde los autores escriben” (Walsh, 2002: 176).

Esta concepción nos conduce a reivindicar la fuerza de la frontera, o los intersticios desde los cuales la subalternidad puede hablar, reactivar, criticar y reconocerse a sí misma en su condición de criticidad:

Así, en la medida en que “civilización” sirvió como una categoría que negó poder de conocimiento a la “barbarie”, la incorporación de la barbarie en los

términos negados por la civilización, es lo que permite trascenderla no reivindicando su puesto (la barbarie) sino reivindicando la fuerza de la frontera que crea la posibilidad de la barbarie de negarse a sí misma como barbarie –en– la otredad; de revelar la barbarie –en– la mismidad que la categoría de civilización ocultó; y de generar un nuevo espacio de reflexión que mantiene y trasciende el concepto moderno de razón, enquistado en la ideología de las ciencias sociales en complicidad con los diseños de la expansión colonial [...] (Mignolo, 1996: 668).

Se abre la posibilidad de que el conocimiento particular contribuya al conocimiento universal y junto a ello, al diálogo con otras racionalidades. Esto quizá nos llevaría a superar la idea de que nos constituimos a partir de la historización del *logos occidental*. En este sentido, no seríamos particulares en búsqueda de la inserción en la universalidad histórica, sino universales concretos (Fornet-Betancourt, 2001) con potenciales encuentros con otras racionalidades.

TRASCENDER LA METAFÍSICA DE LO “PROPIO”

La diferencia colonial o el pensamiento descolonizador, pretende provocar una escisión en el aparato conceptual de la modernidad europea, al desarmar la relación verdad-totalidad-razón que pretendió aprisionar el movimiento real de la historia al telos de la totalidad, al mostrarnos que hay otras racionalidades, otras lógicas y otros saberes que, sin aislarse, tienen su “propia” temporalidad.

También, logra desestabilizar la estrecha unión entre conocimiento-modernidad-razón, al plantearnos que las condiciones de posibilidad del conocimiento no son ni incondicionadas, ni trascendentales, sino que responden a una geopolítica del conocimiento que la circunscriben a un tiempo y a un espacio determinados.

Tanto la trilogía verdad-totalidad-razón, como conocimiento-modernidad-razón tienen como sustrato o fundamento (*subjectum*) el principio de la subjetividad: en el ser humano se fundamenta todo lo existente. En el sujeto está depositada la existencia, y la existencia es la depositaria del sujeto. En él comienza y termina la existencia. Al parecer, esta “sentencia” ya se expre-

só en la frase de Protágoras: “El hombre es la medida de todas las cosas, de las que son porque son, de las que no son porque no son” (citado por Heidegger, 1960: 90).

Quizá su significado encierra una condena “metahistórica”, pese a los intentos de la filosofía de la conciencia de mantener distancias y diferencias. Su sentido podría lanzarnos a un círculo concéntrico y sin salida porque todo está atado y limitado a lo que el sujeto puede decretar y hacer.

¿Cómo deconstruir esta concepción concéntrica del sujeto? Los maestros de la sospecha ya lo realizaron, y los intentos continúan. Aparentemente, hoy, estamos resignados a asirnos de ese mismo sujeto para continuar la tarea de la deconstrucción en el horizonte de la lucha por la existencia.

Desde la perspectiva crítica del pensamiento latinoamericano, creemos que la deconstrucción se manifiesta y se concreta en la tarea de descolonización del pensamiento único y de la cultura monotópica, en tanto el sujeto no es una construcción homogénea, ni universal, ni metahistórica, sino una construcción histórica y social que se viabiliza a través de una multiplicidad de sujetos, generando racionalidades específicas, no acabadas y por ello mismo incapaces de decidir sobre sus propios límites; “estos modelos de racionalidad disciplinar están llamados a constituirse, por el reconocimiento mismo de sus límites, en racionalidades consultantes; y el método de la ‘consulta’ es precisamente la interdisciplinariedad” (Betancourt, 2001: 57). La idea de racionalidades interdisciplinarias exige re-pensar la idea de totalidad histórica, que la dejamos solo planteada.

Una tendencia del pensamiento crítico, considera que la colonialidad es el dispositivo conceptual y el horizonte de sentido que permite una crítica deconstructiva de la modernidad europea. Desde esta perspectiva la colonialidad es inherente y consustancial a la modernidad, no hay modernidad sin su “otro”, la colonialidad del poder; circunstancia que genera su imagen, la diferencia colonial.

La diferencia colonial tiene como condición de posibilidad el posicionarse fuera del “sujeto moderno cartesiano”. Se trata de un lugar de enunciación que para convertirse en potencial epistemológico, exige estar fuera de los dispositivos conceptuales utilizados por la crítica moderna. De ahí su posicionamiento externo frente a los maestros de la sospecha, a Derrida, a Deleuze y a Guattari, porque estos, están situados en el logocentrismo (que sigue mirando al colonialismo como un fenómeno universal, esencializándolo en un universal abstracto y ahistórico), custodiando la razón:

Derrida (o Deleuze y Guattari, a este respecto) permanece “custodiando bajo” la tendencia universal del concepto moderno de razón; una perspectiva que el pensamiento fronterizo está transformando en la medida en que se encamina hacia la “fragmentación como proyecto universal” (Hinkelammert, 1996: 238), y no hacia la reproducción de los “universales abstractos” (por ejemplo, el Lenguaje es la Ley; o la máquina de guerra es exterior al aparato de Estado) (Mignolo, 2003: 149).

En cambio el *border thinking* está en la subalternidad. Esto es, en los límites internos y externos del sistema mundo moderno-colonial. Su ubicación hace que tome opción por la fragmentación, más que por la totalidad.

Se trata de una ubicación no exenta de tensiones: ¿cómo la diferencia colonial puede estar incontaminada en el interior? ¿Cómo puede permanecer como un “afuera” puro? De serlo así, al pensamiento diferencial lo estaríamos convirtiendo en un a priori que no estaría cumpliendo con su función de descolonizar.

De ahí que, para muchos críticos, es necesario articular tanto la diferencia colonial como la colonialidad del poder a un dispositivo de poder más inclusivo, como el imperialismo, puesto que este, históricamente, agrupa a variadas formas de colonialismo; “el imperialismo es una categoría que abarca un amplio horizonte histórico que incluye al colonialismo” (Coronil, 2002: 9).

Siguiendo este razonamiento se plantearía un “poder de la imperialidad” (Coronil, 2002: 10) cuyas expresiones estarían en las modalidades históricas del imperialismo: coloniales, nacionales y globales. Asunto que exige mayor detenimiento. Nuestro interés es dejarlo, al menos mencionado.

Desde la lógica de la diferencia colonial, lo local adquiere preeminencia; pero si no está posicionado en relación con el capitalismo globalizado, corre el riesgo de esencializarse. En otros términos, la diversidad podría “hipostasiarse” en una ontología de la diferencia. Por esta razón más que asignar a la diferencia colonial un privilegio ontológico, habría que plantearla como historicidad siempre inacabada.

Al parecer, el pensamiento de la diferencia, o *border thinking*, está atravesado por la tensión entre Lógica e Historia, que ha estado presente en la Historia de la Filosofía de Occidente lógicamente dicotómico, históricamente múltiple y diverso.

En otras palabras, ésta es la configuración clave del pensamiento fronterizo: *pensar a partir de conceptos dicotómicos en lugar de ordenar el mun-*

do en dicotomías. En otras palabras, el pensamiento fronterizo es lógicamente, un lugar dicotómico de enunciación y se ubica históricamente, tal como ponen de manifiesto los ejemplos anteriores, en la frontera (interior-exterior) del sistema-mundo/colonial (Mignolo, 2003: 150).

¿Cómo articular lo lógico y lo histórico? El problema está abierto a su explicación: “En lugar de pensar de acuerdo a dicotomías, ‘border thinking’ piensa desde conceptos que son en sí mismos dicotómicos, es decir, duales, paradójicos, complejos, con una riqueza capaz de aprehender la multiplicidad de lo real. Pero continúa el problema del carácter externo de este lugar de enunciación”.⁷

Sin embargo, el *border thinking* debe pensar en las diferencias que produce el poder del capital. No puede renunciar a mirar esa realidad, puesto que:

El colonialismo es esencialmente dialéctico ya que la diferencia es entendida en términos de oposición y es subsumida dentro de la negatividad; en este sentido, el *Otro* es producido como una absoluta negación del sujeto europeo. Se trata, una vez más, de la sublación hegeliana que, negación mediante, inscribe al otro en la razón universal de la *moralidad* y del *Estado*.⁸

La diferencia colonial nos ha permitido vislumbrar que la frontera es otro lugar de enunciación, en tanto nos proporciona el horizonte crítico-deconstructivo frente a los discursos hegemónicos.

El valor epistemológico del *border thinking* está en el potencial descolonizador del pensamiento moderno europeo. Lo que nos ha conducido a mirar las aporías y contradicciones del discurso dominante de la modernidad, la sublación del “Otro” en la “luminosidad” de la razón. Sin embargo, su posición en el borde interno y externo del mundo moderno/colonial genera tensiones.

En la misma perspectiva del pensamiento crítico latinoamericano, la relación entre Imperialismo y Poder es la premisa necesaria para entender la lógica de la globalización y del mercado, hoy en proceso de convertirse en la utopía del mercado total: “No se trata de un inocuo imaginario abstracto, sino del diseño de orden global que –en continuidad fundamental con la orga-

7. Orlando Betancor, “El pensamiento desde los bordes: del posestructuralismo a la diferencia colonial”, tomado de [Url: //www.henciclopedia.org.uy/autores/Orlando/curriculum.htm/](http://www.henciclopedia.org.uy/autores/Orlando/curriculum.htm/).

8. *Ibíd.*, p. 3.

nización colonial-imperial— cuenta con los más poderosos dispositivos comunitarios, políticos, económicos y, con frecuencia creciente, militares del planeta” (Lander, s.f.).

El pensamiento crítico que mira a la modernidad sin desvincularla de la colonialidad, ha mostrado que la producción de conocimientos y de significados no responde a una visión interna del conocimiento, sino a una relación con la política, con la economía, con la cultura, con la identidad. Y, lo que es más, ha evidenciado que “la producción de conocimientos y la transformación descolonizadora del mundo en que vivimos no son necesariamente tareas distintas ni tienen que ser realizadas por actores individuales separados” (Walsh, 2002: 210). La práctica descolonizadora demanda una acción cognoscitiva de carácter colectivo y una búsqueda de categorías geopolíticas para un mundo no imperial.

La posibilidad de una lectura no eurocéntrica de la modernidad latinoamericana es el horizonte del presente trabajo, y que nos ha llevado al análisis de ciertos instrumentos conceptuales, que creemos han contribuido, al menos, a pensar en una modernidad no monotópica.

Si la historia de la filosofía de la conciencia sesgó la imagen de la modernidad, hacia su lado “luminoso”; el pensamiento crítico latinoamericano, en las versiones tratadas en el presente ensayo, han logrado explicitar su lado “oscuro”. No obstante, el problema sigue siendo el “lugar de enunciación” entre lo local y lo global, entre imperialismo y colonialismo; sobre todo, el lugar de enunciación del sujeto que toma la palabra.

Efectivamente la ubicación geopolítica de la crítica en los bordes internos y externos del sistema imperial y colonial, posibilita, indiscutiblemente, otra mirada de la modernidad; pero, ¿hasta qué punto, es solo eso? Un cambio de mirada que desplaza, pero no desconstruye al sujeto moderno/colonial.

Estar en el mundo desde el centro, no es igual que estar desde la subalternidad; pero, creemos necesario profundizar el sentido de la subalternidad. Su demasiada generalización puede generar un proceso de ontologización, con lo que se perdería su sentido de historicidad y dinamismo.

La diferencia colonial plantea el problema de la relación y oposición entre identidad y diferencia, entre lo interno y lo externo. Se trata de una aporía compleja que ha conducido al antagonismo entre deconstrucción y descolonización; sin embargo, habría que profundizar en cada uno de estos dispositivos conceptuales, en la perspectiva de encontrar relaciones y oposiciones.

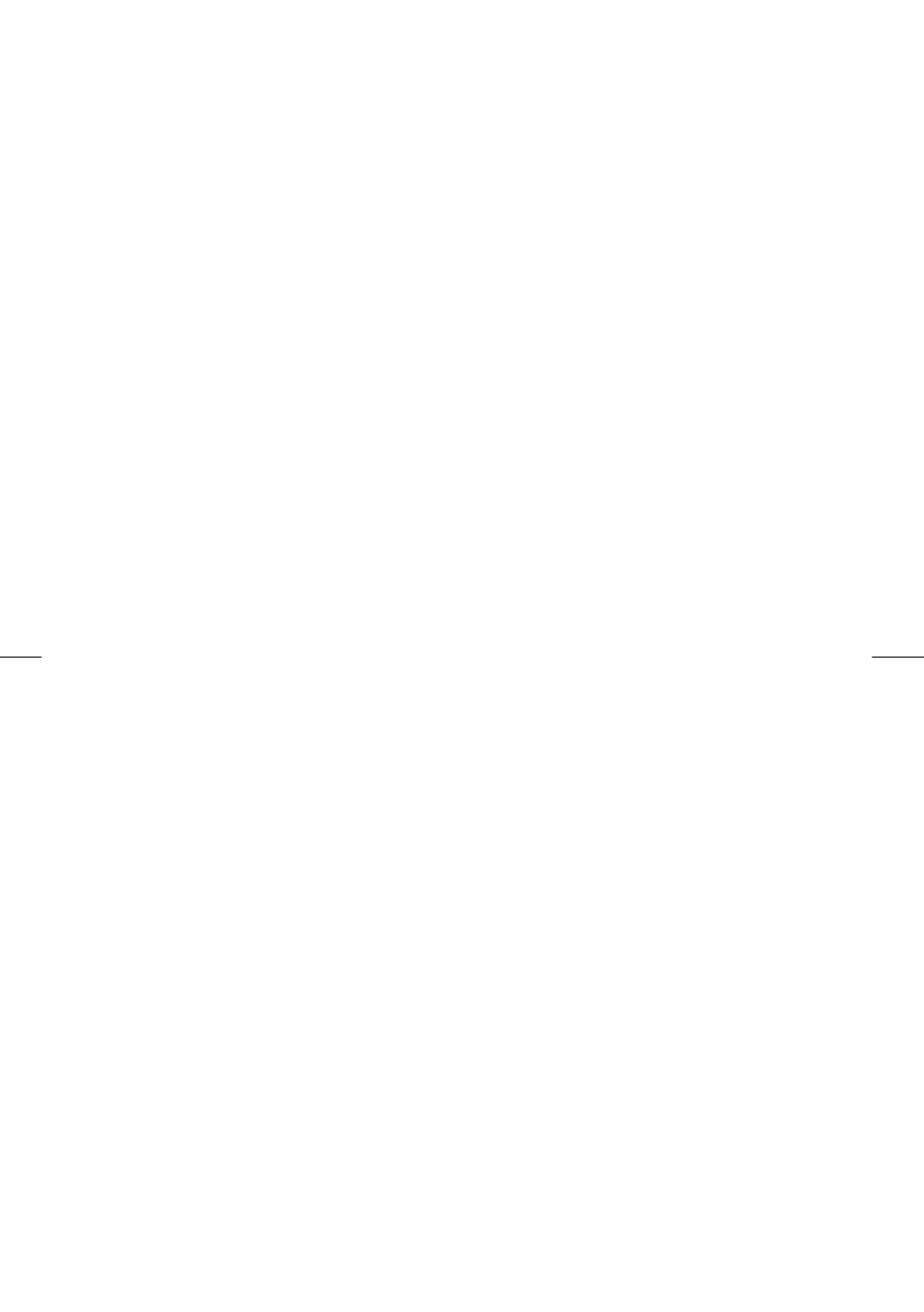
Las categorías del pensamiento crítico latinoamericano analizadas en el presente ensayo, han contribuido a tensionar la trilogía: modernidad-razón-totalidad, mostrándonos el lado “interesado” de su fundamentación. De igual manera, ha desmontado el “ideal” monotópico del conocimiento, al fracturar los universales abstractos de la metafísica, temporalizando y territorializando las prácticas cognoscitivas.

BIBLIOGRAFÍA

- Betancor, Orlando. “El pensamiento desde los bordes: del posestructuralismo a la diferencia colonial”. Tomado del Url: [//www.henciclopedia.org.uy/autores/Orlando/curriculum.htm/](http://www.henciclopedia.org.uy/autores/Orlando/curriculum.htm/).
- Castro-Gómez, Santiago. “Latinoamericanismo, modernidad, globalización. Prolegómenos a una crítica poscolonial de la razón”, en Santiago Castro-Gómez y Eduardo Mendieta, coords. *Teorías sin disciplina: Latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate*. México, University of San Francisco / Miguel Angel Porrúa, 1998.
- . *Crítica de la razón latinoamericana*. Barcelona, Puvill Libros, 1996.
- Coronil, Fernando. “Más allá del occidentalismo: hacia categorías geohistóricas no imperiales”, *Revista Casa de las Américas*, No. 214. La Habana, Casa de las Américas, 1999.
- . “La naturaleza del poscolonialismo: del eurocentrismo al globocentrismo”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- . “Globalización liberal o imperialismo global? El presente y sus diferencias”, mimeo., 2002.
- Derrida, Jacques. *Márgenes de la filosofía*. Madrid, Ediciones Cátedra, 1986.
- Dussel, Enrique. “Europa, modernidad y eurocentrismo”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- Eze, Emmanuel Chukwudi. “El color de la razón. Las ideas de ‘raza’ en la antropología de Kant”, en Walter Mignolo, comp. *Geopolíticas del conocimiento: El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Buenos Aires, Ediciones del Signo, 2001.
- Fanon, Frantz. *Piel negra, máscaras blancas*. Argentina, Schapire Editor S.R.L., 1974.

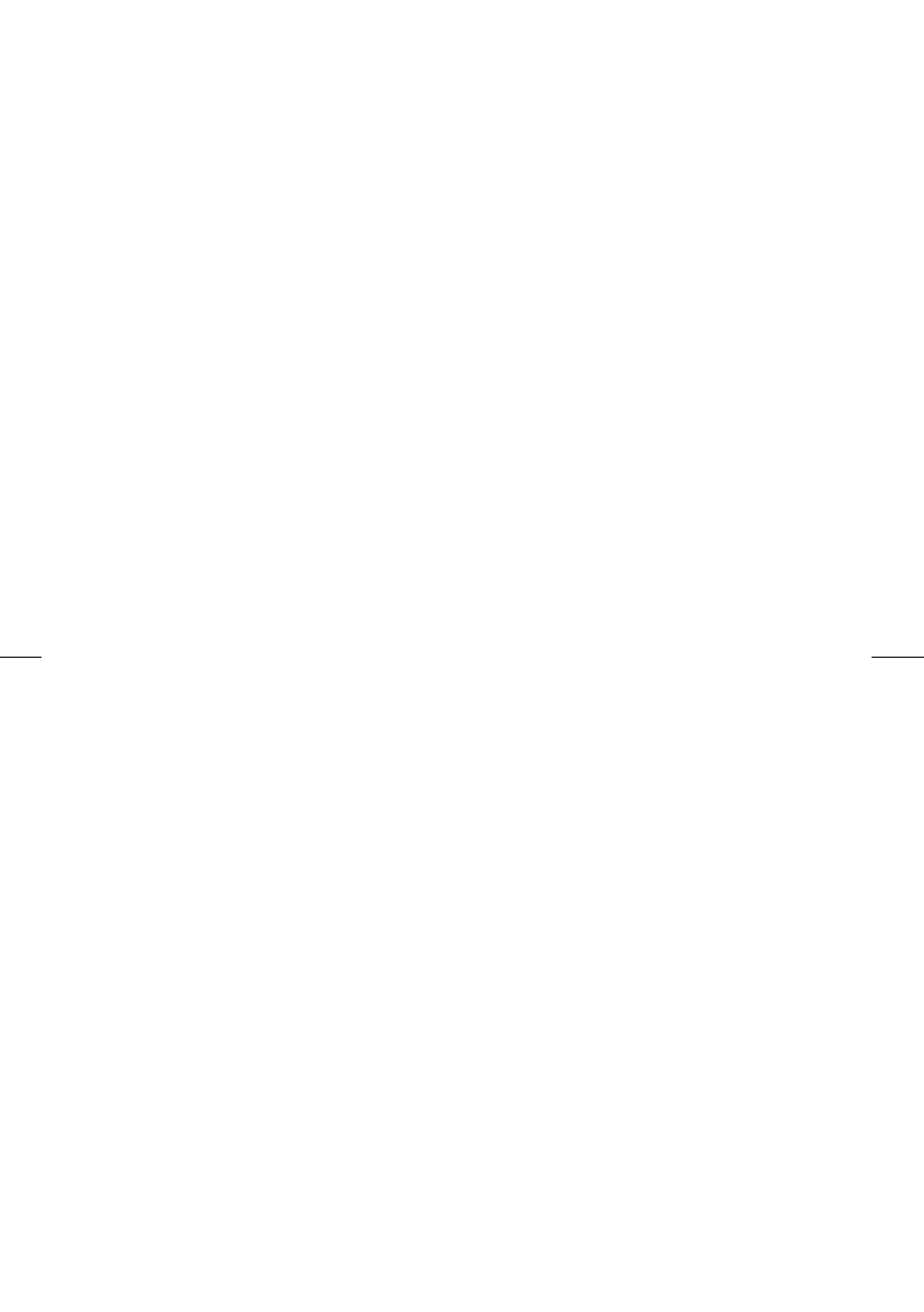
- Fornet-Betancourt, Raúl. *Transformación Intercultural de la filosofía. Ejercicios teóricos y prácticos del filosofía intercultural desde Latinoamérica en el contexto de la globalización*. España, Ed. Desclée de Brouwer, 2001.
- Gómez-Martínez, José Luis. “Mestizaje y ‘frontera’ como categorías culturales iberoamericanas”. Tomado de Url: [//www.ensayo.rom.uga.edu/critica/teoria/gomez/gomez1.htm/](http://www.ensayo.rom.uga.edu/critica/teoria/gomez/gomez1.htm/).
- . “El discurso antrópico y su hermenéutica”. Tomado de Url: [//www.ensayo.rom.uga.edu/critica/teoria/gomez/gomez4b.htm/](http://www.ensayo.rom.uga.edu/critica/teoria/gomez/gomez4b.htm/).
- Hegel, J. G. Federico. *Lecciones de filosofía de la historia universal*, t. I. Buenos Aires, Revista de Occidente, 1946.
- Heidegger, Martín. *Sendas perdidas*. Buenos Aires, Editorial Losada, 1960.
- Herder, Johann G. *Ideas para una filosofía de la historia de la humanidad*. Buenos Aires, Editorial Losada, 1956.
- Hinkelammert, Franz J. *El mapa del emperador. Determinismo, caos, sujeto*. San José de Costa Rica, Departamento Ecueménico de Investigaciones, 1996.
- Khatibi, Abdelkebir. “Maghreb Plural”, en Walter Mignolo, comp. *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Argentina, Ediciones del Signo, 2001.
- Lander, Edgardo. “Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos”, en Edgardo Lander, comp. *Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- . “La utopía del mercado total y el poder imperial”. Ensayo entregado por el profesor Lander durante el presente doctorado. s.f.
- . “Modernidad, colonialidad y postmodernidad”, en *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, No. 4. Caracas, Universidad Central de Venezuela, 1997.
- Le Bot, Yvon. “El sueño zapatista”. Entrevista con el Subcomandante Marcos, el Mayor Moisés y el Comandante Tacho. Tomado de Url: [//www.ezln.org.mx/](http://www.ezln.org.mx/). México, 1997.
- Mignolo, Walter. “La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en horizonte colonial de la modernidad”, en Edgardo Lander, comp. *Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- . “Posoccidentalismo: Las epistemologías fronterizas y el dilema de los estudios (latinoamericanos) de áreas”, en *Revista Iberoamericana*, vol. LXII, No. 176-177. Pittsburgh, 1996.
- . “Introducción”, en *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Colección Plural 2. Buenos Aires, Editorial del Signo, 2001.
- . *Historias locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid, Ediciones Akal, 2003. Trad. por Juan María Madariaga y Cristina Vega Solís.

- Quijano, Aníbal. “Colonialidad de poder, eurocentrismo y América Latina”, en Edgardo Lander, comp. *Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000a.
- . “Colonialidad del poder y clasificación social”. Tomado de Url: <http://www.csf.colorado.edu/jwsr/>. 2000b.
- Walsh, Catherine. “Entrevista a Walter D. Mignolo. Las geopolíticas del conocimiento en relación a América Latina”, en *Comentario Internacional*, No. 2. Quito, UASB / Corporación Editora Nacional, 2001.
- . “La (re)articulación de subjetividades políticas y diferencia colonial en Ecuador. Reflexiones sobre el capitalismo y las geopolíticas del conocimiento”, en C. Walsh, F. Schiwy y S. Castro-Gómez, eds. *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito, UASB/Abya-Yala, 2002.



SEGUNDA PARTE

LOCALIZACIONES
LATINOAMERICANAS



LAS POLÍTICAS DEL CONOCIMIENTO Y LA COLONIALIDAD LINGÜÍSTICA Y EPISTÉMICA

Fernando Garcés V.

Este capítulo tiene como enfoque central discutir las relaciones entre las políticas del conocimiento y la colonialidad lingüística y epistémica. Su horizonte de reflexión es el espacio andino, intentando pensar dichas categorías desde el lugar campesino-indígena y la lengua quechua/quichua frente al dogma universalista de la modernidad euro-globalcéntrica y frente al linguo-centrismo del castellano y las demás lenguas modernas.

Para ello, será necesario plantear y discutir la forma como se ejerce el poder colonial del saber y del decir en relación a diversas categorías formuladas por la crítica cultural latinoamericana durante los últimos años. Me refiero a la línea de reflexión que tiene como eje central la discusión en torno al eurocentrismo, la colonialidad del poder, la diferenciación colonial y las geopolíticas del conocimiento.

En un clásico artículo, Max Horkheimer (1937-1998) planteaba la distinción entre una teoría tradicional y una teoría crítica. Para este autor, una teoría tradicional trabaja sobre el supuesto de construcción de un *objeto* que permite la actividad teórica pura del sujeto, mientras la teoría crítica parte de la comprensión de que sujeto y objeto de investigación y de reflexión se encuentran marcados por su propia situación histórica y, en tal sentido, solo es posible un trabajo crítico en la medida en que se plantee explícitamente el interés, “ínsito en ella, por la supresión de la injusticia social” (Horkheimer, 1998: 270).

A partir de las ideas de Horkheimer, Castro-Gómez (2000) establecerá la diferencia entre *teoría tradicional* y *teoría crítica de la cultura*. Él propone una similar comprensión de las teorías que circulan en torno al concepto de *cultura*. Para ello, nos recuerda que la noción de cultura surge en Occidente solo en el momento en que el ser humano se ve a sí mismo como constructor de su historia, de su destino y de su porvenir; solo cuando el ser humano se sabe no determinado por fuerzas cósmicas o divinas. Ni en Grecia ni en Roma ni en la cristiandad medieval fue posible desarrollar una teoría de la cultura en su versión tradicional y menos en perspectiva crítica. Este proceso de teorización cultural emerge en el siglo XVI y se consolida entre los siglos XVIII y XIX. Antes no es posible una noción de cultura porque tampoco existía esa mirada reflexiva sobre el ser humano como constructor de su mundo y su futuro.

Este ser humano que se piensa a sí mismo como dueño de sí, inaugura, como consecuencia, una concepción cultural en la que se puede definir, elegir y construir un *futuro mejor*. El ser humano, entonces, se autodescubre perfectible. Y es aquí donde surge una visión de los pueblos y sociedades de tipo clasificatorio: aquellos que manejan un determinado tipo de conocimiento, ética, normativa jurídica, etc., son sociedades o *naciones* que han alcanzado mayor desarrollo cultural. Las otras, en cambio, se han quedado atrasadas y en estado de primitividad y barbarie. Siguiendo el parangón tomado de Horkheimer, una teoría tradicional de la cultura se tipificaría por el hecho de naturalizar las construcciones culturales en clave evolucionista tal como lo hiciera la Ilustración moderna de Occidente.

Una teoría tradicional de la cultura se mueve dentro de estos supuestos.¹ Por el contrario, nos referimos a una teoría crítica de la cultura, cuando pensamos todo el hacer, sentir, pensar y representar de los grupos humanos en lucha por ganar espacios de legitimidad frente a otros. Y al decir *lucha* entonces estamos pensando la cultura desde una perspectiva de conflictividad en la que está incluido también quien reflexiona y se pronuncia sobre el fenómeno cultural; es decir, a la manera de la mutua condicionalidad de la relación sujeto-objeto que nos refería Horkheimer, el que reflexiona sobre la cultura,

1. En el capitalismo globalizado contemporáneo, podemos reemplazar el término *cultura* presentado hasta aquí por Castro-Gómez, por el término *desarrollo* y sigue funcionando a la perfección el modelo clasificatorio de la teoría cultural tradicional: mundo desarrollado = + cultura, mundo subdesarrollado = 0 cultura o - cultura.

también está atravesado por ésta y también representa a uno de los sectores en conflicto y en búsqueda de legitimación de sus espacios, prácticas y representaciones. Una teoría crítica de la cultura enfatizaría en las contradicciones que son propias de las relaciones culturales, marcadas por el conflicto y la misma contradicción. En esta concepción, el *reflexionador* de la cultura no es un ser aséptico ubicado en la distancia, que puede contemplar los fenómenos culturales sin mancharse en ellos, sino que está atravesado por los mismos hechos culturales que estudia y por ello mismo se encuentra en una situación contradictoria de sujeto-objeto no siempre separable y distinguible.

Un aspecto sumamente interesante de lo que presenta Castro-Gómez es la referencia a la categoría de *totalidad social* como algo muy usado por quienes piensan críticamente la cultura. Dice este autor que se trata de un concepto importante por cuanto nos ayuda a pensar las sociedades no como una suma de individualidades, sino como una realidad cualitativamente diferente de la misma; es decir, una sociedad no es la suma de las voluntades individuales sino algo distinto de ello que escapa incluso de las subjetividades voluntarias. Sin embargo, más allá de las críticas posmodernas a los metarrelatos, lo interesante del manejo de la categoría *totalidad social* es que desde la teoría crítica de la cultura, ésta no es entendida en términos ontológicos sino a la manera de una cartografía política; no como un nuevo metarrelato sino como un mapa político útil para la transformación social.

Al hablar de las políticas del conocimiento y del decir, quiero ubicarme en esta perspectiva de comprensión crítica del fenómeno cultural, en el que mi lugar de producción discursiva intenta cartografiar políticamente –antes que definir ontológicamente– un tipo de construcción de la realidad en referencia a los ámbitos en los que se mueve el poder del conocimiento y de las lenguas. No intento hacer una descripción del ser ontológico de las relaciones entre lengua, conocimiento y poder, sino cartografiar mi propia percepción sobre dichas relaciones pero inmersa en las contradicciones y conflictividades a las que hace referencia Castro-Gómez. En tal sentido, mi propio pensar y mi propio decir serán no solo una práctica de construcción textual empeñada en *contener* ideas teóricas sobre el tema, sino también un enunciado realizativo² que en la misma escritura se mueve en un juego de prácticas

2. En el sentido de *performance*, tal como se suele usar en la pragmática lingüística a partir de Austin, esto es, un tipo de enunciado que *hace cosas cuando dice*. Sobre este concepto ver Brigitte Schlieben-Lange, *Pragmática lingüística*, Madrid, Gredos, 1987 [1975], pp. 43-49.

de poder y de toma de posición ante tal realidad. No es, entonces, una práctica cultural aséptica, sino contradictoria, en búsqueda y de carácter político. Se trata de una toma de postura marcada por mi propia subjetividad e historia: un intelectual blanco, macho, hispanohablante, lleno de contradicciones pero en esfuerzo de inserción en un proceso de aprendizaje marcado permanentemente por la crisis, la ruptura y la afectación de la relación con otros y otras desplazados y desplazadas en el decir y en el saber. Queremos pensar esta comunicación desde la situación límite del sabernos parte de un espacio de poder pero en permanente confrontación de uso y reflexión con otras formas de saber, de pensar, de decir y de callar.

EUROCENTRISMO Y SUBALTERNIZACIÓN DE LENGUAS Y CONOCIMIENTOS

Como se sabe, varios autores han reflexionado sobre el carácter eurocéntrico que marca nuestro horizonte cultural.³ Y aunque se ha discutido mucho sobre la validez del término en la configuración geopolítica actual del capitalismo, sus planteamientos básicos son insoslayables al momento de pensar los procesos de subalternización lingüística y epistémica.

3. Ver, por ejemplo, Samir Amin, *El eurocentrismo*, México, Siglo XXI, 1989; Fernando Coronil, "Naturaleza del poscolonialismo: del eurocentrismo al globocentrismo", en Edgardo Lander, edit., *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, Buenos Aires, CLACSO, 2000, pp. 87-111; Enrique Dussel, *El encubrimiento del otro*, Quito, Abya-Yala, 1993; *Ética de la liberación*, Madrid, Trotta, 1998; "Más allá del eurocentrismo: el sistema-mundo y los límites de la modernidad", en Santiago Castro-Gómez, Óscar Guardiola-Rivera y Carmen Millán de Benavides, eds., *Pensar (en) los intersticios*, Bogotá, Instituto Pensar, 1999, pp. 147-161; "Europa, Modernidad y eurocentrismo", en Edgardo Lander, comp., *op. cit.*, pp. 41-63; "Eurocentrismo y modernidad. (Introducción a las lecturas de Frankfurt)", en Walter Mignolo, comp., *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: el eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*, Buenos Aires, Signo, 2001, pp. 57-70; Edgardo Lander, "Eurocentrismo y colonialismo en el pensamiento social latinoamericano", en Santiago Castro-Gómez, Oscar Guardiola-Rivera y Carmen Millán de Benavides, eds., *op. cit.*, pp. 45-54; Aníbal Quijano, "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina", en Edgardo Lander, comp., *Op. cit.*, pp. 201-246; Immanuel Wallerstein, coord., *Abrir las ciencias sociales*, México, Siglo XXI, 1996.

Por eurocentrismo entendemos tanto un proceso histórico como una forma de operar intelectualmente y de construir nuestra realidad social. Dussel se ha esforzado por mostrar cómo se dio el proceso mediante el cual Europa pasó de ser, en el siglo XVI, el patio trasero de los sistemas interregionales vigentes en el momento a convertirse en el centro del nuevo sistema-mundo forjado a partir de la conquista de América. La exposición central hace referencia a que antes de 1492 la Europa central que luego llegaría a ser el centro del sistema-mundo, no era otra cosa que el extremo occidental del centro del más importante sistema interregional protagonizado por la India, el Asia central y el mediterráneo oriental. Gracias al mal llamado *descubrimiento de América*, Europa puede obtener la ventaja comparativa que le permite convertirse en el centro del mundo, en el centro del primer y único sistema-mundo que ha existido hasta ahora (Dussel, 1998: 51-52).

Es mediante este mecanismo que una particularidad se vuelve uni-versalidad,⁴ anulando, desplazando y segregando las otras particularidades. El poder económico y político que logra acumular Europa a partir del siglo XVI le permite imponer su *habitus* como norma, idea y proyecto uni-versal para todos los pueblos del mundo. Ello ocurre en el plano económico (su economía, la europea capitalista, se torna el único modelo económico), político (su forma de gobierno, el representativo republicano democrático, se torna el único modelo político válido), religioso (su religión, el cristianismo en sus variantes, se torna la religión verdadera), epistémico (su forma de conocimiento, el pensamiento moderno racional, se torna el único medio y fin del saber), lingüístico (las lenguas europeas, derivadas sobre todo del latín y del griego, se tornan las únicas en las que es posible expresar el conocimiento verdadero y válido) y en muchos otros.

Para lo que me propongo, me interesa resaltar cómo se dio, de esta manera, un proceso de subalternización de todas las demás lenguas y saberes que quedaban fuera del horizonte interpretativo europeo. Ello se inaugura en el mismo momento de la conquista de América. Los conquistadores interpretan el *Nuevo Mundo* según sus propios parámetros, convierten en criterio único su reducido criterio. Y empieza así el proceso clasificatorio de lo ontoló-

4. Insistiré permanentemente en escribir *uni-versal* y *uni-versalidad* debido a la evocación etimológica que implica: un verso, un discurso –y solo uno– que desplaza todos los demás; en este sentido, nada más apropiado que el término para hacer referencia al desplazamiento de la palabra y del saber al que fueron sometidos los pueblos periféricos de la modernidad colonial eurocéntrica.

gicamente aceptable y rechazable: los indios no tienen religión sino supersticiones, los indios no hablan lenguas sino dialectos, los indios no tienen alma sino algo parecido, etc. Este eurocentrismo, constituido a lo largo de un proceso que va del siglo XVI al XIX, marca al mismo tiempo el nacimiento de aquel fenómeno tan discutido llamado *modernidad*. El fenómeno llamado *modernidad* está íntimamente relacionado con el acontecimiento del encuentro de Colón con Abya Yala.

Como se sabe, Colón murió pensando que había encontrado la ruta a las Indias tras el camino del sol poniente. Será Américo Vespucio quien por primera vez tendrá una mirada total del mundo. Y en este hecho se funda, como ya he dicho, aquel fenómeno denominado *modernidad*. La modernidad no tiene su origen como se cree habitualmente, en el *cogito ergo sum* de Descartes sino en el *cogito ergo conquiro* pronunciado por los heraldos peninsulares dos siglos antes de su formulación. El enunciado de Descartes es consecuencia y no origen de un fenómeno de racionalización de la vida social, económica y política europea que se inicia con la conquista de América. Como diría Dussel (1998), se confunde la *formulación* del nuevo paradigma teórico moderno (en el siglo XVII) con el *origen* de la modernidad en el siglo XVI.

Cuatro siglos antes que Europa, en el mundo musulmán, por ejemplo, ya había una serie de avances modernos que dejaban nimia a la bárbara Europa en ámbitos tan variados como el comercio, las matemáticas, las ciencias, la filosofía y muchos otros. Por ello, afirma Dussel, que “todo, o casi todo, lo que un Max Weber atribuye como factores ‘internos’ medievales o renacentistas europeos para la génesis de la modernidad, se ha cumplido con creces en el mundo musulmán siglos antes” (Dussel, 1998: 40-41).

Y el conocimiento y las ciencias sociales se fueron construyendo al servicio de la empresa de dominación, conquista y control. Sin el desarrollo de un tipo de conocimiento útil a los fines de una maquinaria estatal que logre controlar todos los órdenes de la vida social, no hubiera sido posible el proyecto de expansión capitalista⁵ (Santiago Castro-Gómez y Óscar Guardiola-Rivera, 2000). En este proceso de constitución epistémica que se dio entre los siglos XVI y XIX se encuentra la estructuración de las ciencias sociales tal como las conocemos hoy.⁶ De esta manera se consolidó un modelo clasifica-

5. Ver también el artículo de Santiago Castro-Gómez, “Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la ‘invención del otro’”, en Edgardo Lander, comp., *op. cit.*.

6. Ver Wallerstein, *op. cit.*

torio de la palabra y su verdad, del saber y del decir, del conocer y su expresión. Lengua y conocimiento, entonces, quedaron marcados, hasta hoy, por dos características ineludibles desde las tramas del poder: un saber y unos idiomas eurocéntricos y un saber y unos idiomas maquetados en una *matriz colonial*⁷ de valoración.

Ejemplos de cómo se constituyó el saber y el decir eurocéntricos los podemos encontrar en la autoentronización de la filosofía euro-occidental blanca –añadiría *macha*– en el saber, en *el* conocimiento por excelencia. Basta mostrar el bárbaro, cruel y violento pensamiento hegeliano en torno al desarrollo geo-ontológico del ser, de la razón, del espíritu, de la Ilustración, en el que va asignando a cada una de las regiones del mundo su lugar como forjador de la historia ilustrada. Mediante un acto de malabarismo intelectual descarado Hegel presenta a Europa, y más específicamente a Alemania e Inglaterra, como el centro del *Nuevo Mundo* gobernado por la razón y como sede del espíritu.⁸

Lo propio se puede decir de Kant, afamado filósofo de la *modernidad*. Tras el pensador brillante y *puro*, tenemos a uno de los fundadores de una verdadera teoría racial que clasificó a los humanos en blancos (europeos), amarillos (asiáticos), negros (africanos) y rojos (indios americanos), atribuyéndoles, a cada uno, características esenciales inscritas en la *naturaleza humana*: los indios americanos carecen de afecto y pasión, nada les importa, son haraganes; los negros, por el contrario, están llenos de pasión y afecto, son vanidosos y pueden ser educados pero solo como sirvientes-esclavos; los “hindúes” son pasivos, se les puede educar en las artes pero no en las ciencias porque no llegan al nivel de conceptos abstractos. No hace falta mucha imaginación para saber que, según Kant, “La raza blanca posee en sí misma todas las fuerzas motivadoras y talentos” (Eze, 2001: 227). Su conocimiento sobre los pueblos, razas y *culturas* resulta pobre, por decir lo menos,⁹ al tiem-

7. Para una amplia discusión sobre esta categoría, ver el capítulo de Patricio Noboa en este mismo volumen.

8. Sobre el eurocentrismo hegeliano, ver la presentación y el análisis desarrollados por Dussel, *El encubrimiento del otro*, *op. cit.*, pp. 19-30.

9. Chukwudi Eze presenta el caso de la convicción de Kant de que los negros, rojos o amarillos nacen blancos y solo luego de algunas semanas van adquiriendo su color específico gracias a la expansión de un aro del color respectivo que rodea el ombligo. ¡Impresionante razón racional moderna! Ver Chukwudi Eze, *op. cit.*, pp. 229-230.

po que se vuelve inseparable de su propuesta filosófica; es decir, no se trata de un tipo de reflexión marginal en Kant, se trata de que las teorías raciales por él propuestas pertenecen de modo íntimo a su filosofía trascendental (Eze, 2001: 250).

Cabe aclarar que me interesa recuperar el término eurocentrismo por su utilidad de referencia histórica pero que hoy habría que pensarlo desde la perspectiva más amplia del dominio imperial-global del capitalismo. Es decir, no estoy hablando del eurocentrismo solo como algo que ocurrió en el pasado sino de un proyecto de dominación política, epistémica y económica hoy en día actualizado mediante el dominio de otros mecanismos de poder (EE.UU., G7, OCDE, etc.). La denominación de esos mecanismos de centralidad de poder (occidentalcentrismo, globocentrismo, etc.) no me preocupa tanto como el no perder la mirada sobre el hecho. Se trata de un mecanismo que ha ido acumulando lo *euro*, lo *occidental* y lo *global* como centro interpretativo del capitalismo transnacional que caracteriza las relaciones sociales y económicas actuales.

Una mirada sobre la manera como se rearticula dicho eurocentrismo en el capitalismo global contemporáneo, nos la ofrece Fernando Coronil. Este autor, en un esfuerzo por mostrar la utilidad actual de la categoría *imperialismo* en el debate contemporáneo, afirma que “[u]na concepción global del desarrollo del capitalismo permite concebir al imperialismo también como un proceso global, no como una etapa superior del capitalismo, sino como una condición de su desarrollo” (Coronil, 2003: 11). Sobre la base de esta concepción propone distinguir tres modalidades de imperialismo: colonial, nacional y global.

Trazando distinciones con brocha gorda, diría que el imperialismo colonial consiste en el dominio de un imperio sobre sus colonias por medios fundamentalmente políticos; el imperialismo nacional caracteriza al control de una nación sobre naciones independientes por medios predominantemente económicos a través de la mediación de su Estado; y el imperialismo global identifica al poder de redes transnacionales sobre las poblaciones del planeta por medio de un mercado mundial sustentado por los Estados metropolitanos dentro de los cuales los Estados Unidos juega actualmente un papel hegemónico (Coronil, 2003: 12).

La utilidad de esta propuesta, según el autor, es que, al estar basados estos conceptos en elementos de componentes históricos complejos, se puede pensar en continuidades-legados y en innovaciones-rupturas: “Desde esta

perspectiva, el imperialismo es una categoría que abarca un amplio horizonte histórico que incluye al colonialismo” (Coronil, 2003: 12).

Volviendo a la afirmación de que nuestro conocimiento y la valoración- uso de nuestras lenguas entonces estarían marcados por este horizonte colonial de comprensión, nos parece útil recurrir a la noción de colonialidad del poder (Quijano) y de diferenciación colonial (Mignolo)¹⁰ que se viene discutiendo desde hace algunos años al interior de algunos espacios latinoamericanos.

COLONIALIDAD DEL PODER Y DIFERENCIACIÓN COLONIAL

En síntesis, el planteamiento de Quijano¹¹ hace referencia, en términos históricos y coincidiendo con los planteamientos de Dussel ya presentados, a cómo se dio un desplazamiento de los centros de poder desde el Mediterráneo hacia el Atlántico a partir del mal llamado *descubrimiento* de América. El eje geopolítico de dominación cambió con la instauración de las colonias en América, y si bien hacia el siglo XIX comienzan a darse los procesos de independencia política, el fenómeno de la colonialidad del poder permanece. En este sentido, el fenómeno denominado *modernidad* durante mucho tiempo ha *ocultado* a los cientistas sociales la permanencia de una realidad de dominación y dependencia hacia los centros de poder. Como afirma Mignolo (2000: 3-4), bajo el membrete de que “el período colonial ha terminado”, no se ve que la colonialidad del poder sobrepasó el período colonial, dominando el período de construcción nacional y manteniéndose activa en la actual situación de colonialidad global.

10. Mignolo, en realidad, usa la categoría *diferencia colonial*, probablemente por su traducción desde el inglés. Aunque parezca una sutileza, prefiero *diferenciación colonial* que da más cuenta del proceso de clasificación socioracial al que se refiere Mignolo.

11. Ver Anibal Quijano, “Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina”, en Santiago Castro-Gómez, Oscar Guardiola-Rivera y Carmen Millán de Benavides, eds., *Pensar (en) los intersticios*, Bogotá, Instituto Pensar, 1999, pp. 99-109; “Colonialidad del poder y clasificación social”, en *Journal of world-systems research*, No. 6, 2, 2000, pp. 342-386; “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”, en Edgardo Lander, comp., *op. cit.*, pp. 201-246.

El proceso inicial de instauración de la colonialidad del poder se dio mediante dos mecanismos indisolubles. El primero se puede atribuir a la práctica de clasificación e identificación social, utilizando la idea de *raza* para poder ubicar al *otro* y a los *otros* como entidad diferente del colonizador y dominador. Dice Quijano que “[e]sta distribución de las identidades sociales sería, en adelante, el fundamento de toda clasificación social de la población en América. Con él y sobre él se irían articulando, de manera cambiante según las necesidades del poder en cada período, las diversas formas de explotación y de control del trabajo y las relaciones de género” (Quijano, 1999: 102).

El segundo mecanismo de instauración de la colonialidad del poder se ubica, justamente, en torno a las formas de explotación y de control del trabajo que señala Quijano.

Como bien muestra Mignolo en referencia a los planteamientos de Quijano, en el siglo XVI se inicia “una distribución y clasificación de comunidades humanas sobre la base del principio racial-religioso”.¹² Esta clasificación racial se da al mismo tiempo que se daba una nueva distribución del trabajo en la explotación colonial de las Américas, produciendo un tipo de diferencia instaurada de manera colonial. Es decir, la diferenciación colonial se hace visible mediante la configuración y jerarquización racial, por un lado, y mediante la distribución del trabajo, por otro.

Por diferencia(ción) colonial, entonces, Mignolo (2003: 73) entiende “la clasificación del planeta de acuerdo con el imaginario moderno/colonial, representado por la colonialidad del poder; una energía y una maquinaria que transforma las diferencias coloniales en valores. En tal sentido, la diferenciación colonial se articula a la colonialidad del poder mediante aquello que hoy llamamos *modernidad*, la cual en su práctica y en su racionalización implica y construye un nuevo ordenamiento epistémico y lingüístico: la subalternidad de conocimientos y lenguas. Ésta apunta a una clasificación y jerarquización de las comunidades humanas sobre la base de la posesión o no de la escritura alfabética.

Así, mediante el establecimiento de la diferenciación colonial, se logró instituir el conocimiento válido y verdadero necesario para mantener y reproducir dichos mecanismos. Lo dicho se expresa, sobre todo, en la reproduc-

12. Ver Mignolo, “Diferencia colonial y razón posoccidental”, *op. cit.*, p. 18.

ción de una colonialidad a nivel del conocimiento y de las ciencias, sobre todo sociales. Se ha establecido una diferencia de poder que reproduce las condiciones coloniales de dominación y que se ubica dentro del funcionamiento de las geopolíticas del conocimiento.¹³ Así, desde los centros coloniales se canoniza y se valida el conocimiento *legítimo* y las lenguas que sirven para expresarlo. Dada la diferenciación colonial y la colonialidad del poder, el conocimiento generado en las periferias coloniales no tiene carácter de conocimiento. De igual manera, las lenguas habladas en dichas periferias no tienen valía expresiva del conocimiento *objetivo*. La diferenciación colonial ha constituido al *otro* como un diferente no válido.

La colonialidad del poder es, entonces, una categoría política que nos permite entender la estructuración de nuestras sociedades sobre la base de una matriz colonial. Como ya se dijo, en la Colonia, la estructuración social se dio mediante un proceso de clasificación social y mediante un proceso de distribución del trabajo. Tres criterios marcaron la clasificación social colonial: el de raza, el de clase y el de género.¹⁴ Y estos mecanismos clasificatorios siguen presentes en la actualidad, de tal manera que en Latinoamérica no se trata solo de ser pobre sino que la mayor experiencia de exclusión y explotación viene dada por la triple condición de mujer, pobre e india o negra. El poder, entonces, asume una forma colonial más allá de la institucionalidad republicana y democrática de nuestros países. Este hecho, presente en nuestras cotidianidades, ha sido frecuentemente olvidado por los científicos sociales que analizan la realidad basados en criterios eurocéntricos.

De esta manera, la colonialidad del poder ha creado un tipo de diferencia que es colonial y que permite la reproducción de los mecanismos de subalternización de las poblaciones, instituciones, prácticas, conocimientos, lenguas y saberes que durante la Colonia ocuparon el último escalón de la pirámide social, se mantuvieron segregadas durante la creación de las repúblicas y continúan siéndolo en la era del capitalismo globalizado.

13. Ver Catherine Walsh, "Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Entrevista a Walter D. Mignolo", en Catherine Walsh, Freya Schiwy y Santiago Castro-Gómez, eds., *Indisciplinar las ciencias sociales*, Quito, UASB/Abya-Yala, 2002, pp. 17-44. Sobre la categoría *geopolítica del conocimiento*, ver más abajo donde desarrollaremos sus postulados.

14. Ver Quijano, "Colonialidad del poder y clasificación social", *op. cit.*, pp. 368-370.

GEOPOLÍTICA DEL CONOCIMIENTO Y DE LAS LENGUAS

Hemos de admitir que en el capitalismo contemporáneo los mecanismos de dominación no solo vienen dados por el funcionamiento de un sistema económico que se pretende mundial e ineludible, sino también por otra serie de mecanismos que permiten la producción y reproducción de dicho sistema con la colaboración o complicidad de sus implicados. En tal sentido es importante notar cómo otros órdenes de la vida funcionan de igual manera que la economía; específicamente me interesa resaltar cómo existe una distribución geopolítica del conocimiento y de las lenguas. Las lenguas y los conocimientos funcionan como funciona la economía: mediante un sistema valorativo que clasifica asimétricamente la producción, consumo, distribución y circulación de *bienes*.¹⁵

Desde esta perspectiva, entonces, América Latina resulta una consecuencia y un producto de la geopolítica del conocimiento que a su vez es un conocimiento geopolítico fabricado e impuesto por la *modernidad* o por aquello que es fruto de la autodefinición de *modernidad*. América Latina se fabricó como algo desplazado y periférico con respecto a la modernidad: los intelectuales de nuestros países asumieron tal desplazamiento y se esforzaron por ser *modernos*, como si la modernidad fuera el punto de llegada y no la justificación de la colonialidad del poder. De tal manera que hay que partir del hecho que la historia del conocimiento está marcada geo-históricamente, tiene valor atribuido y un determinado lugar de origen; no existe el conocimiento abstracto ni deslocalizado. La trampa del discurso de la modernidad es que éste creó la ilusión de que el conocimiento es des-incorporado y deslocalizado y que es necesario *subir* a la epistemología de la modernidad desde todos los rincones del planeta (Mignolo, 1999a). Ello se realiza, fundamentalmente, mediante la naturalización de las relaciones y del pensamiento del liberalismo en dos dimensiones que explican su *eficacia naturalizadora*: por un lado, se establecen sucesivas separaciones o particiones del mundo de lo real y, por otro, se establecen formas de articulación del saber moderno con la organización del poder colonial/imperial. Surgen así, tres esferas au-

15. Sobre esta cuatrilogía (producción, consumo, distribución y circulación) y sus interrelaciones-determinaciones, ver los *Grundrisse* de Marx donde justamente toma como punto de partida de su reflexión teórica el tema de la producción. Carlos Marx, *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política (Grundrisse) 1857-1858*, t. I, México, Siglo XXI, 1971, pp. 5-20.

tónomas de la razón: la ciencia, la moralidad y el arte, cada una de ella con sus especialistas (Lander, 2000).

Tanto el conocimiento como las lenguas pueden ser vistos como bienes que poseen los pueblos pero que tienen distinta valoración otorgada por los centros de poder a nivel local, regional y global. Así, el conocimiento llamado científico es visto y valorado como *el* conocimiento y ese conocimiento se vehicula expresivamente mediante ciertas lenguas, todas de origen europeo (el inglés, el alemán y el francés). Quien quiera hacer ciencia, filosofía, conocimiento, tiene que apropiarse de dichas lenguas para moverse en dicho espacio de poder. Lenguas como el chino o el bengalí, como el quichua, el quechua, el aimara o el shuar, a lo más sirven para expresar algo de *cultura* y literatura. Es decir, el conocimiento del saber institucional que pasa por el Estado y la universidad está en las tres lenguas de la modernidad; las otras lenguas, en el mejor de los casos, sirven para la literatura y la expresión cultural de estos pueblos, pero no para hacer ciencia. El conocimiento de las lenguas subalternas (minorizadas dirían los sociolingüistas) es algo que se puede estudiar pero no es un conocimiento válido para incorporar como conocimiento paradigmático del pensar y del vivir.¹⁶

Los datos que presenta Mignolo, al respecto, son interesantes:

Hay casi cien lenguas que dan cuenta del 95 por ciento de la población del mundo. De estas cien lenguas, doce son habladas por el 75 por ciento de la población. De esas doce, seis son coloniales y, por ende, son las lenguas de la modernidad europea. Su orden según la cantidad de hablantes es: inglés, español, alemán, portugués, francés, italiano. El chino es la lengua más hablada del mundo, por encima del inglés, aunque éste ha gozado del poder de estar acompañado y apoyado por la ubicación geocultural del capitalismo durante el período del imperio británico y, en el último medio siglo, en los Estados Unidos. El español aunque desplazado como lengua relevante de la modernidad (dominado por el francés, el alemán y el inglés), tiene más hablantes que el francés y el alemán (Mignolo, 1999b: 62).

Sin embargo, hay que tener claro que no se trata tanto de un problema estadístico de número de hablantes, sino del “poder de hegemonía de las len-

16. Mignolo, “Interculturalidad desde la perspectiva de los estudios coloniales y poscoloniales”, *op. cit.*, p. 26. Ver también Catherine Walsh, “¿Qué conocimiento(s)? Reflexiones sobre las políticas del conocimiento, el campo académico y el movimiento indígena ecuatoriano”, en Pablo Dávalos, comp. y edit., *Yuyarinakuy*, Quito, ICCI/Abya-Yala, 2001, pp. 109-118.

guas coloniales en el campo del conocimiento, la producción intelectual y las culturas de conocimiento académico” (Mignolo, 1999b: 64).

Como Mignolo también ha demostrado, “Las genealogías de pensamiento se dan a través de quienes están en posibilidad de producir conocimiento en un momento histórico, desde un espacio y sensibilidad; y, desde una lengua particular porque el conocimiento lo determina en gran medida, el idioma en que se produce”.¹⁷

El inglés, el alemán y el francés son las tres lenguas de mayor peso de la alta modernidad y continúan teniendo su hegemonía como lenguas del conocimiento y la literatura mundial. Es importante ver que lenguas bien establecidas, gracias al peso de la escritura, como el chino, el japonés y el árabe no fueron desplazadas por las lenguas coloniales modernas, lo que sí pasó con el quechua, el aimara y el náhuatl que sufrieron el impacto del latín y el español durante la Colonia (Mignolo, 1999b, 63).

Se trata, entonces de una colonialidad lingüística que muestra una doble cara: por un lado, la modernidad subalternizó determinadas lenguas a favor de otras, pero por otro lado, además, colonizó la palabra de los hablantes de dichas lenguas subalternizadas. Es decir, no solo se subalternizó determinadas lenguas sino la propia palabra y el decir de los hablantes colonizados: la palabra de una quechuahablante, por ejemplo, aunque se exprese en castellano, siempre será menos valorada que la palabra de un hispanohablante, sobre todo si es urbano, blanco, mestizo, varón, titulado, etc.; es decir, la valoración de la palabra sigue dependiendo de la trilogía colonial señalada por Quijano (clase, raza, género).

La presencia de la escritura juega un papel importante en todo este proceso de consolidación de la colonialidad del poder y de las geopolíticas de dominación del conocimiento: “La escritura alfabética [...] está ligada a determinadas lenguas (fundamentalmente el griego, el latín y las lenguas vernáculos europeas que se convertirán en lenguas coloniales) y las lenguas están ligadas a determinar las formas de conocimiento” (Mignolo, 2000: 19).

Desde una concepción de la escritura como escritura alfabética, los hablantes de las lenguas andinas no desarrollaron la escritura hasta la llegada de los europeos. Quienes reflexionan sobre el fenómeno escriturario desde

17. Walter Mignolo, en *Nuevas teorías culturales*, entrevista a Walter Mignolo realizada por Álvaro Cano. Tomado de Url: <http://www.uanarino.edu.co/publica/papeles/vol2/nuevas.html/>.

esta perspectiva no dejan de hacerlo teniendo como templete el papel, el papiro, el pergamino, la piel, las tablas y tablillas de madera, las tablillas de arcilla, el bronce o semejantes. La escritura alfabética (occidental), entonces, asume una uni-versalidad en términos del mismo significado de *escritura*. Pero la escritura, como la propia base de la comunicación, debe incluir todos los ejemplos de templetos con los cuales la voz interactúa para producir sentido. Recuérdesse que la etimología de *texto* viene de ‘tejer, tejido’. De tal forma que una primera definición de escritura en el mundo andino incluiría todas las prácticas *textuales*: tejido, canciones, bailes, etc. Pero yendo incluso más allá la escritura se podría redefinir como el templete de base con el que las vocalizaciones posteriores interactúan dinámicamente. Se trata de invertir la perspectiva etimológica del *texto* para enfatizar la dinámica de vocalizar, de hacer vivir la escritura de base inerte.¹⁸

En Latinoamérica, la escritura forma parte del ideal modernizador al que buscaban adherirse los intelectuales criollos. Así, el Estado colonial incluye la diferenciación colonial escrituraria como parte de sus prácticas de instauración de la colonialidad del poder. Se recurre nuevamente, entonces, a los criterios de clasificación *racial*: los indios son los analfabetos, carentes de letra y de palabra, y los civilizados son los que pueden hacer uso de la escritura como expresión de razón y como ámbito generador de expresión discursiva. Sin embargo, también es verdad que las poblaciones indias coloniales buscaron mecanismos de apropiación de la escritura alfabética occidental y de filtración de sus elementos culturales. Estos procesos no estuvieron separados de la producción de conflictos que desembocaron en la elaboración de textos, por una parte, alternativos, pero también diglósicos (Leinhard, 1990).

Así, en la Colonia se dio una situación interesante: junto a la estructura de dominación escrituraria que se fue consolidando en América también fueron creciendo una serie de prácticas de resistencia que produjeron una lucha textual. Éstas a su vez dieron como resultado la coexistencia de diversos campos simbólicos sobrepuestos.

Con el advenimiento de la Conquista las prácticas textuales andinas comenzaron a sufrir el escrutinio europeo; pero también ocurrió lo propio desde el otro lado: los andinos comparaban permanentemente la escritura euro-

18. Sobre la concepción de escritura y su reconceptualización en el mundo andino, ver Denise Arnold y Juan de Dios Yapita, *El rincón de las cabezas*, La Paz, UMSA/ILCA, 2000, pp. 30-36.

pea con las propias prácticas textuales adaptándolas a sus propias formas de expresión (Arnold y Yapita, 2000).

Desde el mundo andino, lo más probable es que la escritura alfabética produjera tanto temor como asombro. Como ejemplo vale recordar que las diferentes perspectivas sobre el estatus de la escritura habría sido el nudo central temático del trágico encuentro de Cajamarca en 1532 (López, 1998: 18). Ahí se evidencian dos mundos textualizados de manera distintas: las escrituras sagradas occidentales vs. la oralidad y la adivinación andinas. Pero además esta interpretación de la doble perspectiva escritural del *encontronazo* de Cajamarca también se da en los dramas de la muerte de Atahualpa, donde se compara el papel con la hoja de maíz y se comparan los caracteres en el papel con las huellas que dejan los pájaros o con formas animales (Arnold y Yapita, 2000). Por el lado hispano el encuentro de Cajamarca sirve como justificación para el intento de convertir a la población andina al catolicismo (López, 1998). Por ello se insiste en que los indios no tuvieron escritura, al tiempo que se admira la función *similar* que cumplen los *kipus* respecto de los libros europeos.

Lo cierto es que una vez introducida la escritura alfabética se da una permanente readaptación mutua de prácticas escriturarias que van interpenetrándose y sobreponiéndose. Se trata de un tipo de escritura con pervivencias actuales y que, según Lienhard, “atestigua que entre los dos universos, el de la escritura y el de la oralidad, siempre ha habido zonas de contacto, de conflicto, de intercambio” (Arnold y Yapita, 2000: 70). Yo añadiría que se trata no solo de dos universos (oralidad y escritura) sino de varios universos, tomando en cuenta la diversidad de prácticas escriturarias caracterizadas no solo por la alfabeticidad.

Con respecto al tema del uso de las lenguas indígenas como lenguas de conversión hay que recordar con Cerrón-Palomino que, en términos generales, “el glotocentrismo europeo se manifestaba en un profundo desdén para con las lenguas indígenas, tildadas de primitivas y salvajes como correspondientes a mentalidades igualmente silvestres e infantiles” Cerrón-Palomino, 1998: 97). Sin embargo, dado el carácter extensivo de las llamadas *lenguas generales o mayores*, se recurre a ellas como lenguas de evangelización, priorizando su uso frente al castellano. Por ello, será la Iglesia la más interesada en usar las lenguas andinas como vehículo de conversión, mientras el Estado y la Corona preferirán el salto directo al castellano (Arnold y Yapita, 2000: 77). A partir del III Concilio limense se determinará que se escriban doctri-

narios, sermonarios y demás instrumentos de catequización de los indios Cerrón-Palomino, 1998: 98), iniciando así un proceso explícito de normalización y normatización lingüística.

LA APROPIACIÓN Y USURPACIÓN DEL CONOCIMIENTO CAMPEÑO-INDÍGENA EN TIEMPOS DE CAPITALISMO GLOBAL

Volviendo a la colonialidad contemporánea, lo curioso de estos tiempos de capitalismo global es que los conocimientos indígenas son despreciados en el concierto del uso de las lenguas modernas y del dominio de la máquina desarrollista y científicista actual, pero al mismo tiempo hay un saqueo del conocimiento colectivo de las comunidades campesinas e indígenas del planeta. Es decir, mientras por un lado se descalifican, en nombre de la ciencia y el progreso, los saberes y las lenguas de las comunidades indígenas que vehiculan dichos saberes, al mismo tiempo se busca, por una parte, acordar e implementar los mecanismos legales que permitan el saqueo de dicho conocimientos y, por otro, apropiarse de las lenguas que los vehiculan.

Según Martins, la globalización es un movimiento de capital que se desplaza en dos tiempos: el primero es el aumento brutal de la explotación de los trabajadores en todos los lugares del mundo en los últimos 20 o 25 años, y el segundo tiempo de la danza globalizada es el aumento de la explotación de las economías dominantes sobre las economías dominadas en el mercado mundial.

Tanto a exploração dos operários quanto a exploração imperialista não poderiam ter sido aprofundadas se o capital não fosse capaz de se apropriar de novas condições tecnológicas e produtivas para, em seguida, ampliar o crescimento econômico global” (Martins, 1999: 44).

[Tanto la explotación de los trabajadores cuanto la explotación imperialista no podrían haber sido profundizadas si el capital no fuese capaz de apropiarse de nuevas condiciones tecnológicas y productivas para, en seguida, ampliar el crecimiento económico global].

La crisis del capitalismo mundial que se arrastra desde los años 70 camina en busca del salto tecnológico que hoy como ayer le permita superar el estancamiento de la tasa de crecimiento económico. Se le apostó al desarro-

llo de la informática y parece que ésta no ha podido dar más de lo que ha dado: recursividad,¹⁹ liberalización de fuerza de trabajo y velocidad operativa.²⁰

Dentro de esta configuración de poder mundial, llamada globalización, el desarrollo de la biotecnología y la apropiación del conocimiento colectivo de las comunidades campesinas-indígenas, es hoy una de las apuestas importantes que está haciendo el capitalismo como mecanismo de salida de su crisis. Estamos ante un salto cualitativo en la inserción del saber vinculada a las relaciones de dominio neocolonial contemporáneas. De tal forma que, hoy, los conocimientos ya no son solo mecanismos de legitimación del poder, como se postulaba unos años atrás, “sino que inciden *inmediata y directamente* en el establecimiento de nuevas subordinaciones y nuevas relaciones de dominio y explotación” (Lander, 2002: 73).

Para los diseñadores del orden global el conocimiento occidental es objetivo y universal y por tanto digno de protección mediante derechos de propiedad privada. Los otros conocimientos son no-conocimiento y por tanto son conocimiento apropiable mediante pillaje o piratería (Lander, 2002). El conocimiento científico/empresarial es *el* conocimiento y por eso hay que protegerlo, esto es, pagar por su uso. Tenemos aquí, entonces, “uno de los dispositivos más importantes en las tendencias a la concentración del poder y aumento de las desigualdades que caracteriza al actual proceso de globalización. Constituye, por ello, una de las dimensiones más significativas de la geopolítica del capitalismo contemporáneo” (Lander, 2002: 74).

El desarrollo biotecnológico, que ha conocido un avance impresionante en los últimos años con la experimentación de la clonación, los transgénicos y el desciframiento del genoma humano, requiere mecanismos legales y de seguridad comercial-económica que le permita actuar con plena libertad de acumulación. Ese marco legal y de seguridad de acumulación se viene diseñando desde hace algunos años. Las instituciones y los hitos más importantes son: la firma del Tratado de Libre Comercio de Norteamérica (TLC) en 1994, la constitución de la Organización Mundial de Comercio (OMC) en 1995, el intento de suscripción del Acuerdo Multilateral de Inversiones

19. La idea de recursividad la he tomado del lenguaje matemático y se refiere a la capacidad de reproducción al infinito de determinadas operaciones.

20. Entre otras razones, la informática no ha permitido el *salto tecnológico* ansiado por las fuerzas del capital debido a su difusión y *popularización*, lo cual ha impedido la extracción de plusvalía mediante el monopolio tecnológico (Pablo Regalsky, comunicación personal, 13-01-04).

(AMI) entre 1995-1998 y, ahora, el intento de formalizar las negociaciones del Acuerdo de Libre Comercio para las Américas (ALCA). En cada uno de estos acuerdos o tratados internacionales, patrocinados o impuestos por los grupos y naciones de poder a nivel mundial, los rubros referentes a Agricultura y Derechos de Propiedad Intelectual cobran actualmente suma importancia.

No es casual, en este sentido, que en estos acuerdos y tratados se haya ampliado el concepto de derechos de propiedad intelectual: ya no se limitan a aquello que se inventa, sino también a aquello que se *descubre* (Lander, 2002). Como hace algo más de quinientos años, la modernidad colonial sigue descubriendo y conquistando: antes *descubrió* América, esto es, conoció lo que para sí era desconocido y ese conocimiento se volvió conquista, dominación y acumulación; hoy, *descubre* la diversidad genética, esto es, privatiza el derecho de acceso y uso de la riqueza genético-biológica del planeta. En ambos casos, el conocimiento previo, colectivo, de circulación oral, indígena, no cuenta, no existe; solo la juridicidad colonial/imperial tiene el poder de crear, de otorgar la facultad de *ser* a la naturaleza, a los seres humanos y a su conocimiento. Es por ello que, en este mapa geopolítico, uno de los componentes de inversión tecnológica de suma importancia que se requiere es el conocimiento de los sectores históricamente excluidos a escala mundial y de sus vocabularios bioecológicos.

Hace pocos años, durante la *triumfante* revolución verde que prometía al mundo la abolición del hambre, se negaba el conocimiento de los indios y campesinos ignorantes en nombre de un científicismo moderno que se jactaba de objetividad, precisión y veracidad. En nombre de esa negación, las comunidades campesinas e indígenas se llenaron de misioneros del desarrollo que les *enseñaban* a los indios cómo sembrar, qué semillas usar, cómo aumentar la producción. Hoy, se sigue negando que el conocimiento de los indios sea conocimiento –a lo más, llega a ser saber o etnosaber– pero por debajo se usurpa, se roba, se saquea el conocimiento de las comunidades. Los conocimientos de los indios no valen para la legalidad escrita pero sirven para la acumulación capitalista sin freno.

¿De qué manera responden las comunidades tradicionalmente llamadas campesinas e indígenas a esta danza colonial/imperial y capitalista euroglobalcéntrica? ¿De qué manera articulan y rearticulan sus estrategias y subjetividades individuales, colectivas y subalternizadas? ¿Cómo comprender las dinámicas descentradas de los procesos identitarios colectivos latinoamericana-

nos en la colonialidad global? Me parece fundamental intentar responder estas preguntas a fin de ubicar el fenómeno de la colonialidad lingüística y epistémica en el complejo escenario de los forcejeos de poder local/global. Con interés particular, me interesa reflexionar sobre la manera como se resiste, se crean, se recrean y se regeneran los saberes y los decires en la(s) frontera(s), en el límite de los espacios de confrontación y aun más allá de ellos. Por ello, cerraré esta reflexión acudiendo a las categorías de diglosia y de interculturalidad como posibilidades de espacios interpretativos de la complejidad identitaria cultural y lingüística.

DIGLOSIA CULTURAL, LINGÜÍSTICA Y EPISTÉMICA

La sociolingüística ha desarrollado el concepto de diglosia primero pensando en variantes de una misma lengua y luego en distintas lenguas dentro de un determinado territorio.²¹ Por diglosia generalmente se entiende la coexistencia conflictiva dentro en un territorio de dos o más lenguas o variantes de lenguas en condiciones asimétricas de uso y valoración. De esta manera, una de las lenguas en cuestión acapara para sí todos los usos y funciones mientras las demás restringen sus usos y funciones a los ámbitos doméstico y agrícola.

A la variedad estándar, o superpuesta, se la llama A (alta) y a las variedades regionales B (bajas). Cada variedad tiene funciones especializadas, por

21. Para esta sección tomo como base la síntesis del desarrollo conceptual del término que ya he realizado en otro lugar. Ver Fernando Garcés, “La escritura del quechua como inscripción del discurso oral”, Tesis de maestría en Ciencias Sociales, Quito-Cusco, FLACSO, 2002, pp. 12-15. Para un estudio más amplio del concepto y alcances del término diglosia, se puede consultar Xavier Albó, “Expresión indígena, diglosia y medios de comunicación”, en Luis Enrique López e Ingrid Jung, comps., *Sobre las huellas de la voz*, Madrid-Cochabamba-Bonn, Morata / PROEIB Andes / DSE, 1998, pp. 126-155; *Iguales aunque diferentes*, La Paz, CIPCA, 1999; Robert Cooper, *La planificación lingüística y el cambio social*, Madrid, Cambridge University Press, 1989; Joshua Fishman, *Sociología del lenguaje*, Madrid, Cátedra, 1995; Yolanda Lastra, *Sociolingüística para hispanohablantes*, México, El Colegio de México, 1992; Luis Enrique López, *Lengua*, La Paz, UNICEF, 1988, Aurolyn Luykx, “La diferenciación funcional de códigos y el futuro de las lenguas minoritarias”, en Luis Enrique López e Ingrid Jung, comps., *Sobre las huellas de la voz*, Madrid-Cochabamba-Bonn, Morata / PROEIB Andes / DSE, 1998, pp. 192-212.

ejemplo la variedad A sirve para dar sermones en la iglesia o en la mezquita, discursos en el Parlamento, conferencias en la universidad; para informarse de noticias por radio y en el periódico, para escribir poesía, etc. Mientras la variedad B sirve para dar órdenes a sirvientes y trabajadores, para conversar con la familia, amigos y colegas, para la literatura folclórica, etc.

Lo interesante de esta repartición de funciones es que si el hablante de la comunidad en la que se dan estas situaciones no emplea la variedad apropiada, hará el ridículo. Y ello porque todos creen que A es superior a B y a veces incluso niegan la existencia de ésta última. Pero al mismo tiempo resulta interesante observar que dentro de este esquema de dominación lingüística, los hablantes de B, al estar obligados a usar A en algunos contextos pueden moverse en uno u otro código, mientras que los que hablan A no pueden hacer lo mismo con B. Sin embargo, en cualquier caso, hay que tomar conciencia que el fenómeno diglósico se da siempre en términos de adquisición y posición de prestigio de la variedad A, lo cual conlleva, obviamente, a relaciones de tensión y conflicto con las otras variantes involucradas.

Este esquema de cómo funciona la diglosia y de cómo permite a los grupos lingüísticamente subalternos moverse estratégicamente de un lado a otro en el escenario social, ha motivado a Lienhard a traspolar el concepto al ámbito cultural en general (Lienhard, 1996).²² Este autor propone extender el uso del concepto de diglosia, de mucha utilidad en el campo de la sociolingüística, a todo tipo de interacción cultural. Para él la fuerza de la categoría diglosia reside en que ésta pone atención en las prácticas comunicativas antes que en la o las lenguas como objeto. De igual forma, en las interacciones culturales, Lienhard considera que hablar de diglosia cultural puede resultarnos comprensivamente más útil que los intentos realizados con categorías como *mestizaje*, *hibridismo*, *integración*, *sincretismo*, *heterogeneidad*, *aculturación*, etc., ya que nos permitiría ver las prácticas culturales antes que los objetos culturales.

Los tres grandes paradigmas interpretativos del funcionamiento de los procesos y resultados de interacción cultural en América Latina que han dominado durante el siglo XX son el mestizaje, la aculturación y el pluralismo cultural (Lienhard, 1996). Sin embargo todas ellas están marcadas por un dis-

22. Ver también su clásico trabajo ya citado, *La voz y su huella*, pp. 92-115.

curso teleológico y todas ellas apunta a una inevitable homogeneización cultural.²³

Por el contrario, el paradigma diglósico es

un instrumento excelente para observar los procesos lingüísticos en una situación de tipo colonial, caracterizada ante todo por el enfrentamiento radical entre normas metropolitanas y autóctonas. Su interés, sin embargo, va mucho más allá de las cuestiones puramente idiomáticas. A raíz de la analogía que hay entre prácticas verbales y otras prácticas culturales, resulta altamente tentadora la extensión de este paradigma a los lenguajes no verbales (Lienhard, 1996: 73-74).

Lienhard pretende mostrar la utilidad del paradigma diglósico en términos de des-esencialización de identidades; es decir, con este instrumento comprensivo podemos desarrollar un programa de investigación de lo cultural a partir de prácticas concretas y no a partir del agrupamiento de grupos fijos y estables.

Al ver la diglosia cultural como una categoría apropiada para referirse a todo el espectro de interrelaciones culturales asimétricas que caracterizan Latinoamérica, podemos nosotros también echar mano de ella para nuestra reflexión sobre la colonialidad lingüística y epistémica. Si ya hay un amplio reconocimiento de la realidad diglósica que caracteriza nuestra interacción lingüística, deberá reconocerse de igual modo la presencia de una diglosia epistémica. Con ello quiero decir que ante la presencia de una variedad de conocimientos y saberes, uno de ellos ocupa un lugar hegemónico de reconocimiento y valoración de bondad ontológica. Este proceso, como ya he mostrado antes, es fruto de la constitución de un horizonte colonial y eurocéntrico de valoración y dominación. Por ello, el conocimiento A (el científico, racional, moderno, occidental) subalterniza los otros conocimientos y saberes (B) que apenas llegan, en el mejor de los casos, a funcionar como *etnoconocimiento*, *conocimiento local*, *aborigen*, *indígena*, *originario*.

23. La teleologicidad se atribuye, sobre todo, a los dos primeros paradigmas: al mestizaje lo llama fusionista y a la aculturación la llama asimilacionista; sin embargo, no toca con la misma criticidad al paradigma del pluralismo cultural, encabezado por García Canclini. Nos parece que, por lo menos con las últimas versiones del trabajo de este autor, hay que ser igualmente radical en la crítica: por un lado, su planteamiento lleva a una biologización de las interacciones culturales al *hibridizarlas*, y, por otro, ofrece como salida política el ingreso a la ciudadanización global a través del consumo cultural y de una multiculturalidad democrática, por decir lo menos, ingenua. Ver Néstor García Canclini, "Políticas culturales e integración norteamericana: una perspectiva desde México", en Néstor García Canclini, coord., *Culturas en globalización*, Caracas, CNA / CLACSO / Nueva Sociedad, 1996, pp. 13-40.

PENSAR Y HABLAR EN EL LÍMITE: LOS DESAFÍOS DE INTERCULTURALIZAR LA RAZÓN Y LA PALABRA

En los últimos años, el término interculturalidad se ha vuelto absolutamente generalizado en el mundo académico y político latinoamericano y andino. Su uso, que ingresó a la circulación corriente del ámbito educativo a inicios de los 80 (Walsh, 2002), se ha extendido hoy a disciplinas y ámbitos tan variados como el derecho, la lingüística, la sociología, la comunicación y la filosofía.²⁴ De cara al interés del presente capítulo trataré de precisar algunas de las tendencias que circulan en torno a lo intercultural.

Lo más fácil de encontrar es la tendencia a considerar la interculturalidad como un encuentro de culturas que puede dar paso a una infinidad de relacionamientos en términos de horizontalidad o verticalidad. Es la versión literal del término: relación *entre* culturas.

Una manera cercana de comprensión de esta tendencia es ver la interculturalidad como cohabitación de culturas con sus diferencias y sus contradicciones. Para este caso, muchos autores distinguen entre interculturalidad y multiculturalismo, entendido este último como la simple constatación de la existencia de culturas diversas en un determinado espacio sin hacer referencia a sus mutuas relaciones (Albó, 1999). Para Walsh, la multiculturalidad o multiculturalismo opera en el orden descriptivo, “refiriéndose a la multiplicidad de culturas que existen dentro de una sociedad sin que necesariamente tengan una relación entre ellas” (Walsh, 2002a: 2). Esta concepción multicultural se inspira en los principios liberales de individualidad, igualdad y tolerancia hacia el otro; sin embargo, este principio de tolerancia en realidad oculta la existencia de desigualdades sociales y deja intactas las estructuras e instituciones de privilegio (Walsh, 2001).

Otra perspectiva de comprensión de la interculturalidad tiene que ver con el énfasis de centrarla en el ámbito de las actitudes con las que se da la interrelación cultural: “La interculturalidad se refiere sobre todo a las actitudes y relaciones de las personas o grupos humanos de una cultura con referencia a otro grupo cultural, a sus miembros o a sus rasgos y productos cul-

24. Sería imposible ofrecer aquí una mirada panorámica de las reflexiones en torno a la interculturalidad. A manera de ejemplo de la vastísima literatura en el campo, baste decir que en el Centro de Documentación de Abya-Yala (Quito) existen alrededor de 3000 títulos solo en referencia a la relación interculturalidad y educación.

turales” (Albó, 1999: 84). En tal sentido, se puede distinguir entre una interculturalidad *negativa* y otra *positiva*, las cuales a su vez pueden darse a un nivel micro-intercultural (en el espacio de la cotidianidad y en referencia a pequeños grupos) o macro-intercultural (en ámbitos amplios de alcance nacional o internacional). La interculturalidad negativa se referiría a actitudes y relaciones que llevan a la destrucción o disminución de una de sus partes, mientras la positiva puede darse en términos de tolerancia o de entendimiento y enriquecimiento desde el intercambio (Albó, 1999).

Una cuarta mirada al fenómeno intercultural es aquella que “Se basa en el reconocimiento de la diversidad existente pero desde una óptica céntrica de la cultura dominante y ‘nacional’” (Walsh, 2002a: 3). Walsh plantea que esta concepción de interculturalidad hace referencia, en realidad, a lo pluricultural. Aquí se ve la diversidad cultural de los países como una riqueza que se incorpora al modelo y la estructura política blanco-mestiza sin cuestionarla ni re-estructurarla. Éste es el modelo, según esta autora, de aplicación más común en Latinoamérica y también en la región andina.

En todas estas perspectivas mostradas hasta aquí, las relaciones *entre* que plantearía el concepto de interculturalidad, se dan bajo el supuesto de mirar lo cultural como entidades fijas, esenciales, como recipientes llenos de cosas que, en el mejor de los casos, pueden importar y exportar elementos de y hacia los otros recipientes-culturas.

Me interesa, en cambio, poner como base de la reflexión sobre la interculturalidad una concepción crítica de lo cultural a la manera como la entiende Castro-Gómez y como la presentara al inicio de este capítulo. Es decir, una conceptualización de lo cultural e intercultural, desde una perspectiva *crítica*, no puede ocurrir como encuentro de esencialidades, sino que debe servir como herramienta comprensiva y transformativa de las relaciones sociales cruzadas por la diversidad y el conflicto. Por otro lado, dicha conceptualización de lo cultural y de lo intercultural implica un *lugar de enunciación* que explicita la posicionalidad del *conceptualizador*, que revele su lugar y su espacio, que evidencie sus propias contradicciones e intereses.

Pero además, a partir del mismo Castro-Gómez, se puede afirmar que la cultura, mirada desde una perspectiva crítica, ya se ubica como un campo de lucha, de conflictividad, de disputa por poder; es decir, una teoría crítica de la cultura estaría caminando por la vía de lo intercultural, por lo menos en los términos que veremos en Walsh. Dicha conflictividad (inter)cultural atraviesa no solo a los sujetos que generalmente son *representados* como los di-

rectamente implicados en los *problemas* de interculturalidad, sino también a quienes reflexionamos sobre ella y quienes conciente o inconcientemente nos ubicamos también en ese *entre* conflictivo como lugar político.

Teniendo como trasfondo estas ideas en torno a la teoría crítica de la cultura, quisiera pensar la interculturalidad, en estrecha relación con los planteamientos de Walsh, desde las posibilidades de una comprensión situada y política de lo lingüístico y epistémico.

En el caso ecuatoriano el discurso en torno a lo intercultural surge desde el movimiento indígena, hacia la década del 80, como un principio ideológico y político en relación al ámbito educativo. Luego será explicitado en su mismo proyecto político (CONAIE, 1997) y pensado como herramienta de transformación de los diversos órdenes de la vida social. En los últimos años, el discurso en torno a la interculturalidad ha sido apropiado también por espacios estatales e, incluso, incorporado en la Constitución Política ecuatoriana (Walsh, 2002b). Según la misma Walsh, el caso boliviano, curiosamente, habría operado a la inversa: nacida como una propuesta estatal desde el ámbito educativo, también hacia la década del 80, en los últimos años han sido los movimientos originarios-indígenas los que se han apropiado de sus implicaciones políticas como herramienta de negociación ante el Estado (Catherine Walsh, comunicación personal, septiembre del 2002).

Desde la perspectiva que estoy presentando, entonces, la interculturalidad “se refiere a complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales de múltiple vía”, buscando la concreción de interrelaciones equitativas a nivel de personas, conocimientos, prácticas desde el reconocimiento del “conflicto inherente en las asimetrías sociales, económicas, políticas y del poder” (Walsh, 2002a: 3). La interculturalidad no hace referencia a un simple reconocimiento o tolerancia de la alteridad ni a procesos de esencialización de identidades étnicas inamovibles. La interculturalidad hace referencia a prácticas en construcción y de enriquecimiento en el conflicto y en el forcejeo por lograr espacios de poder. “A diferencia de la multi y pluriculturalidad que son hechos constatables, la interculturalidad aún no existe, se trata de un proceso a alcanzar por medio de prácticas y acciones concretas y conscientes” (Walsh, 2002a: 3).

Como se ve, el planteamiento de comprensión de lo intercultural en la propuesta de Catherine Walsh es interesante por cuanto articula las reflexiones surgidas desde la praxis del movimiento indígena ecuatoriano y de otros movimientos sociales con el análisis de la colonialidad planteado líneas arriba.

PARA TERMINAR (DE EMPEZAR)

La palabra y la razón, entonces, no tienen su asiento en una matriz universal, esencial y superior. La razón moderna nos ha enseñado a adorar los saberes y las prácticas eurocéntricos y de génesis colonial. A pesar de estos esfuerzos colonizadores, las palabras y los saberes de los otros y otras, arrancados una vez tras otra, vuelven a crecer como la paja del páramo y la hierba del campo. Erradicar la palabra y el saber, hoy como ayer, son prácticas *justas* desde el centro colonial/imperial de poder. En la Colonia se pusieron todos los esfuerzos por erradicar las palabras quechuas, aimaras, puquinas, cañaris y tantas otras; se pusieron todos los esfuerzos en borrar de la memoria los saberes de los *kipu kamayuqkuna*, de los *jampirikuna* y tantos otros. Hoy, la colonialidad global pone todos sus esfuerzos por apropiarse de la razón y la palabra *subdesarrollada*; por ello se escrituralizan las lenguas indígenas (para que sus significantes sean quichuas/quechuas pero su razón sea la de Occidente), por ello se erradica la coca (para que pueda concentrarse la escandalosa riqueza que proporciona su procesamiento: la cocaína), por ello se desprecia el conocimiento de las comunidades (para poder usurparlo mediante el pillaje de las patentes), por ello se silencian los levantamientos, bloqueos y protestas campesinas e indias de los Andes.

Y a pesar de los esfuerzos de muerte, la razón terca y la palabra *jani-wa*²⁵ vuelven y vuelven a crecer. Así lo vieron con lucidez dos pensadores andinos, ambos coincidiendo, desde sus respectivos lugares distintos, en su análisis, en sus supuestos y en su propuesta desafiante:

Kay pata chiri jallp'akuna pampas ñuqanchikpata, ñawpa tatakunanchik saqisqanku, kaypi tiyakunchik. Chaytaqri mana chinkaq, mana tukukuq, kunnankamapis kawsachkallanchikpuni, kay kikinpi saqisqas, kikinpi wañuq, kikinpi kawsaq. Mana waq llaqtamantachu rikhurinchik, kay kikin llaqtayuq kanchik, qhurajina kanchik mujumanta watanpaq watanpaq kutirin mana tukukuq, qhura jina mana tukukuq kanchik (Vallejos, 1995: 3-4).

[Estas pampas de las alturas son nuestras porque las hemos heredado de nuestros mayores y aquí vivimos. Y esto no se pierde, no se acaba nunca y hasta ahora permanecemos de generación en generación. No hemos venido de

25. *Janiwa* significa, literalmente, “no”, en aimara; en el habla popular boliviana andina es una palabra que se usa, de forma despectiva, para referirse a una persona obstinada y terca.

otros países; somos propios dueños de esta tierra, somos como la hierba que de la semilla retoña año tras año. Somos como la hierba: interminables.]

Urku ukshata kuchukpi, kutin wiñakshinami kanchik, shinallatakmi, urku ukshashina, pacha mamataka khatachishun.²⁶

[Somos como la paja del cerro que se arranca y vuelve a crecer; y de paja del cerro cubriremos el mundo.]

Al caminar por esta pasarela conceptual en torno a eurocentrismo, colonialidad del poder, diferenciación colonial, geopolíticas del conocimiento, interculturalidad, diglosia cultural y epistémica, mi esfuerzo y mi intento ha sido uno solo: usar la propia palabra y el propio saber para decir y pensar, con la ayuda de otros y otras, pero desde mi propio lugar. Si la interculturalidad no es un hecho constatable sino un proceso en construcción por prácticas y acciones concretas, como dice Walsh, entonces es necesario esforzarse por reflejar tal realidad también en el lenguaje. Y entonces resulta que la *interculturalidad* puede ser entendida más como verbo que como sustantivo, parafraseando la popular canción de Arjona. *Interculturalizar* la razón y la palabra es el camino por el que quisiera andar, no para asimilar, no para contemplar la esencia identitaria del otro/a, no para usufructuar su presencia y su acción; interculturalizar la razón y la palabra como camino de vida desde la confrontación, la crítica, el aprendizaje y la crisis.

En este intento de entender la heterogeneidad cultural de Abya Yala que resiste a los intentos de homogenizar la diferencia, de modernizar la tradición y de desarrollar el subdesarrollo, pareciera que no funcionan, entonces, las fórmulas esencialistas y ontologizantes. Las identidades y las configuraciones culturales se forman, se van formando, en el juego y forcejeo político de definiciones de espacios de luchas de poder. Y en esas luchas se van ganando y se van perdiendo espacios. En esas luchas se tejen sueños, contradicciones y esperanzas.

La razón y la palabra no quedan fuera de esas luchas por ganar espacios de poder. Y esas luchas se dan en la frontera, en el límite, en el intersticio, en

26. Dolores Cacuango, citada por Raquel Rodas, *Dolores Cacuango Mama. Wiñay kawsay yuyashkami*, Quito, MEC-GTZ, 1998, p. 52. Ver, además, el excelente análisis que hace Armando Muyulema de este texto de Dolores Cacuango. Armando Muyulema, “De la ‘cuestión indígena’ a lo ‘indígena’ como cuestionamiento. Hacia una crítica del latinoamericanismo, el indigenismo y el mestiz(o)aje”, en Ileana Rodríguez, edit., *Convergencia de tiempos*, Ámsterdam-Atlanta, Rodopi, 2001, pp. 351-360.

el espacio compartido entre los sectores de poder y los sectores subalternos. Por eso, las luchas tampoco son de grupos esencialistas: solo de indios, negros u oprimidos. También entran en la lucha los aliados o los contrarios de *dentro* y de *fuera*. Si las luchas se dan en esos *entre* espaciales y no esencialistas, quien habla, quien escribe sobre dichas luchas, forma parte también de ellas. Y ahí me ubico yo también, intentando interculturalizarme, tratando de ubicarme en la frontera conflictiva, marcado por mis propias contradicciones pero junto a determinadas prácticas, grupos, reflexiones. Junto al límite de mis propias seguridades y de la soberbia de mi propio saber, junto al esfuerzo de nominar y pensar una realidad desde el borde de los *urqus* y desde el *tinku* de los *mayus*.

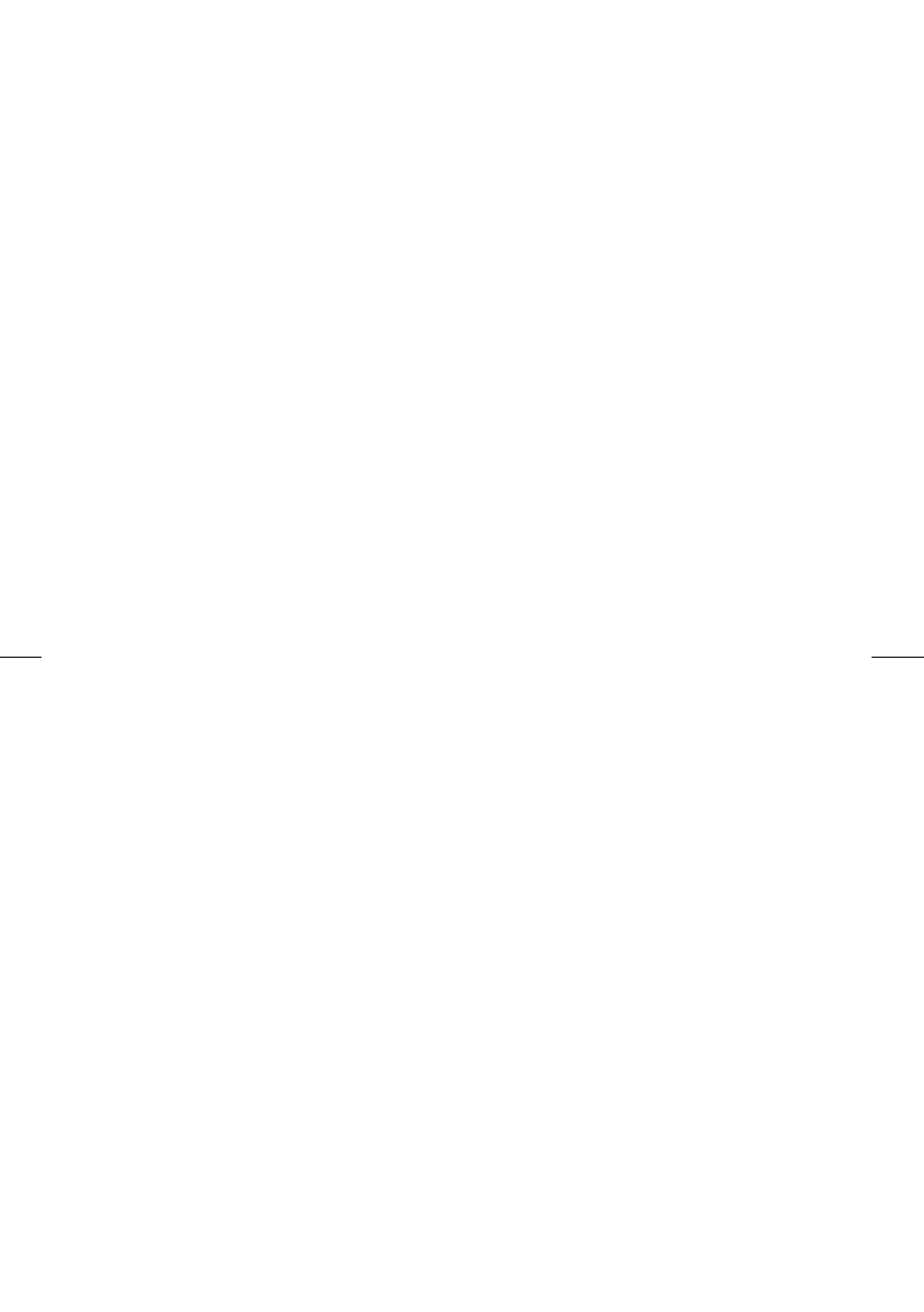
BIBLIOGRAFÍA

- Albó, Xavier. "Expresión indígena, diglosia y medios de comunicación", en Luis Enrique López e Ingrid Jung, comps. *Sobre las huellas de la voz. Sociolingüística de la oralidad y la escritura y su relación con la educación*. Madrid-Cochabamba-Bonn, Morata / PROEIB Andes / DSE, 1998.
- . *Iguales aunque diferentes. Hacia unas políticas interculturales y lingüísticas para Bolivia*. La Paz, CIPCA, 1999.
- Amin, Samir. *El eurocentrismo. Crítica de una ideología*. México, Siglo XXI, 1989.
- Arnold, Denise, y Juan de Dios Yapita. *El rincón de las cabezas*. La Paz, UMSA/ILCA, 2000.
- Castro-Gómez, Santiago. "Teoría tradicional y teoría crítica de la cultura", en Santiago Castro-Gómez, edit. *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá, Instituto Pensar, 2000.
- . "Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la 'invención del otro'", en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- Castro-Gómez, Santiago y Óscar Guardiola-Rivera. "Introducción. Geopolíticas del conocimiento o el desafío de 'impensar' las ciencias sociales en América Latina", en Santiago Castró-Gómez, edit. *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá, Instituto Pensar, 2000.
- Cerrón-Palomino, Rodolfo. "Las primeras traducciones al quechua y al aimara", en Luis Enrique López e Ingrid Jung, comps. *Sobre las huellas de la voz. Socio-*

- lingüística de la oralidad y la escritura en su relación con la educación. Madrid-Cochabamba-Bonn, Morata / PROEIB Andes / DSE, 1998.
- CONAIE. *Proyecto político de la CONAIE*. Quito, CONAIE, 1997.
- Cooper, Robert. *La planificación lingüística y el cambio social*. Madrid, Cambridge University Press, 1989.
- Coronil, Fernando. “Naturaleza del poscolonialismo: del eurocentrismo al globocentrismo”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- . “¿Globalización liberal o imperialismo global? Cinco piezas para armar el rompecabezas del presente”. Versión electrónica proporcionada por el autor, 2003.
- Chukwudi Eze, Emmanuel. “El color de la razón: la idea de ‘raza’ en la antropología de Kant”, en Walter Mignolo, comp. *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: el eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Buenos Aires, Signo, 2001.
- Dussel, Enrique. *El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad*. Quito, Abya-Yala, 1993.
- . *Ética de la liberación. En la edad de la globalización y de la exclusión*. Madrid, Trotta, 1998.
- . “Más allá del eurocentrismo: el sistema-mundo y los límites de la modernidad”, en Santiago Castro-Gómez, Óscar Guardiola-Rivera y Carmen Millán de Benavides, eds. *Pensar (en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial*. Bogotá, Instituto Pensar, 1999.
- . “Europa, modernidad y eurocentrismo”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- . “Eurocentrismo y modernidad. (Introducción a las lecturas de Frankfurt)”, en Walter Mignolo, comp. *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: el eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Buenos Aires, Signo, 2001.
- Fishman, Joshua. *Sociología del lenguaje*. Madrid, Cátedra, 1995.
- Garcés, Fernando. “La escritura del quechua como inscripción del discurso oral. Aportes a la política escrituraria del quechua boliviano desde la práctica del periódico *Conosur Ñawpaqman*”. Tesis de maestría en Ciencias Sociales. Quito-Cusco, FLACSO, 2002.
- García Canclini, Néstor. “Políticas culturales e integración norteamericana: una perspectiva desde México”, en Néstor García Canclini, coord. *Culturas en globalización. América Latina - Europa - Estados Unidos: libre comercio e integración*. Caracas, CNCA / CLACSO / Nueva Sociedad, 1996.
- Horkheimer, Max. “Teoría tradicional y teoría crítica”, en *Teoría crítica*. Buenos Aires, Amorrortu, 1998 (1937).

- Lander, Edgardo. “Eurocentrismo y colonialismo en el pensamiento social latinoamericano”, en Santiago Castro-Gómez, Óscar Guardiola-Rivera y Carmen Millán de Benavides, edits. *Pensar (en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial*. Bogotá, Instituto Pensar, 1999.
- . “Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- . “Los derechos de propiedad intelectual en la geopolítica del saber de la sociedad global”, en Catherine Walsh, Freya Schiwy y Santiago Castro-Gómez edits. *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito, UASB/Abya-Yala, 2002.
- Lastra, Yolanda. *Sociolingüística para hispanohablantes*. México, El Colegio de México, 1992.
- Lienhard, Martín. *La voz y su huella. Escritura y conflicto étnico-cultural en América Latina 1492-1988*. Lima, Ed. Horizonte, 1990.
- . “De mestizajes, heterogeneidades, hibridismos y otras quimeras”, en José Antonio Mazzotti y Juan Zevallos Aguilar, coords. *Asedios a la heterogeneidad cultural. Libro de homenaje a Antonio Cornejo Polar*. Philadelphia, Asociación Internacional de Peruanistas, 1996.
- López, Luis Enrique. *Lengua*. La Paz, UNICEF, 1988.
- . “Literacidades y educación intercultural bilingüe en la subregión andina”. En *Lengua y literatura mapuche*, No. 8. Temuco, Departamento de Lenguas, Literatura y Comunicación, Universidad de la Frontera, 1998.
- Luykx, Aurolyn. “La diferenciación funcional de códigos y el futuro de las lenguas minoritarias”, en Luis Enrique López e Ingrid Sichra, comps. *Sobre las huellas de la voz. Sociolingüística de la oralidad y la escritura y su relación con la educación*. Madrid-Cochabamba-Bonn, Morata / PROEIB Andes / DSE, 1998.
- Martins, José. *Os limites do irracional. Globalização e crise econômica mundial*. São Paulo, Editora Fio do Tempo, 1999.
- Marx, Carlos. *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política (Grundrisse) 1857-1858*. México, Siglo XXI, 1971.
- Mignolo, Walter. “Interculturalidad desde la perspectiva de los estudios coloniales y postcoloniales”, en *Seminario Andino. Conflictos y políticas interculturales: territorios y educaciones*. Cochabamba, CEIDIS, 1999a.
- . “Globalización, procesos civilizatorios y la reubicación de lenguas y culturas”, en Santiago Castro-Gómez, Óscar Guardiola-Rivera y Carmen Millán de Benavides, edits. *Pensar (en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial*. Bogotá, Instituto Pensar, 1999b.
- . “Diferencia colonial y razón postoccidental”, en Santiago Castró-Gómez, edit. *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá, Instituto Pensar, 2000.

- . *Historias locales / diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid, Akal, 2003.
- Muyulema, Armando. “De la ‘cuestión indígena’ a lo ‘indígena’ como cuestionamiento. Hacia una crítica del latinoamericanismo, el indigenismo y el mestiz(o)aje”, en Ileana Rodríguez, edit. *Convergencia de tiempos. Estudios subalternos. Contextos latinoamericanos, Estado, cultura, subalternidad*. Amsterdam-Atlanta, Rodopi, 2001.
- Quijano, Aníbal. “Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina”, en Santiago Castro-Gómez, Óscar Guardiola-Rivera y Carmen Millán de Benavides, edits. *Pensar (en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial*. Bogotá, Instituto Pensar, 1999.
- . “Colonialidad del poder y clasificación social”, en *Journal of World-Systems Research*, No. 6, 2. Riverside, CA, Sage, 2000.
- . “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- Rodas, Raquel. *Dolores Cacuango Mama. Wiñay kawsay yuyashkami*. Quito, MEC/GTZ, 1998.
- Schlieben-Lange, Brigitte. *Pragmática lingüística*. Madrid, Gredos, 1987 [1975].
- Vallejos, Fermín. *Tata Fermin yachaq. Inti k'anchay jna yachayniyki qhipakuchkan*. Cochabamba, CENDA, 1995.
- Wallerstein, Immanuel, coord. *Abrir las ciencias sociales. Informe de la comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. México, Siglo XXI, 1996.
- Walsh, Catherine. *La interculturalidad en la educación*. Lima, DINEBI, 2001.
- . “¿Qué conocimiento(s)? Reflexiones sobre las políticas del conocimiento, el campo académico y el movimiento indígena ecuatoriano”, en Pablo Dávalos, comp. y edit. *Yuyarinakuy. Digamos lo que somos, antes que otros nos den diciendo lo que no somos*. Quito. ICCI/Abya-Yala, 2001.
- . “Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo”, en Catherine Walsh, Freya Schiwy y Santiago Castro-Gómez edits. *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito, UASB/Abya-Yala, 2002.
- . “La problemática de la interculturalidad y el campo educativo”. Ponencia presentada en el Congreso de la OEI “Multiculturalismo, identidad y educación”, 16 de abril de 2002a.
- . “(De)Construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador”, en Norma Fuller, edit. *Interculturalidad y política: desafíos y posibilidades*. Lima, Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2002b.



LA (RE)CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE LA HISTORIA: UNA CONTRIBUCIÓN AL PENSAMIENTO CRÍTICO LATINOAMERICANO

Pilar Cuevas Marín

En América Latina se creó hacia fines de la década del setenta, una corriente de pensamiento que tomó en el continente distintas denominaciones pero que mantuvo búsquedas afines. Esta corriente, a la cual me referiré como (re)construcción colectiva de la historia, se divulgó ampliamente durante la década del ochenta y originalmente se conoció como historia popular, recuperación colectiva de la historia y en algunos casos como historia oral.

Surgida en los márgenes de la academia y las instituciones en que ésta se representaba, la (re)construcción colectiva de la historia cuestionó en interlocución con las propuestas intelectuales de la época los fundamentos epistemológicos convencionales de la historia disciplinar y planteó otra manera de “hacer historia”, en un escenario de difusión de teorías y prácticas políticas vinculadas a los movimientos sociales. Desde los sectores populares y a partir de los mismos actores involucrados en los procesos de investigación, se pensó seriamente en la posibilidad de “recuperar” colectivamente la historia, es decir, puso en entredicho la producción del conocimiento histórico y sus procedimientos como facultad exclusiva de los historiadores en tanto conocimiento experto.

Lo anterior supuso para la (re)construcción colectiva de la historia crear, en su vínculo con la investigación acción participativa y la educación popular, una serie de referentes epistemológicos y metodológicos que en la producción de conocimiento irían a incorporar el paradigma dialógico como

expresión del saber que se construye colectivamente entre “sujetos” de investigación y en una relación dialéctica, en la cual los procesos de conceptualización se elaboran desde y a partir de la misma práctica investigativa y política.

De esta manera, la (re)construcción colectiva de la historia acompañó las iniciativas de los movimientos sociales durante el período ya mencionado, proponiendo proyectos de investigación, educación y organización. El cuestionamiento a los modelos desarrollistas y modernizantes implementados en la región desde mediados del siglo XX y la apuesta por un proyecto “transformador y revolucionario”, fueron referentes que otorgaron el horizonte de sentido a los discursos y prácticas fundacionales de este tipo de experiencias en memoria colectiva. La teoría de la dependencia, la teoría marxista en sus distintas versiones, la filosofía y teología de la liberación, fueron decisivas en la definición de los principios que orientaron dichas experiencias.

Ahora bien, varios de los supuestos hasta aquí señalados siguen siendo sugerentes para comprender, en un ambiente intelectual y político discursivamente despojado del contenido ideologizado que incidió en los discursos fundacionales de la (re)construcción colectiva de la historia, procesos desde aquellos “lugares” que se mantienen como irrelevantes para algunos enfoques provenientes de las ciencias sociales. Igualmente se validan por comprender tales procesos desde la interpretación que los actores sociales le dan a los acontecimientos de acuerdo con el significado y sentido que éstos le otorgan. Otro aspecto que se toma en cuenta es la dimensión política que las prácticas de investigación en (re)construcción colectiva de la historia mantienen en apoyo a las iniciativas de grupos o colectivos de trabajo, organizaciones y movimientos sociales contemporáneos que le apuestan hoy en día a una comprensión y ejercicio distinto de lo “político”, más un cambio en la concepción sobre la configuración de los sujetos sociales y sus más diversas y complejas interrelaciones.

Dadas estas consideraciones, quisiera en este ensayo indagar por la posible contribución de la (re)construcción colectiva de la historia en la configuración de un pensamiento crítico latinoamericano. Inicialmente articularé alrededor de la noción de pensamiento crítico, un conjunto de propuestas teórico epistemológicas surgidas desde diversas interpretaciones que han abordado la constitución del proyecto moderno en la región. Su particular inserción en dicho proyecto, los destiemplos, las marcas regionales, su condición

de “periferia”, así como las más recientes interpretaciones que abogan por su constitución moderno-colonial (Quijano, 2000). A mi modo de ver, la configuración del pensamiento crítico latinoamericano estaría además mediado por el aporte que desde distintas iniciativas de carácter investigativo y político se han dado en América Latina, las cuales han cuestionado las estructuras de poder y los modelos epistémicos hegemónicos sobre los que se ha organizado la sociedad y la academia en los distintos países de la región.

La interpretación moderno-colonial que se abre para América Latina de manera relativamente reciente y como parte del pensamiento crítico, y sobre la cual me detendré en este ensayo, se articula alrededor de la crítica al modelo eurocéntrico como paradigma que situó a Europa como centro del proyecto moderno. Según esta perspectiva de análisis, el alcance que esto tuvo en la configuración de los saberes modernos se manifiesta al interior del proceso de disciplinamiento del conocimiento, lo cual condujo una dinámica que impuso la jerarquización, diferenciación y exclusión de otras formas de producción de conocimiento. De ahí que esta vía interpretativa, la moderno-colonial, proponga no solo analizar críticamente los supuestos epistemológicos convencionales sobre los cuales se fundaron las ciencias sociales, sino reconocer la presencia de “otros” lugares no necesariamente académicos e institucionales que producen conocimiento. Trataré de argumentar como la (re)construcción colectiva de la historia ha venido aportando desde la reflexión epistemológica y metodológica, en la configuración de esos “otros” lugares de construcción de conocimiento, permitiendo ubicar la dimensión epistemológica hoy en día como uno de los aspectos más importantes en el ejercicio de la política.

En otras palabras, quisiera sugerir en este ensayo como varios de los discursos y prácticas investigativas y políticas provenientes de la (re)construcción colectiva de la historia, pueden ser reflexionados teóricamente o entrar en diálogo con el horizonte crítico que marca el proyecto moderno-colonial, básicamente desde el campo epistemológico que propone transgredir los límites disciplinares y reconocer diversas vías en la producción del conocimiento. En la primera parte del ensayo, realizo un acercamiento a la interpretación moderno-colonial, en tanto que en la segunda analizo los escenarios que posibilitaron la emergencia de la (re)construcción colectiva de la historia. Aquí me centro en los principales referentes epistemológicos y metodológicos que esta corriente elaboró como discursos fundacionales y esbozo su pertinencia para el contexto actual. Finalmente señalo, como parte de una pri-

mera aproximación, su posible contribución al pensamiento crítico latinoamericano desde el horizonte que abre la interpretación moderno-colonial.

EL PROYECTO MODERNO-COLONIAL Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO LATINOAMERICANO

La interpretación moderno-colonial como horizonte crítico que se abre en América Latina para entender la constitución del proyecto moderno en la región, se encuentra de manera inicial en la crítica elaborada a la concepción que desde la lógica eurocéntrica situó el origen de éste proyecto como un fenómeno exclusivamente europeo.¹ El mundo occidental, civilizado y centrado en la razón habría creado, desde esta perspectiva interpretativa, las condiciones para legitimar una lectura particular del devenir histórico, y que desde el siglo XVI dividió la historia en tres grandes épocas o edades: antigua, medieval y moderna.

Lo moderno, palabra que nace cuando se desmorona el imperio romano en el siglo V, fue considerado como lo reciente en tanto lo antiguo significaba una pertenencia al pasado. Según Jaques Le Goff, la dicotomía antiguo-moderno dejó atrás la concepción que las llamadas sociedades tradicionales depositaron en lo antiguo como sinónimo de valor, de reconocimiento de la memoria colectiva (Le Goff, 1991: 146).

La vida moderna a la cual se refirió Karl Marx (citado por Berman, 1991) como la expresión de un todo coherente que presupone la unidad entre la vida y la experiencia, se irá asociando cada vez más a la idea de progreso material en un desplazamiento complejo en la historia de la humanidad. La idea de progreso como concepto eminentemente occidental y que el sociólogo Robert Nisbet considera ha estado presente desde los Griegos, sostiene “que la humanidad ha avanzado en el pasado a partir de una situación

1. Varios autores se han detenido a revisar el origen del proyecto moderno eurocéntrico y sus implicaciones para el Tercer Mundo. En el caso de América Latina encontramos una compilación reciente bastante importante para la discusión de este tema. Edgardo Lander, comp., *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, Buenos Aires, CLACSO, 2000.

inicial de primitivismo, barbarie o incluso nulidad –y que sigue y seguirá avanzando en el futuro” (Nisbet, 1981: 19-20). Por tal motivo y siguiendo a Arthur O. Lovejoy, Nisbet advierte que el alcance de esta conciencia del proceso histórico es la extendida creencia que “la naturaleza o el hombre tienen una tendencia intrínseca a pasar por una serie de fases de desarrollo a través de la historia, su pasado, su presente y su futuro. Pese a las desaceleraciones y regresiones que pueda haber, las últimas fases son superiores a las primeras” (Nisbet, 1981: 20).

Para Enrique Dussel, esta interpretación eurocéntrica de la historia que estableció el origen de la modernidad en la Edad Media y que se extiende posteriormente al mundo entero, se impuso en detrimento de una explicación histórica mucho más compleja en donde ésta habría que entenderse como parte del primer sistema mundo a partir de la incorporación de amerindia. Dentro de un nuevo paradigma, el “planetario”, en el cual Europa, concebida como centro, habría generado una gran periferia donde se incorporan todas aquellas regiones que para entonces fueron consideradas un lugar propicio para adelantar el primer proyecto moderno civilizador (Dussel, 1999: 148).

Desde perspectivas afines, Aníbal Quijano (2000) establece la relación entre el surgimiento histórico de Europa Occidental y los vínculos coloniales que ésta generó, en particular con Hispanoamérica, en donde los factores raza, capital y trabajo van a ser definitivos en la configuración de las relaciones de dependencia, consideradas por dicho autor como histórico estructurales. Esta interpretación lo lleva a afirmar como en el contexto del desarrollo del capitalismo moderno-colonial, el proceso de expansión de la modernidad y la construcción de los Estados nacionales en América Latina significó, teniendo en cuenta las particularidades, la rearticulación de la colonialidad del poder sobre nuevas bases institucionales (Quijano, 2000). En tal sentido, el colonialismo sería entendido no como un efecto de la modernidad, sino como constitutivo de la misma.

Ahora bien, las interpretaciones en torno a la configuración del proyecto moderno en la región, han sido diversas.² Sin pretender dar cuenta de ma-

2. Para un análisis sobre la configuración del proyecto moderno en América Latina se pueden consultar, entre otros autores, a: José Joaquín Brunner, *América Latina y modernidad*, México, Grijalbo, 1992; Consuelo Corredor, “Modernismo sin modernidad. Modelos de desarrollo en Colombia”, en *Controversia*, No. 161, Bogotá, 1996; Jean Franco, *La cultura moderna en Améri-*

nera exhaustiva de estas, encontramos una primera de carácter convencional en que la visión eurocéntrica es tomada como referente. En esta perspectiva, el debate sobre la modernidad latinoamericana se fundamenta en las categorías con que normalmente se define el proyecto moderno en el plano de la subjetividad: la racionalidad instrumental. Desde esta visión, una de las hipótesis que se recoge da cuenta de una modernidad trunca a pesar de los diversos proyectos modernizantes que las elites económicas y políticas impulsaron desde fines del siglo XIX. Esta hipótesis ha llevado a la incorporación de modelos explicativos según los cuales, procesos económicos y culturales han estado alejados uno del otro o, a lo sumo, se relacionan para explicar las dinámicas de exclusión y marginalización que los proyectos modernizantes trajeron consigo. El estudio de la modernidad a partir del traspaso de un ideal que integra desarrollo económico con procesos políticos y culturales, en donde el sentido de redistribución, equidad y constitución de la ciudadanía se imponen, hace que ésta se analice como inexistente para el caso de los países latinoamericanos.

Otra perspectiva que aborda, en este caso de manera crítica, el proceso de construcción de la modernidad en la región, supone el acercamiento entre dinámicas económicas y culturales, indicando cómo las unas no son ajenas a las otras sino que, muy por el contrario, las distintas formas de implementación del capitalismo incorporaron una determinada racionalidad en el ámbito de la política y la cultura, la que proponía el disciplinamiento corporal y mental, más otros usos del tiempo y del espacio, para así configurar una particular forma de modernidad en la región. Dicha particularidad estaría también dada por la resignificación que los elementos de la modernidad experimentan a partir de los cambiantes y múltiples referentes culturales, de las formas de vida y cosmovisiones, haciéndose evidente no solo la incorporación de una racionalidad instrumental sino una racionalidad emancipatoria. En suma, el aporte de esta perspectiva radica en que ha tratado de explicar la configuración del proyecto moderno desde las particularidades que predominaban en la región, sin que necesariamente se aborde el carácter eurocéntrico de dicho proyecto.

Retomando el debate abierto por la visión moderno-colonial, podemos analizar como ésta se distancia de las anteriores interpretaciones justamente a partir de elaborar una crítica radical al eurocentrismo. Esta crítica ha estado acompañada de lo que considero es fundamental para América Latina: el cuestionamiento al estatuto epistemológico del conocimiento de la sociedad, ligado al origen de los saberes modernos y a las mismas ciencias sociales. De ahí el interés por analizar el rol que la concepción eurocéntrica ha tenido en la configuración de dichos saberes en la periferia y sus implicaciones en los términos de la construcción de estrategias políticas culturales vinculadas al proyecto moderno colonizador.³

Para Edgardo Lander los saberes modernos y la institucionalización de las ciencias sociales se encargaron de afianzar el proceso de “naturalización” de las relaciones sociales, basándose en un principio que formó parte de la academia liberal desde sus inicios como fue el otorgarle al conocimiento el carácter de neutralidad, objetividad y universalidad en la comprensión de la vida social. Los saberes modernos y su eficacia en estos procesos de naturalización se configuraron, según el mismo Lander, a partir de dos dimensiones altamente imbricadas: la primera da cuenta de las sucesivas separaciones del mundo de lo “real” en donde el autor desarrolla, para el caso de las sociedades occidentales, la separación entre Dios (lo sagrado), el hombre (lo humano) y la naturaleza; la separación entre el cuerpo y la mente; entre la razón y el mundo. Una segunda dimensión da cuenta de la articulación entre los saberes modernos y la organización del poder, particularmente las relaciones coloniales/imperiales constitutivas del mundo moderno (Lander, 2000). Esta dimensión va a definir, desde las mismas ciencias sociales, el carácter de exclusión y diferenciación frente a un modelo epistemológico que se situó como universal.

Por su parte Walter Mignolo elabora la noción de “diferencia colonial” para analizar la relación que la epistemología moderna estableció entre localizaciones geohistóricas y producción de conocimiento (Mignolo, 2000). Según Mignolo, el proceso de establecer la ubicación cultural en las regiones de la periferia, más exactamente el rol que empieza a jugar el idioma como ele-

3. Agradezco a Alejandro Alvarez Gallego el haberme dado a conocer su sugerente investigación en torno a las pedagogías críticas, y el cuestionamiento que desde este campo se elabora al estatuto epistemológico convencional de las ciencias sociales. De este autor: *El lugar de las pedagogías críticas en el contexto del debate contemporáneo sobre las ciencias sociales*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, ms., 2001.

mento de diferenciación de las culturas, es también un proceso que termina con la subalternización de formas de conocimiento no legitimadas por las instituciones europeas del saber. De ahí que la “diferencia epistémica colonial” planteé, según este autor, la posibilidad de pensar desde otro lugar como podría ser una epistemología fronteriza que desde la subalternidad reorganiza la hegemonía epistémica de la modernidad.

Por otro lado, tomando aspectos contenidos en los más recientes trabajos de Arturo Escobar, la conceptualización modernidad-colonialidad se establece en nociones básicas que la distinguen de las teorías establecidas sobre la modernidad. Primero, por el énfasis que esta conceptualización hace en cuanto a localizar los orígenes de la modernidad en la conquista de América y el control del Atlántico, después de 1492; segundo, por la explicación dada al colonialismo y al desarrollo del sistema mundial capitalista como constitutivos de la modernidad; tercero, por la adopción de una perspectiva planetaria en la comprensión de la modernidad, en lugar de una visión de la modernidad como un fenómeno intra-europeo; cuarto, la identificación de la dominación de otros afuera del centro europeo como una necesaria dimensión de la modernidad, con la subsecuente subalternización del conocimiento y las culturas de esos otros grupos (Escobar, 2003).

Teniendo en cuenta las anteriores consideraciones, quisiera al cierre de este primer capítulo señalar la posibilidad de que corrientes críticas de amplia trayectoria en América Latina, como la (re)construcción colectiva de la historia, puedan entrar en diálogo con la interpretación que sobre la configuración del proyecto moderno traza la perspectiva moderno-colonial para la región. Dicho diálogo lo propongo a partir del debate epistemológico y metodológico que corrientes como la anteriormente mencionada, en su articulación inicial con la investigación acción participativa y educación popular, han propiciado en torno al impacto de las políticas modernizantes en la región y el rol que en este contexto ha cumplido tanto el estatuto epistemológico dominante como el mismo investigador social.

El reto de este posible diálogo estaría por tanto en la capacidad crítica que las actuales prácticas de investigación en (re)construcción colectiva de la historia puedan desarrollar con respecto a los procesos recientes de globalización, en particular los que se afianzan, una vez más, en las dinámicas de diferenciación y exclusión. Así mismo en la capacidad de enunciar el conocimiento desde esos “otros” lugares, desde un pensamiento de frontera que transgreda los presupuestos epistemológicos convencionales, y reconozca la

“multiplicidad de voces” y pensamientos en la producción de conocimiento. Visto de esta manera, es factible pensar que las iniciativas de investigación en este campo que priorizan al sujeto que se reconoce desde su historicidad, desde una memoria individual y colectiva, puedan contribuir seriamente en dinámicas de descolonización.

LA (RE)CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE LA HISTORIA: UNA APROXIMACIÓN A SUS REFERENTES EPISTEMOLÓGICOS Y METODOLÓGICOS

Para comprender el surgimiento de la (re)construcción colectiva de la historia en América Latina a fines de la década del setenta y su posterior difusión en la década siguiente, se hace necesario reflexionar sobre las condiciones culturales e imaginarios dominantes durante ese período y que consideramos tuvieron una gran incidencia en la irrupción y despliegue de la misma.⁴ El apoyo otorgado a las políticas de modernización para el Tercer Mundo y particularmente para los países de América Latina, ocupa un lugar extenso en la historia de esta región ya que desde mediados del siglo XX, incluso desde antes que se iniciara la segunda Guerra Mundial, Estados Unidos se impuso una especie de imperativo moral consistente en ayudar, con la entrega de dinero más “innovadores métodos” para el trabajo y la producción modernos, en la superación de la condición de subdesarrollo en que se encontraba, o se encuentra, la región.

Utilizando la teoría de la modernización se propuso como estrategia para superar en América Latina la pobreza, el subdesarrollo, la marginalización, pero también para frenar los procesos insurgentes en la región, transitar por

4. Algunas instituciones representativas a nivel de la región andina, en el desarrollo de procesos investigativos en (re)construcción colectiva de la historia son: Dimensión Educativa, para el caso de Colombia con investigaciones a nivel urbano, rural y con comunidades indígenas; el Centro de Difusión de la Historia Popular (CEDHIP) y Tarea, en el caso del Perú, con investigaciones principalmente a nivel barrial y sindical; el Centro de Investigación de los Movimientos Sociales del Ecuador (CEDIME) y recientemente el Fondo Afro-Andino, ambos para el caso ecuatoriano; y el Taller de Historia Oral Andina (THOA), con un amplia trayectoria en historia oral, para el caso de Bolivia.

al menos cinco de las etapas formuladas por W. W. Rostow. Al unísono con el modelo civilizatorio, los planeadores del desarrollo y los cooperantes internacionales argumentaron sobre la necesidad de que los países abandonaran un pasado histórico y cultural enraizado en la tradición, las costumbres y el pensamiento mágico, como requisito para llevar adelante “el despegue” hacia una economía industrial fuertemente asentada en el “consumo de masas”, con un funcional régimen político enraizado en el respeto a las normas y las instituciones.⁵

Como una alternativa teórica surgió la teoría de la dependencia, la cual señaló la importancia de pensar a América Latina desde sus propias problemáticas e historicidad. Por lo tanto se propuso elaborar categorías que tuvieran una relación directa con la situación política y social de la región. El subdesarrollo al tener un origen histórico estructural, según argumentaron Fernando H. Cardoso y Enzo Faletto en su libro *Dependencia y desarrollo en América Latina*, se inició en el momento en que se constituyó el mercado mundial durante las tres últimas décadas del siglo XIX y en la forma como América Latina se insertó en él. La inserción en condiciones de dependencia generó unas estructuras productivas y políticas que se han mantenido en la mayor parte del siglo XX, trayendo como consecuencia más evidente, el atraso de la mayor parte del continente.⁶

Los anteriores planteamientos interactuaron con corrientes intelectuales y políticas que ponían el énfasis en las condiciones de dependencia y subdesarrollo como los fundamentos básicos en el sostenimiento de unas estructuras de dominación. Algunas de estas corrientes, las cuales tienen un origen bastante diverso y abarcaban una gama de perspectivas teóricas e ideológicas son, entre otras, la teoría marxista, la filosofía y la teología de la liberación.⁷

La filosofía de la liberación surgió en América Latina en el contexto de la dictadura militar Argentina que empezó a gobernar en 1966. Enrique Dus-

5. Sobre la teoría de la modernización y las etapas formuladas por Rostow, se puede consultar: Seymour Martín Lipset, *El hombre político. Las bases sociales de la política*, Madrid, Editorial Tecnos, 1981.
6. Sobre la teoría de la dependencia consultar: Fernando Henrique Cardoso y Enzo Faletto, *Dependencia y desarrollo en América Latina*, México, Editorial Siglo XXI, 1969.
7. En este ensayo esbozo algunos aspectos centrales de la filosofía y la teología de la liberación, quedando pendiente para una futura investigación su profundización junto con la teoría marxista. Una lectura actual del alcance de estas corrientes para América Latina podrá mostrar líneas de continuidad y ruptura en la configuración del pensamiento crítico en la región.

sel señala que las preguntas formuladas en ese momento por esta corriente de pensamiento, se fueron transformando con el tiempo y que por eso mantienen relevancia actual. Interrogantes en torno a si era posible hacer filosofía en países subdesarrollados, dieron lugar a otros que se cuestionaban sobre la viabilidad de filosofar auténticamente en medio de una cultura dependiente y dominada. Según Dussel, este tipo de interrogantes generó para su momento un dilema que había que abordar y era el carácter excluyente que mantenían nociones como subdesarrollo, dependencia y filosofía. De ahí que posteriormente el problema fuera planteado en términos de si era posible una filosofía latinoamericana, una filosofía africana o asiática, es decir, filosofías procedentes de la periferia (Dussel, 1996).

Estas preguntas llevaron a la construcción de una de las hipótesis centrales de la filosofía de la liberación: “Parece que es posible filosofar en la periferia, en naciones subdesarrolladas y dependiente, en culturas dominadas y coloniales, en una formación social periférica, desde las clases explotadas, solo si no se imita el discurso de la filosofía del centro, si se descubre otro discurso. Dicho discurso para ser otro radicalmente, debe tener otro punto de partida, debe pensar otros temas, debe llegar a distintas conclusiones y con método diverso” (Dussel, 1996: 200). Debe pensar también, insiste Dussel, en lo nunca pensado: en el proceso mismo de liberación de los pueblos dependientes y periféricos; en la praxis de liberación. Por esto, la filosofía de la liberación es ante todo una praxis política, ética, de compromiso con la realidad social y la vida cotidiana de los pueblos. Es una filosofía que a decir de Dussel hoy adquiere mayor vigencia y que surgió como una de las primeras formas de pensamiento crítico que cuestionó, entre otras, el eurocentrismo que desde el siglo XVII y hasta la actualidad se ha situado como la ideología que legitimó la dominación occidental sobre el sistema mundo (Dussel, 1999).

Por su parte, la teología de la liberación ha tenido en América Latina un similar alcance y difusión que la filosofía de la liberación. Acompañada por un sólido cuerpo teórico además de filosófico y por su puesto teológico, mostró a través de la praxis política y pedagógica una experiencia prácticamente inédita de organización alternativa a través de la conformación de las Comunidades Eclesiales de Base (CEB).⁸ Su irrupción hay que entenderla en este

8. Al respecto se puede consultar: Fernando Torres, *Por caminos propios. Construcción pedagógica de la teología popular*, Bogotá, Dimensión Educativa, 1999.

mismo contexto de auge de las propuestas desarrollistas impulsadas para América Latina y como reacción a la llamada “década del desarrollo 1954-1964”, la cual tuvo también una difusión bastante grande en el marco de la Alianza para el Progreso (1961). La profundización de las condiciones de pobreza en la región, pese a las promesas de desarrollo y subsecuente bienestar por parte de los Estados, promovieron la organización de grupos y movimientos cristianos comprometidos con procesos de transformación social, en algunos casos revolucionarios como sucedió en Centroamérica, que cuestionaron las estructuras capitalistas y los proyectos modernizantes de la época. El surgimiento de estos movimientos cristianos junto con la renovación que se produjo al interior de la Iglesia a partir del Concilio Vaticano II, crearon las condiciones en 1968 para que surgiera como tal la teología de la liberación (Dussel, Pixley y Richard, 1998: 20).

La teología de la liberación estableció una crítica y ruptura abierta con los estamentos hegemónicos y asumió un compromiso con los sectores populares, a partir de una lectura hermenéutica de los Evangelios. Esta lectura llevada a cabo al interior de las mismas CEB, concluyó en la necesaria reinterpretación de la vida del Jesús histórico, lo que le permitió a seguidores de la fe cristiana descubrir un nuevo sentido en los acontecimientos vinculados al cambio social y apostarle a la construcción del “Reino de Dios”, tal y como el fundador del cristianismo lo había enseñado (Dussel, Pixley y Richard, 1998).

De la circulación y difusión de estas teorías como prácticas políticas y culturales, se derivaron los fundamentos de distintas movilizaciones sociales que adquirieron un rol protagónico en este período y dentro de las cuales cabe mencionar : los movimientos sindicales, estudiantiles, de maestros, barriales, las organizaciones cristianas y populares. A mi modo de ver, estas expresiones sociales que se manifestaron en espacios locales y de la vida cotidiana, fueron fundamentales en la constitución de subjetividades críticas. Estas asumieron otras visiones y una ética en el ejercicio de lo “político” a través de las experiencias organizativas y las “vivencias” colectivas.⁹ Por fuera de los marcos institucionales, estas experiencias permearon los ambientes familiares; los espacios organizativos de grupos de mujeres, juveniles, culturales,

9. Sobre el sentido de lo “político” en los movimientos sociales se puede consultar Arturo Escobar, Sonia Alvarez y Evelina Dagnino, *Política cultural & cultura política. Una nueva mirada sobre los movimientos sociales latinoamericanos*, Bogotá, Taurus-ICANH, 2001.

productivos y aportaron con propuestas de educación, de salud y comunicación alternativas; generaron vínculos y relaciones de diverso tipo lo que nos permite ubicar su alcance en la construcción de una “política cultural”, hasta el momento poco estudiada.¹⁰

En este escenario surgieron en apoyo a los movimientos sociales la investigación acción participativa, la educación popular y la (re)construcción colectiva de la historia, esta última enunciada también como historia popular. Todas ellas se fueron configurando en corrientes críticas de investigación, pero para los fines de este ensayo hablaremos de como la (re)construcción colectiva de la historia le dio contenido, desde el discurso y la práctica investigativa, a una serie de referentes epistemológicos y metodológicos.¹¹ Quisiera detenerme en este aspecto y argumentar como estos referentes y su permanente proceso de resignificación, se constituyen en una vía que me permite estudiar la contribución de la (re)construcción colectiva de la historia al pensamiento crítico latinoamericano.

Tal como lo señalaba al inicio, la interpretación moderno-colonial como horizonte del pensamiento crítico en la región propone analizar los supuestos epistemológicos convencionales sobre los cuales se fundaron las ciencias sociales, además de contemplar la presencia de “otros” lugares no necesariamente académicos e institucionales que producen conocimiento.

10. Para Arturo Escobar, Sonia Alvarez y Evelina Dagnino, la política cultural es el resultado de articulaciones discursivas que se originan en prácticas culturales existentes –nunca puras, siempre híbridas pero que muestran contrastes significativos con respecto a culturas dominantes– y en el contexto de condiciones históricas particulares. De estos autores, consultar su libro anteriormente mencionado, p. 26.
11. Algunos trabajos que podríamos considerar fundacionales en la constitución de los discursos de la (re)construcción colectiva de la historia son: Vicente Santuc, *et al.*, “Memoria colectiva e identidad popular”, Revista *Tarea*, No. 11, Lima, Tarea, 1984; Carlos Zubillaga, “Historia oral: la voz de los protagonistas”, en *Revista Uruguaya de Ciencias Sociales. Cuadernos del Centro Latinoamericano de Economía Humana*, 2a. serie, Uruguay, CLAEH, 1985; Orlando Fals Borda, *Conocimiento y poder popular. Lecciones con campesinos de Nicaragua, México, Colombia, Colombia*, Siglo Veintiuno Editores / Punto de Lanza, 1985; Mario Garcés y Pedro Milos, “Aspectos educativos y políticos en la recuperación de la memoria colectiva”. fotocopiado, s.f.; Hernán Ibarra. “Historia popular y memoria colectiva”, en *Boletín Punto de Vista*, Año 5, Quito, CEDIS, 1986; Graciela Rubio y José Valenzuela, *Historia oral: una opción del presente*, Chile, CEAAL, 1990; María Teresa Uribe, “Los materiales de la memoria”, en *La investigación cualitativa*, Medellín, Universidad de Antioquia, 1990; Alfonso Torres, Lola Cendales y Mario Peresson, *Los otros también cuentan*, Bogotá, Dimensión Educativa, 1992; Mario Garcés Durán, Beatriz Ríos Etcheverry y Hanny Suckel Ayala, “Recuperando la palabra y un lugar en la historia”, en *Voces de Identidad*, Santiago, CIDE/ECO/JUNDEP, 1993.

Desde un “pensamiento de frontera” que reconociendo el colonialismo de la epistemología occidental, se proponga transgredir tales supuestos para evidenciar la “multiplicidad de voces” y pensamientos. De ahí que la pregunta central sea: ¿de qué manera la (re)construcción colectiva de la historia, en diálogo con la interpretación moderno-colonial, contribuye en la configuración de esos “otros” lugares críticos de producción de conocimiento?

En este sentido encontramos que un primer referente que la (re)construcción colectiva de la historia elabora a nivel epistemológico, es el propuesto en términos de la reinención de los parámetros sobre los cuales se había instituido el conocimiento de la historia.¹² Interpelando el carácter “especializado” y los procedimientos convencionales en la producción del conocimiento histórico, esta corriente que emergió básicamente en los márgenes de la academia institucionalizada, propuso en una clara articulación con los debates intelectuales y con los movimientos sociales de la época, otra manera de “hacer historia”. Desde los sectores populares o desde los sujetos: pobladores, obreros, mujeres, jóvenes, organizados o no, se pensó en la posibilidad de reconstruir la historia a partir de la interpretación que los distintos actores hacían de los acontecimientos.

Por esto y como parte de sus discursos fundacionales, esta corriente cuestionó lo que se denominaba como “historia oficial”. Es decir, era el cuestionamiento a las distintas versiones dadas como verdaderas por los historiadores tradicionales, lo cual involucraba tanto los acontecimientos como los protagonistas o personajes de la historia, que para el caso eran las elites o destacadas personalidades. Para la (re)construcción colectiva de la historia, esto se había dado casi de manera ineluctable desde el momento de la conquista, en el período colonial, y en especial durante el proceso de formación de las repúblicas hispanoamericanas a lo largo del siglo XIX.

Para ésta vertiente crítica, la visión y construcción del discurso histórico basado en los grandes relatos, personajes y luchas heroicas, sería difundido y reforzado a través de los modelos educativos dominantes durante la mayor parte del siglo XX, lo cual incidía en la formación de una mentalidad

12. Sobre el concepto de “reinención” epistemológica ver de Illa García su artículo: “Representaciones de identidad y organizaciones sociales afrovenezolanas”, en Daniel Mato, coord., *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*, Caracas, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO / CEAP / FACES / Universidad Central de Venezuela, 2002, p. 134.

—hoy diríamos subjetividad— ligada a las estructuras y órdenes del poder contruidos desde la época colonial. De ahí que uno de los interrogantes centrales de los cuales parte la (re)construcción colectiva de la historia fue el de establecer cuál había sido el rol jugado por el conocimiento histórico con respecto a las relaciones de poder existentes en la sociedad y, eventualmente, cual podría ser dicho rol desde la perspectiva de una historia crítica que contemplara los intereses de los sectores populares (Torres, Cendales y Peresson, 1992).

La mediación para este proceso de reconstrucción de la histórica sería la memoria colectiva presente en dichos sujetos. Sujeto y memoria se fueron perfilando igualmente como referentes epistemológicos y metodológicos básico de esta corriente, a la par con el replanteamiento que se hacía en la relación entre sujeto y objeto de la investigación; entre teoría y práctica; así como sobre el rol del investigador entendido como sujeto crítico y comprometido con la investigación y la realidad social que interpretaba.

Por esto, la (re)construcción colectiva de la historia encontró en la investigación acción participativa, un espacio de interlocución con respecto a los debates que en torno al funcionalismo se producía a fines de la década de los setenta. Dicha crítica daba cuenta de las limitaciones que se presentaban desde el funcionalismo al momento de explicar la “realidad social”, toda vez que ésta era entendida como un gran sistema autoregulado e independiente de la acción e interpretación emitida por los sujetos. De ahí que la investigación acción participativa llamó la atención sobre la actitud analítica que debía asumir el investigador con respecto a las problemáticas sociales que estudiaba como también de las comunidades o grupos sociales, las cuales debían constituirse desde la crítica enunciada en “sujetos” de su propio proceso de investigación.¹³

Lo anterior pondría en cuestionamiento los cánones establecidos en la producción del conocimiento “científico”, en la medida en que se plantearon preguntas que interpelaban a quiénes y desde donde se producía el conocimiento, señalando a su vez el carácter restringido que suponía incorporar la lógica del conocimiento científico como la única vía para la comprensión de lo social. Al respecto, Orlando Fals Borda, argumentaba en su libro *Ciencia*

13. Estos primeros debates introducidos por la investigación acción participativa están recogidos en el documento de Orlando Fals Borda y Carlos Rodríguez Brandao: *Investigación participativa*, Montevideo, Instituto del Hombre / Ediciones de la Banda Oriental, s.f.

propia y colonialismo intelectual, la manera como el conocimiento en el Tercer Mundo había dependido más de esquemas foráneos, por lo tanto, lo que se requería era construir alternativas de conocimiento que partieran de una lectura de las condiciones históricas de los países periféricos (Fals Borda, 1987).

Tanto la (re)construcción colectiva de la historia, en su vínculo con la investigación acción participativa y con la educación popular, se perfilaron como parte de esta búsqueda por construir alternativas de conocimiento. La educación popular, y particularmente la influencia que tiene el pensamiento de Paulo Freire, pedagogo brasileño exiliado de su país en 1964 cuando se inicia la dictadura militar, va a profundizar en dos categorías igualmente abordadas por la investigación acción participativa, y cuyo alcance a nivel epistemológico y metodológico considero son centrales en la construcción de dichas alternativas de conocimiento. Me refiero a la reflexión que elabora en torno a la noción de sujeto, entendido como actor social, y la reflexión metodológica que considera el paradigma dialógico como el punto de partida en la producción del conocimiento.

Estas nociones se articulan, en los planteamientos de Freire, cuando propone como el diálogo permite devolver la palabra a aquellos que históricamente, y por las condiciones de dominación no la habían tenido. En el diálogo como fenómeno humano decía Freire, se revela la palabra que es en sí misma acción y reflexión. No hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre estas dos dimensiones y por ende que no sea praxis. La existencia en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa. Para existir humanamente, se impone pronunciar el mundo y al pronunciarlo es como se puede transformar (Freire, s.f.). De ahí que la “práctica de la libertad”, planteada por Freire, debía crear las condiciones para que el oprimido pudiese descubrirse y conquistarse reflexivamente como sujeto de su propio destino histórico (Freire, s.f.: 9). Es decir, un sujeto que al ser capaz de pensarse y de reconocerse así mismo, pudiera empezar a interpelar su mundo más inmediato para transformarlo.

Este legado freiriano es incorporado por la educación popular, inicialmente como “diálogo de saberes”. Las prácticas de educación alternativas entraron a considerar el ámbito de lo cultural como el lugar en donde se debía tomar en consideración el “saber popular”, como un saber de consenso y de dominio comunitario, diferente y opuesto al saber erudito, dominante y ofi-

cial (Rodríguez, 1986). Para Sergio Martinic, el saber popular está constituido por los conocimientos, interpretaciones y sistemas de comprensión que producen y actualizan los sectores subalternos de la sociedad para explicar y comprender su experiencia. Desde esta perspectiva, el saber popular comparte, según este autor, distintas dimensiones. Entre ellas el saber cotidiano ligado a la solución de problemas prácticos, habituales; el saber elaborado que hace relación a principios de pensamientos más abstractos, con mayor grado de sistematización, en donde se ubicaría la llamada “sabiduría popular”; el saber colectivo el cual corresponde a códigos y sistema de comprensión comunes, a través de la cual una sociedad se reconoce y se actualiza como tal; y el saber privado que corresponde a una racionalidad más particular, a la primera acción del sujeto que hace posible la intersubjetividad (Martinic citado por Cendales, 2000).

El “diálogo de saberes” da lugar posteriormente a distintas connotaciones:¹⁴ “diálogo intercultural”, “negociación cultural” e incluso para Mario Osorio (1996) estaríamos frente a un nuevo paradigma, el “dialógico” en la producción de conocimiento. Para este autor, las posibilidades de pensar desde otros paradigmas implica revisar los presupuestos que han orientado tanto la producción teórica como las prácticas de investigación. El paradigma dialógico se ubica, para Osorio, dentro de la crítica a los postulados metafísicos de las esencias inmutables, y en el cuestionamiento a la razón subjetiva individual basada en sí misma, en sus propias reglas inmanentes y autosuficientes. Más allá de los esencialismos y de la razón monolítica instrumental, el paradigma dialógico plantea la posibilidad de producir conocimiento a partir de la interlocución de saberes (Osorio, 1996).

Luego, y desde una perspectiva interpretativa crítica, no solo se estaría proponiendo la superación de la dicotomía entre el sujeto que conoce y el objeto a conocer, sino que el proceso mismo de conocimiento sería entendido como la simultaneidad entre el saber y el actuar; es decir, una teoría de la acción o un conocimiento que se construye en el proceso dialógico de interpretación de la realidad por los sujetos, en donde el lenguaje es fundamental en la comprensión de dicha realidad no como el que describe de manera exter-

14. Para la resignificación del concepto de “saber popular” se puede consultar el artículo de Lola Cendales: “Del intercambio de saberes a la negociación cultural. Entrevista a Marco Raúl Mejía”, en *Revista Aportes*, No. 53, Bogotá, Dimensión Educativa, 2000.

na y ajena a la misma, sino como parte de ella otorgándole sentido (Martinic, 1999).

Ahora bien, varios de los supuestos hasta aquí señalados, y como lo indico al inicio de este artículo, siguen siendo sugerentes para comprender procesos históricos desde aquellos “lugares” y actores que se mantienen como irrelevantes o desconocidos para algunos enfoques provenientes de las ciencias sociales en general y de la historia en particular. Así mismo por la dimensión política que las prácticas de investigación en (re)construcción colectiva de la historia mantienen, en apoyo a procesos organizativos y a movimientos sociales que le apuestan hoy en día a una comprensión y ejercicio distinto de lo “político”, y a un cambio en la concepción sobre la configuración de los sujetos sociales. Esta comprensión y ejercicio de lo “político” que ha puesto en evidencia los ordenes hegemónicos, de dominación y subordinación en distintos espacios y sectores de la sociedad, y que incorpora nuevas reflexiones sobre la configuración de los sujetos, desde un horizonte más amplio y como parte de procesos históricos y culturales complejos, nos ha permitido resignificar hoy en día las prácticas de investigación en (re)construcción colectiva de la historia. Desde un sujeto concebido históricamente, como parte de una experiencia que en América Latina ha compartido la dimensión moderna y a la vez colonial; un sujeto entendido desde su ser corporal, como expresión física pero en especial histórica y cultural; como ser político que comparte diversos referentes sociales, móviles y cambiantes.¹⁵

En suma, y tomando las anteriores consideraciones quisiera señalar como es la postura asumida por la (re)construcción colectiva de la historia con respecto a las estructuras de poder y a los modelos epistémicos hegemónicos; así como la formulación de una serie de referentes epistemológicos y metodológicos, lo que nos permite analizar su posible contribución al pensamiento crítico en la región. En este diálogo que he querido propiciar entre la (re)construcción colectiva de la historia y el pensamiento crítico latinoamericano, en especial desde el horizonte moderno-colonial, encuentro que se abren

15. En la actualidad estamos trabajando, junto con un equipo interdisciplinario, en la resignificación de las categorías de sujeto social y memoria colectiva, las cuales consideramos fueron centrales en los discursos fundacionales de la (re)construcción colectiva de la historia. Un primer resultado ha sido el diseño e implementación de una propuesta teórico metodológica trabajada en dos investigaciones recientes: una de ellas fue la realizada como parte del convenio entre la Alcaldía de Soacha y la Universidad Javeriana, entre el año 2000 y 2001. Y la segunda, con el Municipio de Paipa bajo la misma modalidad de convenio, en el año 2002.

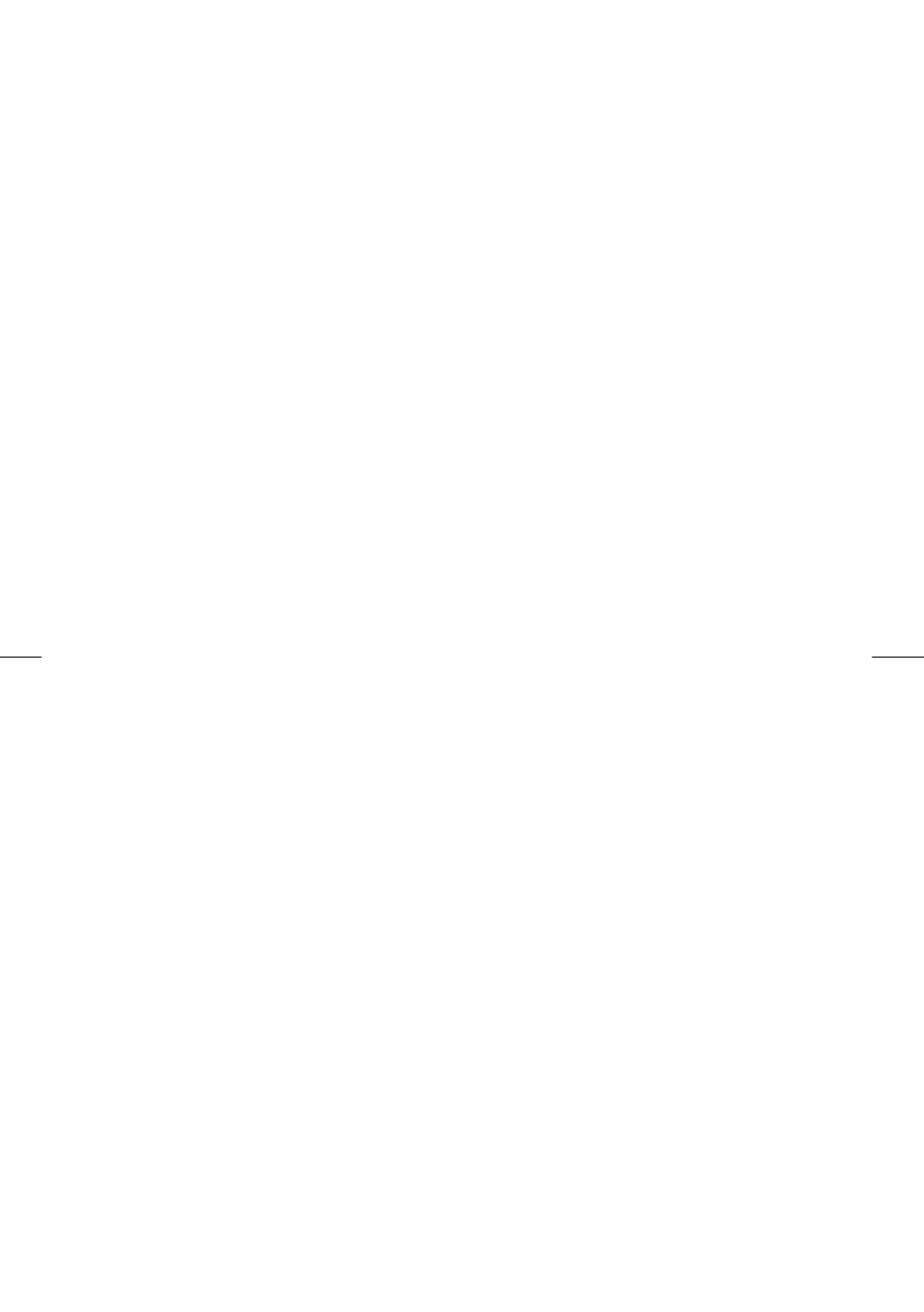
posibilidades para reflexionar sobre la trayectoria que en América Latina ha existido en torno a la construcción de alternativas de conocimiento desde esos “otros lugares” que permitirían pensar junto a Maritza Montero, en la posibilidad de un nuevo episteme. Es decir como, y a partir de las múltiples voces y en la búsqueda de formas distintas de conocer, se habría dado en América Latina la existencia de un “modo de ver el mundo, de interpretarlo y de actuar sobre él” (Montero citado por Lander, 2000: 27). Esto habría ido constituyendo, según la autora, un episteme con el cual América Latina estaría ejerciendo su capacidad de ver y hacer desde una perspectiva, “otra”, colocada al fin en el lugar de “nosotros”. Una idea de liberación a través de la praxis, que supone la movilización de la conciencia, y un sentido crítico que lleva a la desnaturalización de las formas canónicas de aprehender, construir y ser en el mundo. Que aduce al rol del investigador social, del sujeto y el objeto de investigación como actores sociales y constructores de conocimiento (Montero citado por Lander, 2000: 27).

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Gallego, Alejandro. “El lugar de las pedagogías críticas en el contexto del debate contemporáneo sobre las ciencias sociales”. Bogotá, ms., 2001.
- Berman, Marshall. *Todo lo sólido se desvanece en el aire*. España, Siglo XXI, 1991.
- Brunner, José Joaquín. *América Latina y modernidad*. México, Grijalbo, 1992.
- Cardoso, Fernando Henrique, y Enzo Faletto. *Dependencia y desarrollo en América Latina*. México, Editorial Siglo XXI, 1969.
- Cendales, Lola. “Del intercambio de saberes a la negociación cultural, entrevista a Marco Raúl Mejía”, en Revista *Aportes*, No. 53. Bogotá, Dimensión Educativa, 2000.
- . “El diálogo. Recorrido y consideraciones a partir de la experiencia”, en Revista *Aportes*, No. 53. Bogotá, Dimensión Educativa, 2000.
- Corredor, Consuelo. “Modernismo sin modernidad. Modelos de desarrollo en Colombia”, en *Controversia*, No. 161. Bogotá, 1996.
- Dussel, Enrique. *Filosofía de la liberación*. Bogotá, Editorial Nueva América, 1996.
- . “Más allá del eurocentrismo: el sistema mundo y los límites de la modernidad”, en Santiago Castro Gómez, Oscar Guardiola y Carmen Millán, eds. *Pensar (en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial*. Bogotá, Insti-

- tuto de Estudios Sociales y Culturales PENSAR - Pontificia Universidad Javeriana, 1999.
- Dussel, Enrique, Jorge Pixley y Pablo Richard. *Contextos y balances de la teología de la liberación*. Quito, Abya-Yala, 1998
- Escobar, Arturo. “Mundos y conocimientos de otro modo. El programa de investigación modernidad/colonialidad latinoamericano”, en *Tabula Rasa. Revista de humanidades*, No. 1. Bogotá, Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, enero-diciembre 2003.
- Escobar, Arturo, Sonia Alvarez y Evelina Dagnino, *Política cultural & cultura política. Una nueva mirada sobre los movimientos sociales latinoamericanos*. Bogotá, Taurus/ICANH, 2001.
- Fals Borda, Orlando. *Conocimiento y poder popular. Lecciones con campesinos de Nicaragua*. México-Colombia. Colombia, Siglo XXI Editores / Punto de Lanza, 1985.
- . *Ciencia propia y colonialismo intelectual. Los nuevos rumbos*. Bogotá, Carlos Valencia Editores, 1987.
- Fals Borda, Orlando, y Carlos Rodríguez Brandao. *Investigación participativa*. Montevideo, Instituto del Hombre / Ediciones de la Banda Oriental, s.f.
- Franco, Jean. *La cultura moderna en América Latina*. México, Colección Enlace, 1985.
- Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Argentina, Siglo XXI, s.f.
- Garcés, Mario, y Pedro Milos. “Aspectos educativos y políticos en la recuperación de la memoria colectiva”. Fotocopiado, s.f.
- Garcés D., Mario, Beatriz Ríos Etcheverry y Hanny Suckel Ayala. “Recuperando la palabra y un lugar en la historia”, en *Voces de Identidad*. Santiago, CIDE/ECO-JUNDEP, 1993.
- García, Illa. “Representaciones de identidad y organizaciones sociales afrovenezolanas”, en Daniel Mato, coord. *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Caracas, CLACSO / CEAP / FACES / Universidad Central de Venezuela, 2002.
- Ibarra, Hernán. “Historia popular y memoria colectiva”. Boletín *Punto de Vista*, Año 5. Quito, CEDIS, 1986.
- Jaramillo Vélez, Rubén. *La modernidad postergada*. Bogotá, Temis, 1994.
- Lander, Edgardo. “Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocentricos”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericana*. Buenos Aires, CLACSO, 2000
- , comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- Le Goff, Jaques. *Pensar la historia. Modernidad, presente, progreso*. Barcelona, Paidós, 1991.
- Lipset, Seymour . *El hombre político. Las bases sociales de la política*. Madrid, Editorial Tecnos, 1981.

- Martín Barbero, Jesús. “Modernidades y destiempos latinoamericanos”, en Revista *Nómades*, No. 8. Bogotá, Universidad Central, 1998.
- Martinic, Sergio. “Elementos metodológicos para la sistematización de proyectos de educación popular”, en Revista *Aportes*, No. 32. Bogotá, Dimensión Educativa, 1999.
- Mignolo, Walter. “Diferencia colonial y razón posoccidental”, en Santiago Castro-Gómez, edit. *La reestructuración de las ciencias sociales*. Bogotá, Instituto Pensar, 2000.
- Nisbet, Robert. *Historia de la idea de progreso*. Barcelona, Gedisa, 1981.
- Osorio, Mario. “La pedagogía de la neomodernidad o la pedagogía de los saberes en la Educación Popular”, en Revista *Aportes*, No. 46. Bogotá, Dimensión Educativa, 1996.
- Quijano, Aníbal, “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- Rodríguez B., Carlos. *Educación popular*. Sao Pulo, Editorial Brasileira, 1986.
- Rubio, Graciela, y José Valenzuela. *Historia oral: una opción del presente*. Chile, CEAAL, 1990.
- Santuc, Vicente, et al. “Memoria colectiva e identidad popular”. Revista *Tarea*, No. 11. Lima, Tarea, 1984.
- Torres, Alfonso, Lola Cendales y Mario Peresson. *Los otros también cuentan*. Bogotá, Dimensión Educativa, 1992.
- Torres, Fernando. *Por caminos propios. Construcción pedagógica de la teología popular*. Bogotá, Dimensión Educativa, 1999.
- Torres, Rosa María. *Educación popular un encuentro con Paulo Freire*. Buenos Aires, Centro Editorial de América Latina, 1988.
- Uribe, María Teresa. “Los materiales de la memoria”, en *La investigación cualitativa*, Medellín, Universidad de Antioquia, 1990.
- Zubillaga, Carlos. “Historia oral: la voz de los protagonistas”, en *Revista Uruguaya de Ciencias Sociales. Cuadernos del Centro Latinoamericano de Economía Humana*, 2a. serie, Uruguay, CLAEH, 1985.



TEORÍA LITERARIA LATINOAMERICANA Y EL *LOCUS* DE ENUNCIACIÓN DESDE AMÉRICA LATINA

Alexandra Astudillo Figueroa

La trampa es que el discurso de la modernidad creó la ilusión de que el conocimiento es des-incorporado y des-localizado y que es necesario, desde todas las regiones del planeta, “subir” a la epistemología de la modernidad.

W. Mignolo

América Latina, como señala Mignolo, ha sido una “consecuencia y un producto de la geopolítica del conocimiento” (Walsh, 2002: 18) es decir, de estructuras cognitivas fabricadas e impuestas por la modernidad europea para mirar a América Latina y para que ésta se mire a sí misma. Cuando hacia mediados de los ochenta las ciencias sociales latinoamericanas comenzaron a señalar el carácter periférico de la modernidad que vivía América Latina, se logró establecer una ruptura con “los marcos teóricos generados por el ‘proyecto de la modernidad’ [...] lo [que permitió] promover una trasgresión de las fronteras marcadas durante el proceso de disciplinarización e institucionalización de las ciencias sociales y las humanidades en el subcontinente” (Castro-Gómez y Guardiola, 2000: XIX). El efecto trasgresor hizo posible comenzar a cuestionarse sobre las condiciones políticas e ideológicas que estaban detrás de la configuración de la modernidad en América Latina.

Entre los contextos donde se generó esta trasgresión o mirada crítica sobre la política de la práctica teórica, está la literatura latinoamericana. Si analizamos la trayectoria de ésta podemos decir que, si bien por algún tiempo los estudios literarios estuvieron relegados al estudio de ‘textos’ pertenecientes al ámbito humanista de la cultura ‘alta’ según cánones europeos, posteriormente empezaron “a realizar un giro epistemológico hacia el terreno más ‘duro’ de la teoría social” (Castro-Gómez y Guardiola, 2000: XL) que cada vez ha ido poniendo más énfasis en considerar no los artefactos culturales en sí mismos, sino “los procesos estructurales de producción, distribución y recepción” [de éstos] (Castro-Gómez y Guardiola, 2000: XXXVI). Entre los críticos que han contribuido a promover este giro de la crítica literaria podríamos señalar a Pedro Henríquez Ureña, Alfonso Reyes, José Carlos Mariátegui, Ángel Rama y Roberto Fernández Retamar.

Lo que nos proponemos en este texto es analizar cómo asumieron los teóricos de la literatura latinoamericana su condición de producir teoría en un contexto de modernidad “periférica”, “limitada”, “carente”; de qué manera propusieron configurar una suerte de modernidad latinoamericana; y en qué medida aportaron a una comprensión no eurocéntrica del trabajo teórico literario de la región. Se tratará de analizar los alcances de estas propuestas, así como también las limitaciones de estos aportes que, no obstante, han servido de base para construir una propuesta de teoría crítica en el ámbito literario latinoamericano. Para ello analizaremos las reflexiones de los críticos antes mencionados bajo la distinción entre “teoría tradicional” y “teoría crítica”, mirando la noción de intelectual que está presente en la constitución de estos discursos, así como también las construcciones políticas de la subjetividad que se entretienen en ellos. Una vez analizados estos aspectos se tratará de reflexionar sobre cómo se podría entender la configuración de un *locus* de enunciación latinoamericano, para lo que utilizaremos las reflexiones que sobre la subalternidad proponen Spivak y Coronil.

Para iniciar estas reflexiones es necesario retomar la distinción que Santiago Castro-Gómez hace entre “teoría tradicional” y “teoría crítica de la cultura”. Él sostiene que mientras la teoría tradicional “considera a su objeto de estudio como un conjunto de facticidades, y al sujeto como un elemento pasivo en el acto del conocimiento”, la teoría crítica “considera que tanto la ciencia como la realidad estudiada por ésta son un producto de la praxis social, lo cual significa que el sujeto y el objeto del conocimiento se encuentran *performados socialmente*” (2000: 93). La tarea fundamental de la teoría crí-

tica es “reflexionar sobre las estructuras desde las que tanto la realidad social como las teorías que buscan dar cuenta de ella son construidas, incluyendo, por supuesto, a la misma teoría crítica” (2000: 93).

Este cambio de perspectiva presente en los estudios culturales implica mirar a la vida social y cultural no como algo que está dado y que debe ser aprehendido por el intelectual colocado al margen de esa realidad externa y delimitada, sino más bien nos lleva a reflexionar sobre las estructuras de saber-poder que configuran realidades y representaciones.

Estas estructuras de saber-poder que han estado presentes en América Latina desde el siglo XVI han organizado y formado subjetividades marcadas por una colonialidad del poder (Quijano, 1991, 1992, 1993, 1994) y una diferencia colonial (Mignolo, 2000a) que perdura hasta nuestros días. Según Mignolo la modernidad entendida como “loas a la cristianización, a la civilización, al progreso, a la modernización, al desarrollo” (2000b: 34) necesita de la construcción de un mundo marcado por “la violencia, la barbarie, el atraso, la ‘invención de la tradición’ el subdesarrollo” (2000b: 34), lo que él llama “la cara de la colonialidad”, para subrayar el carácter superior de la modernidad (2000b: 35). Por su parte Quijano añade que la colonialidad “se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo como piedra angular de dicho patrón de poder y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones materiales y subjetivas, de la existencia social cotidiana y a escala societal” (Quijano en Mignolo 2000b: 342).

La colonialidad del poder

es el dispositivo que produce y reproduce [...] la diferencia colonial [...] que consiste en clasificar grupos de gentes o poblaciones e identificarlos en sus faltas o excesos, lo cual marca la diferencia y la inferioridad con respecto a quien clasifica. La colonialidad del poder es, sobre todo, el lugar epistémico de enunciación en el que se describe y se legitima el poder. En este caso, el poder colonial (Mignolo, 2000b: 39).

Una reflexión sobre el lugar epistémico de enunciación de la crítica literaria latinoamericana nos permitirá indagar sobre el proceso de “subalternización de conocimientos [como resultado] de la relación que estableció la epistemología moderna, entre localizaciones geo-histórica y producción de conocimientos” (Mignolo, 2000a: 6), así como las consecuencias de determinadas posiciones de enunciación.

La teoría literaria latinoamericana intentó erigir una mirada que definiera el “desde América Latina”, y de esta manera pudiera constituir el *locus* de

enunciación de un “nosotros” (no exento de exclusiones) frente al otro europeo. Varios han sido los intentos de establecer esta especificidad. Entre ellos la propuesta de algunos autores que han marcado importantes vías de análisis de la producción literaria latinoamericana, como Pedro Henríquez Ureña, Alfonso Reyes, José Carlos Mariátegui, Ángel Rama y Roberto Fernández Retamar. Lo que interesa es ver de qué manera estos autores legitiman o impugnan desde el ámbito literario “la colonialidad del poder” y cuáles son las construcciones discursivas que proponen.

EN BUSCA DE LA ESPECIFICIDAD LATINOAMERICANA

Podemos decir que los tres primeros autores intentan construir una concepción de identidad de lo latinoamericano desde una especificidad que se opone a lo europeo, cada uno desde sus matices específicos.

Henríquez Ureña (1884-1946) tanto en *La utopía de América* (1925) como en *Las corrientes literarias de la América hispánica* (1949) logra configurar una visión global de la historia literaria y cultural de América Latina. En ambos textos trata de perfilar el rostro cultural latinoamericano y desplazar la visión colonial que, hasta entonces, los latinoamericanos habían construido sobre sí mismos. Esta visión colonial es analizada considerando el aspecto racial, fundamental a la hora de reflexionar sobre América Latina. Así, sostiene:

por aquel entonces [1902 época en que apareció *Canaan*,¹ novela que analiza], la América hispánica prestó seria consideración a teorías raciales emanadas de fuentes europeas, vestidas de lo que parecía un atuendo científico. Ahora nuestra actitud es distinta. Un repaso realista a la verdadera situación de las muchas razas que se mezclan en la América hispánica nos ha llevado a una convicción simple y clara: que ninguna comunidad tendrá “problemas raciales” como no quiera creárselos ella misma (1994: 198).

1. Novela escrita por el brasileño José Pereira da Graça Aranha (1868-1931).

Henríquez Ureña percibe la modernidad como resultado de hacer abstracción de toda la construcción de diferencia que imposiciones coloniales generaron en América Latina; de esta manera señala:

El hábito y el sentido común ha ido reduciendo gradualmente nuestros “problemas raciales” a sus fundamentos culturales y económicos. Ya hemos visto que los indios han conservado una parte importante de sus antiguas culturas, fundiéndola con la escasa porción de civilización europea que recibieron. También los negros trajeron consigo mucho de sus culturas tribales africanas. En ambos casos acostumbrábamos considerar estas supervivencias como problemas, pensábamos que no lograríamos un desarrollo social perfecto mientras el indio y el negro no se “europeizaran” completamente [...] Ahora tenemos una idea más justa. Las solas supervivencias, como tales, no entrañan peligro; antes al contrario, añaden color y sabor a una vida social que podría llegar a hacerse demasiado gris y monótona [...] La insuficiencia de la educación y de las oportunidades económicas que se ofrecen a las masas son el origen de todos los obstáculos con que tropezamos en nuestras aspiraciones de progreso (1994: 199).

Henríquez Ureña sustituye la tendencia europeizante por otra menos conflictiva de carácter folklórico, sin embargo la perspectiva desde donde se mira es la misma: la del progreso, meta para la cual el indio y el negro ya no estorban, sino sirven de adorno; y no puede evitar ver sus culturas como sinónimo de atraso, por ello propone a la educación como el medio idóneo para alcanzar dicho progreso.

La letra se convierte en el elemento clave para lograr la “fusión de elementos europeos y elementos indígenas que dura hasta nuestros días” (Henríquez Ureña, 1979: 347). En el ámbito literario esto da origen a lo que se conocerá como el “americanismo literario”.

Propone lograr nuestra independencia cultural de Europa con la mediación del intelectual, que tiene a su cargo llevar a cabo “el programa del ‘americanismo literario’ como parte de un proyecto general de política cultural, que asume como instrumento de operación al alfabeto: signo de nuestra modernidad” (Mariaca. 1994: 4). Henríquez Ureña construye de esta manera un objeto, “la literatura latinoamericana” y un sujeto, el intelectual criollo, agente de ese americanismo, desde una visión humanista del arte, sujeta a criterios todavía canónicos que le permitieron especificar las relaciones entre la literatura, la cultura y la historia latinoamericanas. De ahí que podemos manifestar que en su propuesta de “americanismo literario” está presente la noción de una teoría tradicional que pone fuera del objeto al sujeto que teoriza

sobre él; tarea que además se realiza desde el criterio de poner a América Latina a la altura de Europa.

Alfonso Reyes (1889-1959) en *El deslinde. Prolegómenos a la teoría literaria* (1944) y en varios otros ensayos posteriores insiste en que América Latina es hereditaria de la cultura europea y nuestra tarea es aprovechar de la mejor manera esta herencia. Así manifiesta que “solo dentro de algunos siglos [...] podrá saberse si América ha logrado elaborar una cultura relativamente nueva. En nuestro caso se trata más bien de recoger la herencia de una cultura [...] se trata de una toma de posición y acaso una toma de posesión de la cultura” (1944: 128).

A la luz de nuestra condición hereditaria, Reyes sostiene que “la cultura está llamada, [...] a ser una. Y precisamente, ante esa esperanza de unificación aparece América como un laboratorio posible para este ensayo de síntesis” (1944: 129), entendida como una “organización cualitativamente nueva, y dotada, como toda síntesis, de virtud trascendente” (1944: 141). Para Reyes no hay pasado, América no tiene nada que conservar sino someterse a este ejercicio de síntesis. Las culturas precolombinas no son consideradas ni siquiera como parte –aunque sea prehistórica– de la modernidad, según él “debemos inventar nuestra modernidad tanto contra la colonia como contra la historia” (Mariaca. 1993: 70). Lo que propone es que asumamos nuestra colonización y desde ahí inventarnos como interlocutores válidos con el mundo eurocéntrico. La salvación de América está en la cultura y básicamente en la literatura, porque desde ella es posible inventar su lenguaje y, por consiguiente, su representación.

En cuanto al aspecto racial, Reyes sostiene que

para América no hay más raza que la raza humana. [...] El carácter de las sociedades resulta de la convivencia geográfica, la vinculación económica y la comunidad cultural, más que de razas y aun de lenguas. Sociedades dominadas por un grupo de raza extranjera y convertidas a su fe, acaban por adoptar la indumentaria, la mímica y hasta la apariencia física de ese grupo (1944: 143-144).

Hay un proceso de mimesis en el que se funden las culturas latinoamericanas para alcanzar una nueva condición que consiste en la síntesis cultural. Según esta mirada, las culturas latinoamericanas pierden su condición de sujetos activos constructores de su realidad y se convierten en meros elementos sobre los cuales influir e inducir cambios. La mímica justifica la relación colonial.

De esta manera Reyes, al concebir el progreso como fuerza y síntesis unificadora, deja de lado las especificidades latinoamericanas y margina la posibilidad de reflexionar sobre las estructuras desde la que dicha concepción de cultura es construida. El criterio que orienta esta mirada es el de que América alcance, lo antes posible, su condición de interlocutor válido en el contexto mundial. Podríamos decir que hay más peso de una teoría tradicional, que de una teoría crítica de la cultura.

En lo que respecta a Mariátegui (1895-1930), el objetivo central en *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana* (1928) es el de analizar la relación entre literatura y sociedad que, en el contexto peruano, se convierte en un análisis de la relación entre nación e indigenismo. Mariátegui insiste en la necesidad de recuperar los componentes indígenas del Perú como búsqueda de una identidad nacional, insiste en la necesidad de la presencia del indígena para modificar la realidad que los oprime.

Con relación al ámbito literario su preocupación gira en torno al papel del intelectual y su vinculación con una práctica política e ideológica. Sostiene que la representación literaria de lo nacional solo puede ser la representación de lo popular –indígena en el caso peruano– y señala la necesidad de “hermanar vanguardia política con vanguardia literaria en una misma tarea de descolonización cultural” (Mariaca, 1993: 69). Si hasta entonces la historia literaria peruana se había encargado de “demostrar cómo se ha[bía] venido manteniendo el “espíritu” colonial” (Alcibíades, 1997: 739), lo que Mariátegui propone es lograr un “método de explicación y ordenación” que permita alcanzar, por medio de una “expresión bien modulada, su propia personalidad y su propio sentimiento” (1979: 239) hasta lograr “esbozar los lineamientos o los rasgos esenciales de nuestra literatura” (1979: 348).

Para Mariátegui la literatura debía ser el “instrumento de construcción de una lengua propia, autónomamente americana, descolonizada” (Mariaca, 1994: 7); descolonización que debía hacerse teniendo como referencia una historia colonial contra la cual su discurso se constituye (Mariaca, 1993: 69). Así sostiene: “hoy la ruptura es sustancial. El ‘indigenismo’, como hemos visto, está extirpando, poco a poco, de sus raíces, al ‘colonialismo’” (Mariátegui, 1979: 350).

A diferencia de Henríquez Ureña y Reyes, Mariátegui no ignora ni plantea diluir las culturas latinoamericanas en ornamento paisajístico o síntesis unificadora; él está consciente de que la única manera de hablar de lo “propio” es mirando quiénes somos y recuperando todo lo que desde una mirada

colonizadora se pretende ignorar. Así dedica una atención muy importante al indígena, aunque ésta no se fundamenta en el análisis de conflictos raciales, sino más bien está apoyada en el concepto de clase derivado de su formación marxista.

La tarea literaria habría de convertirse, de esta manera, en un proyecto social y cultural del que el intelectual (mestizo, militante de izquierda) inevitablemente formaría parte. Su papel consistiría en construir el futuro de la cultura americana proponiendo una modernidad alternativa a la europea que debía fundamentarse en una autonomía cultural. Frente a la colonialidad del poder propone la apertura de lo nacional a la masa popular marginada, de tal manera que la heterogeneidad se constituya en el criterio para pensar la realidad.

Al analizar estas perspectivas podemos inferir que Pedro Henríquez Ureña y Alfonso Reyes proponen un proceso de descolonización que es equivalente a la modernización de América Latina. Esta modernización se caracteriza por la elaboración de algo “propio” bajo la imagen y dependencia permanente de lo europeo. Hay un proceso de construcción paralela de cánones y criterios de valoración que surgen de la necesidad de modernizar a América Latina, tratando de eliminar aquello que es rechazado por los ojos del europeo, frente a lo cual “lo nuestro” debe constituirse como parecido, dentro de un proceso mimético marcadamente colonialista.

En lo que a Mariátegui respecta, su propuesta insiste en la existencia de una especificidad histórica que debe ser la base de un proyecto de construcción de una cultura propia. Parecería que su posición se fundamenta en la búsqueda de una heterogeneidad cultural autónoma. Propone un esfuerzo intelectual de representación de los grupos mestizos, cuyo lugar de enunciación limita a la población indígena, en cuya cultura fundamenta su mirada indigenista.

Estas aproximaciones nos permiten ver que hablar “desde América Latina” se constituye en un conflicto de representación. Las posiciones críticas analizadas oponen a una tradición de representación marcadamente colonialista otras que, en el caso de Henríquez Ureña y Reyes, siguen influenciadas por una mirada eurocéntrica que les impide examinar la política de su propia práctica. Estas propuestas confluyen en la consolidación de la misma relación de poder que desean desarticular, pues se pretende constituir a la crítica literaria latinoamericana, así como también a la literatura, en interlocutores “validos” en el contexto occidental, validez que está determinada por un proyecto de mimesis, que no logra desprenderse de la colonialidad del poder y

de saber (Quijano, 2001) eurocéntrico. En el caso de Mariátegui su esfuerzo se queda entrampado en el juego de la representación que el intelectual puede hacer del mundo indígena.

LA COMPLEJA IDENTIDAD LATINOAMERICANA

En lo que respecta a Rama y a Retamar podemos decir que introducen una variante importante, pues como señala Cornejo Polar en el prólogo al texto de Mariaca, tratan de

reconocer la múltiple pluralidad, la hibridez o heterogeneidad decisivas y definitorias de una literatura que no puede ser menos disgregada y conflictiva que el universo que la produce [...] (M)ás que ir en “busca de nuestra expresión” [...] lo que interesa es subrayar que la literatura latinoamericana, con un corpus ampliado por la reivindicación de la oralidad, el discurso en lenguas amerindias y la vasta producción simbólico-verbal del imaginario popular, tiene que encontrar una red de estrategias críticas [...] que puedan dar razón de este abigarrado corpus y ensayar perspectivas desde las cuales la identidad no sea un rasero que hace uniforme lo que es multívoco sino –al contrario– una instancia abierta y porosa, oscilante entre un centro escurridizo y sus límites marginales, también borrosos (1993: XII).

Como señala Cornejo Polar el interés de estos dos autores se concentra en cómo evitar la homogenización de la pluralidad latinoamericana, y cómo establecer los perfiles de una identidad conflictiva.

Rama (1926-1983) propone el concepto de transculturación para identificar los procesos de relación que se establecen entre culturas distintas y con relaciones de poder asimétricas. Así, en su obra *Transculturación narrativa en América Latina* (1982), señala:

el conflicto por excelencia que fue el de la superposición de la cultura hispánica a las americanas indígenas [...] es un conflicto resuelto de distinta manera, donde no se producen una dominación arrasadora y donde las regiones se expresan y afirman, a pesar de avance unificador. Se puede concluir que hay, [...] un fortalecimiento de las que podemos llamar culturas interiores del continente, no en la medida en que se atrincheran rígidamente en sus tradiciones, sino en la medida en que se transculturaron sin renunciar al alma, como habría hecho Arguedas (1982: 71).

Rama desarrolla la idea de “transculturación” para referirse a “una fuerza creadora que anuncia la transitividad entre culturas, aún cuando se encuentren en posiciones disímiles de poder” (Campa, 1994: 19). A través de esta noción deja expuesta una tensión, y es que “lo autóctono o autónomo no podrá ser un espacio estable de identidades y esencias si participa, ‘incesantemente’, en un proceso de intertextualidades amplias a través del mercado global de las formas culturales” (Campa 1994: 21).

Rama rechaza la idea de que haya culturas que se mantengan puras, en su esencia; pero insiste en la existencia de un “alma” que no es arrasada sino reconfigurada mediante el proceso transculturador. No obstante, las posibilidades de frenar el proceso arrasador y unificador se ven debilitadas cuando en *La ciudad letrada* (1984) Rama insiste en la fuerza impositiva de la letra dentro de un proceso consolidado en torno a la figura del letrado. Así señala que “todo intento de rebatir, desafiar o vencer la imposición de la escritura, pasa obligadamente por ella. Podría decirse que la escritura concluye absorbiendo toda la libertad humana, porque solo en su campo se tiende la batalla de nuevos sectores que disputan posiciones de poder” (1984: 52).

Desde la perspectiva de Rama la letra es la única posibilidad de representación, y en torno a la categoría de “ciudad letrada” configura el esfuerzo de las elites criollas por hacer de la escritura el mecanismo de identificación con la burguesía europea (Castro-Gómez, 1997: 130) y de distinción frente a las culturas indias y negras. Insiste en el aspecto jurídico-disciplinario de la letra. El criollo-mestizo intelectual de los autores anteriores es reemplazado por la figura del “letrado” caracterizado por una tendencia europeizante.

Al caracterizar de esta manera al letrado confiere a la letra la única posibilidad de representación de un mundo objetivamente externo que espera ser representado. Resta importancia a las posibilidades de trasgresión que el mismo proceso de transculturación pueda generar dentro de la ciudad letrada, y así hacer posible una de las aspiraciones de Rama que es condensar “cabalmente el imaginario de los pueblos latinoamericanos” (Rama, 1982: 123).

Como dice Castro-Gómez, Rama hace de la letra la “condición de posibilidad de la representación” (1997: 127), pues “la subjetividad del letrado no preexiste a la consolidación de la escritura como espacio de representación, sino todo lo contrario, es ‘producida’ desde la representación misma” (Castro-Gómez, 1997: 127).

Rama, en su esfuerzo por mostrar que la modernización y la identidad cultural no son incompatibles y que solo una modernidad híbrida (Rama, 1982: 29) permitirá hablar de una viabilidad cultural en América Latina, logra delinear el conflicto de representación presente en los procesos de transculturación; pero reduce o ignora las posibilidades de otro tipo de representación o de una representación distinta de la marcada por la impronta de la letra con la tendencia europeizante que él le asigna.

En la medida que Rama reflexiona sobre las estructuras desde las que tanto la realidad social como las teorías que buscan dar cuenta de ella son construidas, hace teoría crítica. No obstante limita pasivamente la categoría del letrado a su condición de representatividad restándole capacidad auto-reflexiva, así como no contempla la posibilidad de otras formas de representación o de una apropiación subversiva de los elementos constituyentes de la ciudad letrada. Además, las culturas indígenas y negras son consideradas como “empiricidades situadas más allá de la representación y como condiciones objetivas para todo acto de representar” (Castro-Gómez, 1997: 126) desde una lectura asimétrica que reproduce la diferencia colonial.

Fernández Retamar (1930) en su obra *Algunos problemas teóricos de la literatura hispanoamericana* (1974), al referirse al componente mestizo de América Latina manifiesta:

la América Latina se halla en una situación particular. Mientras el “occidental” es un mero intruso en la mayor parte de las colonias que ha asolado, en el Nuevo Mundo es, además, uno de los componentes, y no el menos importante, que dará lugar al mestizo (no solo el mestizo racial, por supuesto). Si la “tradición occidental” no es toda la tradición de éste, es también su tradición (1981: 40).

Fernández Retamar parte del reconocimiento de que la condición latinoamericana está dada por un mestizaje no solo racial sino cultural. No hay posibilidad, desde su posición, de pensar en propuestas culturales de grupos étnicos específicos. Una vez que construye la noción de mestizaje señala que esta “situación particular” no genera diferencias tan marcadas si se compara a Latinoamérica no con los países desarrollados de Europa, sino con “los países de la Europa periférica: en muchos de los cuales, por añadidura, iban a desarrollarse, como en nuestro propio país, revoluciones socialistas” (1981: 41).

Esta comparación le permite desmontar la condición deshistorizada y esencialista que los latinoamericanos hacen de Europa y revelar la posición colonizada que algunos sostienen al “soñarse metropolitanos desterrados” (1981: 45). Sostiene que “para ellos, una obra producida en su órbita inme-

diata [...] solo merece su interés si previamente ha conocido la sanción metropolitana: y esa sanción les da además los ojos para verla” (1981: 46).

Fernández Retamar es enérgico al criticar estas posiciones. Pone énfasis en la necesidad de construir una realidad propia y, al hacerlo, insiste en que se requiere un proceso crítico que permita analizar en su justa dimensión los componentes de la realidad latinoamericana. Así señala:

no se trata, por tanto, ni de aplicarnos sin más criterios elaborados a partir de realidades ajenas (en el mejor de los casos, criterios nacidos del análisis de otras condiciones), ni de pretender cortarnos, a espaldas de la historia, de cualesquiera otras realidades, y abultar supuestos o incluso verdaderos rasgos propios, con la voluntad de proclamar una absurda diferencia segregacionista, sino de precisar nuestras “condiciones concretas” (1981: 31).

Para él, esta búsqueda de condiciones concretas se fundamenta básicamente en una ruptura tanto con tendencias a esencializar lo propio, como con los lazos neocoloniales mediante la conceptualización de una modernidad distinta que implica un “enfrentamiento con la modernidad histórica existente y la elaboración de una práctica institucional alternativa” (Mariaca, 1994: 11). Esto consiste en “buscar y encontrar vías” (Fernández Retamar en Mariaca, 1994: 11) que permitan apuntalar un proyecto de revolución socialista y desechar los lazos de una modernidad colonial; proyecto dentro del cual la literatura tiene un rol trascendente.

Esta nueva construcción de la modernidad cuenta con el literato como su principal impulsor. Así, Fernández Retamar sostiene que

dado el carácter dependiente, precario de nuestro ámbito histórico, a la literatura le ha solidado incumbir funciones que en las grandes metrópolis le han sido segregadas ya a aquella. De ahí que quienes, entre nosotros, calcan o trasladan estructuras y tareas de las literaturas de las metrópolis [...] no suelen funcionar eficazmente, y en consecuencia producen por lo general obra defectuosa o nula, pastiches intrascendentes; mientras quienes no rechazan la hibridez a que los empuja las funciones requeridas, son los que suelen realizarse como escritores realmente creadores (1981: 59).

Fernández Retamar delega a los escritores la tarea de representar a través de sus obras la especificidad latinoamericana, les pide dejar de representarse como europeos y construir una nueva manera de mirarse en función de la forma como representen en sus textos a América Latina, para que aporten eficazmente a la construcción de una modernidad cultural alternativa que dé cuenta de la compleja realidad latinoamericana.

Al igual que Rama, entra en el juego de la representación en el que hay un sujeto que representa y un objeto a ser representado. Sigue moviéndose en la tensión establecida por la colonialidad del poder, pues propone pensar a Latinoamérica como semejante a la Europa periférica, pobre, marginal; y elaborar un discurso latinoamericano que sea efectivamente un interlocutor legítimo de la modernidad eurocéntrica por medio de una práctica literaria que debe constituirse en “una práctica cultural descolonizadora y un proyecto ético que pretende señalar la mejor vía para la adecuación entre producción literaria y proyecto revolucionario”(Mariaca, 1993: 76).

Esta perspectiva que asume Fernández Retamar le sitúa entre la teoría tradicional y una teoría crítica de la cultura, pues parte del postulado de que hay un literato que es capaz de representar una “realidad” externa, dotada de una especificidad que la esencializa. No obstante, logra establecer con claridad el carácter colonialista existente en al manera de leer América Latina por parte de un grupo de latinoamericanos que él identifica como colonizados.

Podemos decir que tanto Rama como Fernández Retamar ponen énfasis en el carácter híbrido de la cultura latinoamericana, en el primer caso como consecuencia de un proceso transculturador, en el segundo como sinónimo de mestizaje. Rama al tratar de poner en diálogo modernidad e identidad cultural rastrea las estrategias que desde la letra se han utilizado para mantener la diferencia colonial, pero la posición de representación que asume le dificulta concebir una realidad distinta de una dual de sujetos y objetos de representación. Fernández Retamar trata de delinear cómo serían los rasgos de una modernidad mestiza pero se queda entrampado en el intento de sustituirla por otra modernidad, pensada desde las mismas condiciones que quiere transformar. Cabría señalar que en estas intencionalidades se oculta la paradoja de querer construir un discurso moderno dotado de una hegemonía que precisamente deseaban combatir “como si la “modernidad” fuera un punto de llegada y no la justificación de la colonialidad del poder” (Walsh 2002: 18) desde donde se ha leído América Latina.

LA CRÍTICA LITERARIA ENTRE LA “RE-PRESENTACIÓN” Y EL “HABLAR POR”

Después de esta revisión de los principales aportes al pensamiento crítico latinoamericano, podríamos señalar que la manera en que cada una de ellos aborda el conflicto de representación de lo “latinoamericano” pone en evidencia el carácter colonial de la construcción de esta crítica.

Alfonso Reyes y Henríquez Ureña asumen la tarea del ejercicio crítico literario como una suerte de re-presentación (Spivak, 1988: 181), es decir como el ejercicio de volver a presentar lo latinoamericano en su versión “auténtica”, “verdadera”, develando lo que ha estado oculto por o que ha sido subordinado a lo europeo. Al emprender esta tarea y concentrarla en el criollo mestizo e intelectual comprometido, lo que hacen es consolidar el carácter jerárquico de la diferencia, pues Europa sigue siendo el modelo a imitar, dialogar o comparar; además, esencializan y naturalizan las representaciones de “lo latinoamericano” y reproducen, a pesar de sí mismos, las relaciones asimétricas de poder que pretenden desestructurar.

Rama desde la categoría del letrado niega la posibilidad de una representación otra y, al igual que Mariátegui y Fernández Retamar, asume la representación como el ejercicio de “hablar por” (Spivak, 1988: 181). A través de esta estrategia la letra y la literatura son los espacios donde los marginados de siempre por la “cultura oficial” podrían hacer oír su voz. No obstante, su mediación como intelectuales reproduce nuevamente, aunque de manera más velada, las mismas correlaciones de poder que se pretende superar. Así, la mediación del intelectual transforma la diferencia en jerarquía, construye como objeto natural de representación aquello que quiere representar y de esta manera idealiza la condición de la hibridez de lo latinoamericano.

Estos posicionamientos dejan entrever que no hay representaciones neutras de la realidad, que lo que existen son representaciones histórica y geográficamente situadas, y que asumir una representación implica ubicarse en un determinado ámbito de poder/saber (Coronil, 1998: 131). Los textos literarios, así como el ejercicio crítico sobre ellos, no son representación de algo externo sino que están inscritos dentro de un juego de representaciones que mueven campos inscritos en una colonialidad de saber y de poder.

La condición de subalternidad latinoamericana creada por dicha colonialidad de saber y de poder ha reproducido en América Latina relaciones

asimétricas que homogenizan bajo el “nosotros latinoamericano” diferencias de toda índole. Esto nos lleva a retomar la pregunta que hace Gayatri Spivak *¿Can the subaltern speak?* (1994) y cuestionarnos a la vez sobre la posibilidad que tiene la crítica literaria de hablar “sobre” o “desde” América Latina y “del” o “desde” el sujeto latinoamericano “como dos situaciones enunciativas atravesadas, institucionalmente, por una relación desigual de saber-poder” (Richard, 1997: 345).

En su texto, Spivak reflexiona sobre las condiciones para hablar que tiene el subalterno en un marco de denuncia del imperialismo. Si consideramos que la crítica literaria desarrollada por los autores que hemos analizado entra en conflicto con la “hegemonía del eurocentrismo como perspectiva del conocimiento” (Coronil, 2000: 53) de la que todavía no pueden desprenderse, cabría preguntar cómo construir las condiciones que permitan perfilar y definir la “enunciación del *locus* de enunciación” (Coronil, 2000: 53) de una teoría literaria latinoamericana desarrollada a contrapelo de posiciones asimétricas colonialistas.

Cuando analiza la posibilidad de enunciación de la subalternidad, Spivak sostiene que la relación entre el subalterno y la hegemonía es una relación suplementaria, que el subalterno está ahí para ser hablado; que, de alguna manera, sustituye al intelectual, es un suplemento de la intelectualidad, porque es lo que el intelectual necesita para poder ver (Spivak, 1988: 181). Señala que el papel del intelectual ha sido mostrar que él no va a hablar por los subalternos sino que ellos hablarán por sí mismos (1988: 189). De esta manera Spivak muestra que en la concepción de que los intelectuales no pueden hablar por los subalternos está implícita la idea de que ellos hablan por sí mismos, sin tener en cuenta la ideología (1988: 196). Al sostener que el intelectual no puede hablar por el subalterno sino que es éste el que tiene que hablar, hace explícita la posición que asume el intelectual, quien se constituye en una especie de sujeto transparente que permite surgir a otro. Como dice Spivak “la escena de la escritura (su “*Darstellung*”) disimula la elección de una necesidad de héroes, de apoderados paternos y de agentes de poder (su “*Vertretung*”) (1988: 187). Las propuestas de la crítica literaria latinoamericana que hemos analizado, en busca de dejar salir al “otro” latinoamericano, consolidan las figuras del criollo, mestizo, intelectual comprometido, letrado y literato como sujetos transparentes a través de los cuales puede surgir la “autenticidad” latinoamericana; y hacen de la escritura el espacio donde es posible disimular la permanencia de agentes de poder.

Lo que Spivak desarrolla es una suerte de política de subalternidad; sostiene que el subalterno nunca va a hablar porque es una estrategia textual de los intelectuales para quedar transparentes en la operación de su propia escritura, una estrategia que utilizan para ocultarse (1988: 193). Al hacer este análisis, Spivak propone una subalternidad que no es una identidad sino más bien una posición estratégica. No propone ni una clase, ni un nuevo sujeto, ni una esencia, sino una posición estratégica frente a lo hegemónico (Rodríguez).

Frente a esta teorización de la subalternidad cabría preguntarse sobre el trabajo de la crítica literaria latinoamericana y su relación con la condición periférica, regional, indígena, negra latinoamericana. En las propuestas que se han analizado existe, por un lado, un proceso relacional en el que la complejidad de la condición híbrida, mestiza, heterogénea de la realidad latinoamericana se explica desde un proceso en que subalterniza la diferencia a modelos europeos, para poder reconocerla; y, por otro lado, hay un proceso representacional en el que se sigue hablando por el subalterno y asumiendo una posición que identifica la existencia de empiricidades que existen más allá de la representación, plenamente objetivadas frente a un sujeto capaz de representarlas. Esto hace que se idealice la condición diferencial latinoamericana y que, al hacerlo, se naturalice y se esencialice.

Surge, entonces la inquietud de cómo replantear el rol del intelectual de América Latina, cuál es la posición que debe asumir, cómo puede construir un discurso desde su condición de subalternidad; en suma: quién es el intelectual. Para tratar de reflexionar sobre estos aspectos sería interesante analizar la posición de Fernando Coronil respecto al texto de Spivak. Coronil, en su texto *Listening to the Subaltern: postcolonial Studies and the Neocolonial Poetics of Subaltern States* (2000), manifiesta dos preocupaciones. La primera de ellas está relacionada con una suerte de esencialismo que él encuentra en el texto de Spivak *Can the Subaltern Speak*; así Coronil dice: “Si leo correctamente ella quiere decir que el subalterno es mudo por definición, la subalternidad no puede incluir algo como agentes activos, como ‘resistencia organizada’” (2000: 43).² Frente a esta situación Coronil propone que veamos al subalterno “como un agente de construcción de identidad que participa, bajo determinadas condiciones dentro de un campo de relaciones de poder, en la organización de su múltiple subjetividad y posicionalidad” (2000: 44).

2. La traducción es mía.

Dado el carácter enormemente heterogéneo de nuestras sociedades latinoamericanas considero que esta posición de Coronil resulta de un importante valor epistémico para abordar problemáticas sociales en las que “hay tiempos y lugares donde los sujetos aparecen en el estado social como actores subalternos, así como hay tiempos y lugares en los cuales ellos desempeñan roles dominantes” (2000: 44).

Una segunda preocupación que manifiesta Coronil es el problema de la agencia del subalterno. Señala que Spivak reconstruye “al subalterno no solo como un sujeto unificado, el cual no puede hablar, sino como un objeto mudo posicionado fuera de la agencia” (Coronil, 2000: 43). Frente a esto Coronil señala que “una visión relacional y situacional del subalterno puede ayudar a evitar esa polaridad de nosotros y ellos que subyace en el análisis de Spivak y escuchar las voces subalternas que hablan desde varias posiciones subordinadas” (2000: 46). La noción de una subalternidad relativa y relacional que introduce Coronil permitiría dar cuenta de la compleja constitución de agencia en los contextos latinoamericanos, tanto de los que son identificados como subalternos como de aquellos que, no siendo identificados como tales, son subalternizados bajo diferentes circunstancias.

Si concebimos a la subalternidad como una posición estratégica frente a lo hegemónico (Spivak) y como un concepto relacional (Coronil) que permite romper binarismos excluyentes, la subalternidad no puede entenderse como una posición de clase homogénea, única y esencial, tiene que entenderse como una situación yuxtapuesta y dislocada. La reescritura constante de la subalternidad necesita del intelectual para existir; pero esa relación que se establece entre subalternidad y hegemonía no es dialéctica, no es el subalterno con conciencia para sí que va a derrocar al otro, es desconstruccionista. Quizá esta posición permita construir una teoría crítica latinoamericana “a partir de los saberes relegados y subalternizados no ya como una búsqueda de lo auténtico y de lo antitético, sino como una manera de pensar críticamente la modernidad desde la diferencia colonial” (Mignolo, 2000a: 9).

Finalmente, podríamos decir que Pedro Henríquez Ureña, Alfonso Reyes, José Carlos Mariátegui, Ángel Rama y Roberto Fernández Retamar desarrollaron un importante esfuerzo por desenmascarar las miradas que leían a América Latina desde una diferencia colonial, que para ellos era perfectamente definible; y trataron de delinear las estrategias, identificar los recursos y proponer los mecanismos a través de los cuales se podría hablar de un “nosotros” latinoamericano desde “nosotros”.

En sus intentos por revertir la influencia eurocéntrica y constituir un *locus* de enunciación latinoamericano, lo que han hecho en sus propuestas ha sido separar el objeto de estudio, representado como algo externo, de un sujeto todavía marcado por una dependencia colonial en el acto del conocimiento. Esto ha llevado a ignorar y enmascarar dentro del discurso literario latinoamericano que hemos revisado las estructuras de saber-poder desde las que se constituye el objeto, el sujeto y la práctica teórica. Esta crítica literaria latinoamericana se ha fundamentado sobre la constitución de un sujeto intelectual criollo/mestizo, es decir, sobre un proceso de auto identificación que está concebido desde una diferencia colonial que ha impedido la reflexión sobre las políticas de su propia práctica discursiva. No obstante, recorrer sus pasos nos permite encontrar importantes fundamentos sobre los cuales seguir pensando las posibilidades de hacer crítica literaria latinoamericana y su aporte a la construcción de nuestras sociedades.

Lo que sugiere la lectura de Spivak y Coronil es la necesidad de asumir la tarea crítica y, por lo tanto, la teoría crítica como una estrategia textual, que permita hablar desde una subalternidad latinoamericana, no como esencia o constitución de un nuevo sujeto, sino como estrategias deconstruccionistas de resistencia, a través de estructuras suplementarias que desconstruyen ciertas estrategias de poder. La representación, según estos autores, debe ser entendida como poder y resistencia.

BIBLIOGRAFÍA

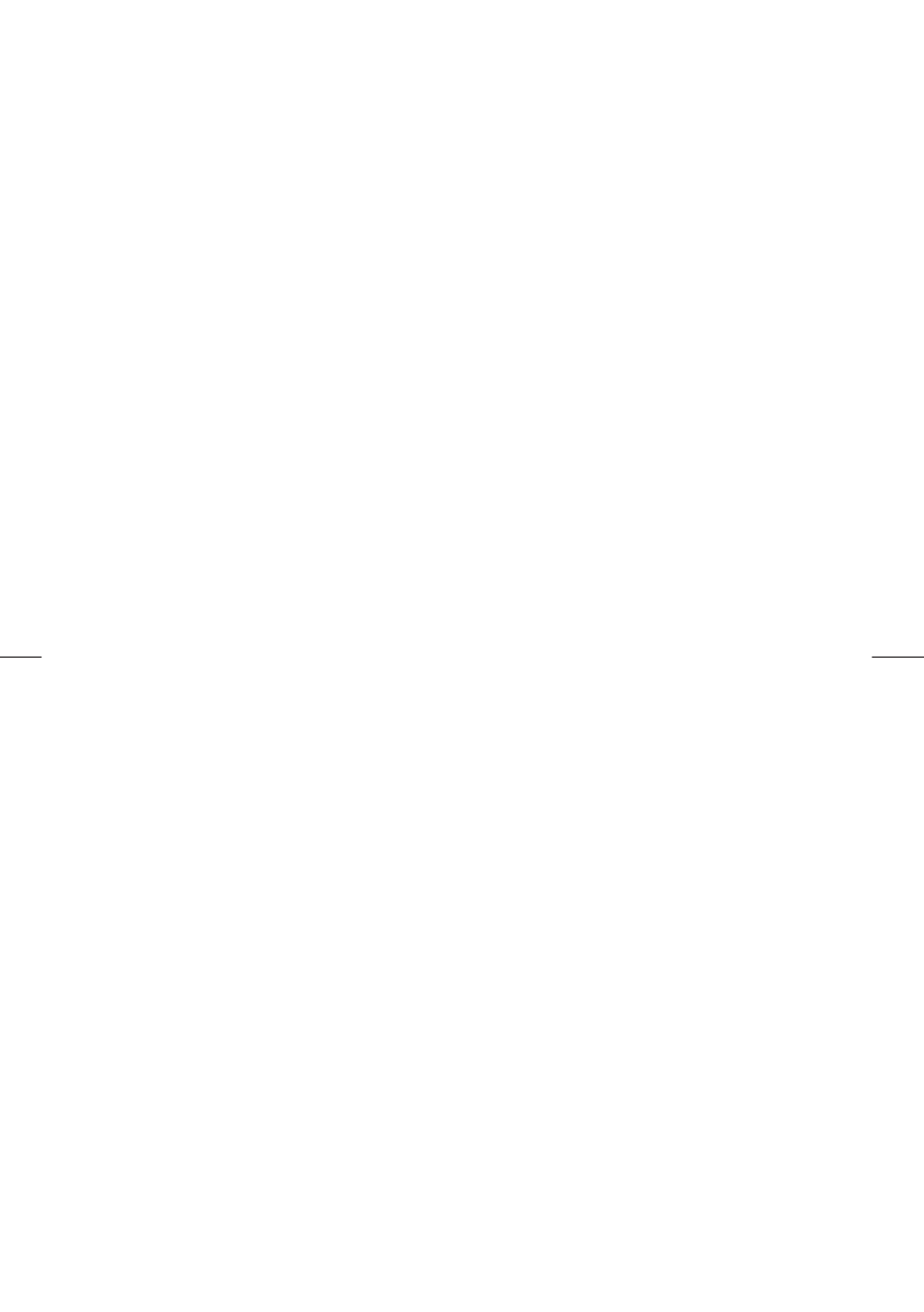
- Alcibíades, R. Mirla. "Problemas de periodización literaria en 'El proceso de la literatura' de José Carlos Mariátegui", en *Memorias de Jalla. Tucumán 1995*, vol. I. Tucumán, Universidad Nacional de Tucumán, 1997.
- De la Campa, Román. "Ángel Rama en la coyuntura posmoderna", en *Kipus. Revista andina de letras*, No. 2. Quito, UASB/CEN, 1994.
- Castro-Gómez, Santiago. "Los vecindarios de la ciudad letrada. Variaciones filosóficas sobre un tema de Ángel Rama", en Mabel Moraña, edit. *Ángel Rama y los estudios latinoamericanos*. Pittsburgh, Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana, 1997.
- . "Teoría tradicional y teoría crítica de la cultura", en Santiago Castro-Gómez, edit. *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá, Instituto Pensar / Centro Editorial Javeriana, 2000.

- Castro-Gómez, Santiago y Óscar Guardiola-Rivera. Introducción, “Geopolíticas del conocimiento o el desafío del “impensar” las ciencias sociales en América Latina”, en Santiago Castro-Gómez, edit. *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá, Instituto Pensar / Centro Editorial Javeriana, 2000: XXI -XLV.
- Cornejo Polar, Antonio. Prólogo, en Guillermo Mariaca. “El poder de la palabra”, *Cuadernos Casa de las Américas*, No. 34. La Habana, Casa de las Américas, 1993.
- Coronil, Fernando. “Más allá del occidentalismo: hacia categorías geohistóricas no imperialistas”, en Santiago Castro-Gómez y Eduardo Mendieta, coords. *Teorías sin disciplina. Latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate*. San Francisco, CA, University of San Francisco, 1998.
- . “Listening to the subaltern: Postcolonial studies and the poetics of neocolonial states”, en Chrisman and Parry, eds. *Postcolonial theory and criticism*. Cambridge, D.S. Brewer, 2000.
- Fernández Retamar, Roberto. *Algunos problemas teóricos de la literatura hispanoamericana*. Cuenca, Casa de la Cultura Ecuatoriana, Núcleo del Azuay, 1981.
- . *Para una teoría de la literatura hispanoamericana*. Santafé de Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, 1995.
- . En Ángel Rama y Rafael Gutiérrez, comps. *La utopía de América*. Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1978.
- . *Obras Completas*. Vol X. Juan Jacobo de Lara, edit. Santo Domingo, Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña, 1979.
- . *Las corrientes literarias en la América Hispánica*. Santafé de Bogotá, Fondo de Cultura Económica, 1994. Joaquín Díez-Canedo, trad.
- Mariaca, Guillermo. “La fundación de la palabra: ensayo sobre la modernidad de la crítica literaria latinoamericana”, en *Kipus. Revista andina de letras*, No. 2. Quito, UASB/CEN, 1994.
- . “El poder de la palabra”. en *Cuadernos Casa de las Américas*, No. 34. La Habana, Casa de las Américas, 1993.
- Mariátegui, José Carlos. En Aníbal Quijano, edit. *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1979.
- Mignolo, Walter. “Diferencia colonial y razón postoccidental”, en Santiago Castro-Gómez, edit. *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Editorial Javeriana, 2000a.
- . *Historias locales/diseños globales*. Princeton, Princeton University Press, 2000b. Juan María Madariaga y Cristina Vega Solís, trads.
- Quijano, Aníbal. “La colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”, en Edgardo Lander, edit. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2001: 201-246.

- Rama, Ángel. *La ciudad letrada*. Hanover, NH, Ediciones del Norte, 1984.
- . *Transculturación narrativa en América Latina*. México, Siglo XXI, 1982.
- Reyes, Alfonso. *El deslinde. Prolegómenos a la teoría literaria*. México, El Colegio de México, 1944.
- . En Roberto Fernández Retamar, comp. *Ensayos*. La Habana, Casa de las Américas, 1968.
- . *Notas sobre la inteligencia americana*. México, UNAM, 1978.
- Richard, Nelly. “Intersectando Latinoamérica con el latinoamericanismo: saberes académicos, práctica teórica y crítica cultural”, en *Revista Iberoamericana*, vol. LXIII. Pittsburgh, julio-septiembre 1997.
- Rodríguez, Víctor Manuel. “Notas de clase”, para la asignatura “Representación, poder y subjetividad” de la Maestría en Estudios de la Cultura de la Universidad Andina Simón Bolívar. Quito, segundo trimestre 2002-2003.
- Spivak, Gayatri Chakravorty. “Can the subaltern speak?”, en Patrick Williams y Laura Chrisman, edits. *Colonial Discourse and Post-colonial Theory*. Nueva York, Columbia University Press, 1994.
- . “¿Puede hablar el sujeto subalterno?”, en *Orbis Tertius. Revista de teoría y crítica literaria*, Año III, No. 6. La Plata, Centro de Estudios de Teoría y Crítica Literaria, Universidad Nacional de La Plata, 1998. José Amícola, trad.
- Walsh, Catherine. “Las geopolíticas de conocimiento y colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo”, en Catherine Walsh, Freya Schiwy y Santiago Castro-Gómez, edits. *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito, UASB/Abya-Yala, 2002.

TERCERA PARTE

CONOCIMIENTOS Y
PENSAMIENTOS DE OTRO MODO



INDISCIPLINAR LA UNIVERSIDAD

Gabriel Kaplún

El término “indisciplinar” se utilizará aquí en un doble sentido: académico e institucional. Se trata por una parte de sacudir/nos las “jaulas”¹ de las disciplinas académicas y por otra de cuestionar/nos algunas de las lógicas institucionales universitarias.² Ambos aspectos están estrechamente ligados: las disciplinas son prisiones más firmes cuanto más institucionalizadas se encuentran. Abrirlas, creemos, resulta imprescindible para poder cuestionar un disciplinamiento mayor: el de la globalización neoliberal. Para contribuir a este esfuerzo indisciplinador nos proponemos revisar tres cuestiones típicas del quehacer universitario: la producción de conocimientos, los procesos de enseñanza y aprendizaje y el vínculo con la sociedad. Abordaremos también la relación entre estos tres aspectos, frecuentemente institucionalizados bajo el rótulo de “investigación, enseñanza y extensión”. Buscaremos finalmente algunos caminos de salida, posibles escapes a las jaulas académicas e insti-

1. Tomamos prestada la expresión de Lander (2000a: 53), quien habla de “jaulas conceptuales” para referirse a algunos de los problemas que abordaremos principalmente en el apartado 1 de este trabajo.
2. Los términos disciplina, disciplinamiento y poder disciplinario han sido analizados exhaustivamente por Foucault (1977, 1980) en su sentido de vigilancia y control, dispositivos de poder y organización del saber (las disciplinas). Foucault recuerda en particular que el término denominaba inicialmente un instrumento de castigo físico. Para un análisis local de la educación como aparato disciplinario véase por ejemplo Barran (1990). En cuanto a la idea de indisciplinar, tomamos aquí el concepto de Walsh, Schiwy y Castro-Gómez (2002).

tucionales, desde donde poder contribuir como universitarios, como académicos e intelectuales, a la construcción de alternativas sociales y políticas.

Esta búsqueda estará orientada desde y hacia la universidad latinoamericana y con un especial énfasis en los problemas de las ciencias sociales. Claro que hablar de “la” universidad latinoamericana no deja de ser una abstracción simplificadora. ¿Hay acaso algo en común entre macro-universidades públicas –como la UNAM mexicana o la USP brasileña–,³ mi propia Universidad de la República, de Uruguay –con siglo y medio de historia y hasta hace poco la única en el país– y los cientos de pequeñas universidades privadas que florecieron –muchas de ellas como un buen negocio– a lo largo y ancho del continente en los últimos veinte años? Muy poco tal vez. Sin embargo creemos que algunos problemas son comunes, aunque las universidades están respondiendo de modos diferentes a ellos. La propia aparición de muchas nuevas universidades constituye precisamente un modo de respuesta a algunos de los problemas que han puesto a la universidad en crisis de hegemonía (como lugar central de producción de conocimientos), de legitimidad (como garante de formaciones), institucional (con estructuras sobrepasadas y acusadas de ineficientes). Intentos de respuesta en definitiva frente a una crisis de identidad: ya no es fácil decir claramente qué y cómo es una universidad y para qué sirve.⁴

LOS LÍMITES DE LO PENSABLE: DISCIPLINAS Y DISCIPLINAMIENTO ACADÉMICO

¿De dónde surgen los problemas de investigación? ¿Qué y cómo se investiga en nuestras universidades? ¿Qué tipo de conocimientos se producen y de qué modo? ¿Cómo inciden en la producción de conocimientos los condicionamientos epistémicos, institucionales y geopolíticos?⁵ Preguntas nece-

3. Universidad Nacional Autónoma de México y Universidade de Sao Paulo, respectivamente.
4. Para una discusión amplia sobre la crisis de la universidad véase por ejemplo Santos (1995), Barichello (2001), Germano (2001).
5. Tomamos aquí la idea de las geopolíticas del conocimiento en el doble sentido que le asignan Walsh, *et al.* (2002: 12): como “diseños imperiales” que imponen un modo de pensar el mundo

sarias pero frecuentemente menos transitadas que otras aparentemente más urgentes: qué recursos se destinan a investigación y cómo se distribuyen, por ejemplo (tema que abordaremos también, aunque más parcialmente).

Plantear un problema de investigación supone que hay algo que no se conoce (bien) y se quiere conocer (mejor), o que hay una situación que se considera insatisfactoria y se quiere cambiar. Estas dos cuestiones suelen estar ligadas, de modos más o menos directos: conocer (mejor) algo puede permitir cambiar en alguna medida alguna situación. La dirección de este cambio implica optar entre intereses diferentes, implica una opción política.⁶ “Toda capacidad científica está al servicio de algo o de alguien, por lo tanto contra algo o contra alguien” (Freire, 1993: 99). Un problema entonces no es nunca neutro, supone una opción. Pero en nuestras universidades –y en nuestras sociedades– esta opción se ha visto cada vez más reducida, achicándose los límites de lo pensable, los problemas posibles de ser propuestos, las cuestiones que admiten discusión. Los para qué y para quién del conocimiento (Lander, 2000a) quedan casi siempre fuera de debate, limitándose el trabajo científico a los *cómo*, a construir conocimiento operativo, instrumental, que busca medios para atender fines que no se discuten.

Un ejemplo típico es la cuestión del desarrollo. Nuestras universidades producen muchos conocimientos útiles para el desarrollo: sobre cultivos o procesos industriales, sobre problemas económicos o financieros. Lo que no suele estar en discusión es la idea misma de desarrollo en juego, heredera dialecta del concepto de “progreso”, típico de la modernidad occidental. Una idea asentada en el mito del crecimiento sin fin, en la suposición de que no hay límite para la explotación de los recursos de la naturaleza y que los problemas ambientales en todo caso serán superados con la respuesta tecnológica adecuada. Mito que no tiene en cuenta que la capacidad de carga del planeta ya ha sido sobrepasada en muchos casos y que estamos erosionando a ritmo creciente su capital natural (Lander, 2002a). Y que sostiene un modelo civilizatorio inviable, porque “¿cómo podrán los 5.000 millones de pobladores del mundo subdesarrollado asumir los patrones de consumo que tienen hoy solo mil millones de habitantes de las sociedades capitalistas avanzadas,

pero también como el esfuerzo por “descolonizarnos” en el terreno epistemológico, en el sentido de la descolonización de las cabezas de Frantz Fanon.

6. Una discusión clásica sobre esta cuestión está en “Conocimiento e interés”, de J. Habermas (1982).

sin causar una verdadera catástrofe ecológica?” (de Rivero, 2001: 20). Este mito guarda una estrecha relación con otro: el del desarrollo lineal y progresivo de la tecnología, que supone que para todo problema actual (económico, social, ambiental, etc.) hay una solución tecnológica a la mano que basta con desarrollar (Lander, 2002a). Y ese es, precisamente, el tipo de conocimiento que se espera produzcan las universidades (aunque no solo ellas).⁷

Los problemas de investigación suelen surgir también del propio “desarrollo de las ciencias”: del “estado del arte” en tal o cual cuestión, que justifica una propuesta de investigación a partir de un vacío detectado. Pero estrictamente ningún vacío así detectado está en el *vacío*: en nuestras universidades todos se enmarcan, con mayor o menor ajuste, dentro de alguna de las disciplinas científicas existentes. Disciplinas que establecen límites a lo que es posible pensar a partir de sus categorías conceptuales y de su lenguaje, de sus supuestos y métodos consagrados. Estos límites son precisamente los que dan identidad al campo disciplinario, volviéndolo inteligible y manejable para sus practicantes. A medida que estas seguridades crecen tiende a olvidarse el origen de la creación del campo, el recorte efectuado por la disciplina para leer el mundo.

En el caso de las ciencias sociales, por ejemplo, suele olvidarse que las cinco disciplinas centrales que surgieron en siglo XIX –historia, economía, sociología, ciencia política y antropología– nacieron y se desarrollaron en cinco países: Alemania, Francia, Italia, Inglaterra y Estados Unidos.⁸ En esa misma época y lugares se establecieron los límites entre las ciencias naturales, las ciencias sociales y las humanidades, como tres culturas diferenciadas del quehacer intelectual (Wallerstein, *et al.*, 1996).

Este origen local ha quedado sistemáticamente oculto tras la pretensión de universalidad de estas disciplinas –y de sus derivaciones y combinaciones posteriores. Parecemos creer que estos aparatos epistémico son independiente del lugar y las circunstancias en que nacieron, de los hombres que le dieron origen y los fines que perseguían y que, por lo tanto, podemos usarlos con cualquier fin y en cualquier otro lugar y circunstancia. Estas ciencias

7. Justamente la pérdida de hegemonía de las universidades tiene relación, entre otros factores, con el rol creciente –y con frecuencia más eficiente– de otras instituciones –empresas, ONG, etc.– en la producción de este tipo de conocimientos. (Germano, 2001: 226).
8. No por casualidad son los mismos países que dieron origen a los modelos universitarios que sirvieron de base para la creación de la mayor parte de las universidades en el mundo occidental (cfr. Dreze y Debelle 1983, cit. en Barichello 2001: 39).

aparecen como ya construidas, debiendo los países del Tercer Mundo limitarnos a “usarlas”, cuando no a ser objeto de conocimiento de los científicos de los países centrales.

La hegemonía epistémica de estas ciencias supone la aceptación del predominio de lo que dio en llamarse “razón” sobre cualquier otra forma de conocimiento. Una razón que se ha autodefinido como algo diferente e independiente del cuerpo y del mundo (cfr. Lander, 2000b: 15). Resulta muy difícil admitir que “la racionalidad humana no es lo que la filosofía occidental asumió ser” (Lakoff y Jonson, 1999: 4), comprender que no es puramente literal, desincorporada y desapasionada, que es predominante inconsciente y metafórica y está profundamente ligada al cuerpo y al lugar que habitamos (Lakoff y Jonson, 1998, 1999). Cuesta admitir que *vidente*, *visión* y *vista* no son cosas independientes (Varela, *et al.*, 1997). No hay una única razón universal para todo tiempo y lugar, aunque así lo pretenda la razón cartesiana que nos legó la modernidad occidental.

Se trata de una racionalidad que, por su propio origen eurocéntrico, excluyó de la “ciencia”, reduciéndolos por tanto a un lugar marginal, a los conocimientos de otras culturas y lugares. La colonialidad del poder europeo (Quijano, 2000) tuvo su continuidad en una colonialidad del saber, que consagra la diferencia colonial al poner en un lugar de inferioridad a todo lo diferente (Mignolo, 2000a).⁹ Los conocimientos de los pueblos originarios latinoamericanos y en general los de las “masas incultas” que no acceden a la “ciudad letrada” (Rama, 1984) de la academia, son considerados a lo sumo “sabiduría popular”, pero nunca ciencia. Aunque con frecuencia son objeto de estudio de las ciencias autorizadas, que en muchos casos terminan “devolviéndolos” a la sociedad, ahora sí, como conocimientos “verdaderos”. En los últimos años esto se ha consolidado como un rentable negocio a través de las reglamentaciones internacionales de propiedad intelectual que impulsan organismos como la Organización Mundial de Comercio. La apropiación pri-

9. No hay que olvidar que a la colonización europea siguió una nueva forma de colonialidad, la impuesta por Estados Unidos. En este sentido términos como “globalización” e incluso la idea de “imperio” acuñada por Hardt y Negri (2000) pueden actuar como ocultadoras del imperialismo global vigente (Coronil, 2002), que hoy tiene el sello de la globalización neoliberal. Por ello el término eurocentrismo ya no refleja cabalmente la situación y se busca sustituirlo con otros como *globocentrismo* (Coronil, 2000). Pero lo esencial sigue siendo el predominio –como hegemonía consensual y/o como dominación impuesta– de un modelo civilizatorio –y un tipo de racionalidad– que se autoerige como universal.

vada de antiguos saberes comunitarios locales hace que finalmente paguemos alto precio por sus versiones masiva e *irracionalmente* (valga la paradoja) impuestos a nivel global, trátase de semillas o medicamentos. (Lander, 2002b). Pero también de ideas en general: los universitarios latinoamericanos estamos siempre más al tanto de las novedades intelectuales europeas o norteamericanas que de lo que producen nuestros colegas latinoamericanos que, para hablar, deben apoyarse en la autoridad intelectual de algún autor “reconocido”, mayoritariamente europeo o norteamericano.

Este tipo de racionalidad ha producido también las múltiples separaciones entre las disciplinas, que desde hace medio siglo buscan intersecciones inter o transdisciplinarias que reconstruyan algo de su unidad de origen y, al mismo tiempo, no han cesado de subdividirse en múltiples subdisciplinas y cuasidisciplinas. A nivel universitario estas separaciones han construido sus propios espacios institucionales, que establecen caminos para la formación de estudiantes y las posteriores carreras académicas, a través de asociaciones, congresos y publicaciones que constituyen fuertes mecanismos de legitimación de saberes. Espacios y mecanismos que, según Palermo, suelen estar altamente ritualizados, estableciendo medidas de “productividad intelectual”

[...] por “peso específico”: tantas páginas publicadas, con referato, en “órganos reconocidos”, preferentemente si figuran en el *Citation Index*; si se dirige a tesis, a cuántos y desde cuándo; si se realizan contratos, convenios, patentes; si se asiste a reuniones científicas. En medio de esa presión el docente-investigador se encierra con su computador y escribe *papers* (que nadie lee) y ponencias (que nadie escucha) y gestiona la edición de libros (que paga de su bolsillo y que no se distribuyen); esto a su vez está en directa relación con la capacidad económica de cada quien, pues no todos pueden viajar por el mundo participando en congresos, ni editar sus papeles ya que la universidad no tiene capacidad financiera para hacerse cargo de tales costos. Por otra parte tampoco queda demasiado tiempo para una adecuada transferencia en el aula. De todo ello surge que lo que se puede llegar a construir es poco y queda encerrado en un pequeñísimo circuito [...] ¿podemos *pensar en pensar* de otra manera si no están dadas las condiciones simplemente para “pensar”? Es posible modificar las estructuras de conocimientos cuando no hay resolución para las estructuras de poder? (Palermo, 2002: 164,170).¹⁰

10. La autora escribe desde una universidad “periférica de la periferia”, como ella explica, donde estas cuestiones se agudizan (una universidad de una provincia argentina pobre y lejana a la capi-

Esto nos lleva a la cuestión nada menor del financiamiento: quién y cómo paga la investigación. En los últimos 15 o 20 años se han generalizado dos fuentes básicas, con frecuencia combinadas entre sí. Por un lado el financiamiento de las empresas –directo o por la vía de fundaciones– que va consolidando un tipo de universidad corporativa, gobernada en sus prioridades desde el sector empresarial. Es la empresa privada la que determina qué áreas investigar de acuerdo a sus intereses económicos, estableciéndose incluso acuerdos sobre la propiedad intelectual de los conocimientos generados, que quedan total o parcialmente en manos de la empresa financiadora.¹¹ La otra vía es la de los fondos públicos concursables, administrados por las propias universidades o por organismos especializados (consejos nacionales de investigación científica o similares). En este caso las prioridades son negociadas entre los gobiernos y las burocracias académicas, consolidando normalmente el “sentido común” social y político dominante y/o las lógicas de la racionalidad académica que venimos describiendo. Pero además, en la misma línea de lo que señala Palermo más arriba, estos mecanismos ponen al intelectual en una permanente lucha por su sobrevivencia personal y académica: presentar un proyecto a tiempo y con posibilidades de ser financiado de acuerdo al tema y a los cánones formales establecidos, sortear luego los mil obstáculos administrativos para llevarlo a cabo, lograr ser visualizado adecuadamente por sus colegas y por los financiadores, tener otro proyecto pronto para cuando éste se acabe.¹² En medio de esta *lógica de los proyectos* poco importan los efectos sociales de su trabajo: el intelectual se transforma en una microempresa que debe venderse bien y continuamente para sobrevivir

tal). En cualquier caso su descripción se ajusta a la situación de las universidades latinoamericanas, especialmente las públicas, que son nuestra principal preocupación aquí. Otra es sin duda la historia en universidades de países “centrales” e incluso en algunas pocos casos latinoamericanos, pero creemos que algunos rasgos se mantienen, como el del circuito intelectual reducido y autoalimentado.

11. Un ejemplo que despertó indignación en la comunidad académica estadounidense fue el de la Universidad de California en Berkeley con la empresa farmacéutica Novartis, que aportó 25 millones de dólares a esa universidad a cambio de derechos de negociación de patentes de descubrimientos biológicos y una representación directa de la empresa en el comité de investigaciones respectivo (Engell y Dangerfield, 1998, cit. por Lander 2002a: 3).
12. Nuestra crítica no niega la ventaja que este tipo de mecanismos tiene respecto a otros mucho menos transparentes mediante los cuales solían consolidarse las carreras burocráticas y académicas en el pasado ni la relativa democratización de las posibilidades de investigación que implicaron. Pero atender a la “perversión” que estos mecanismos han generado nos parece a esta altura imprescindible.

y, en el mejor de los casos, para destacarse en su área. Para ello deberá ser capaz de estar al día con las “novedades” intelectuales (citar siempre lo último de los últimos autores) y ser capaz de producir él mismo alguna idea “novedosa” de vez en cuando, del mismo modo que las empresas deben sacar siempre un nuevo modelo al mercado (Mignolo, 2001).

Pero volvamos a los problemas epistemológicos y las separaciones producidas por la racionalidad occidental (mente-cuerpo, razón-mundo, etc.). Una escisión decisiva para la investigación científica es la que se establece entre el sujeto y el objeto de investigación. Esto supone un investigador descomprometido con su *objeto* de estudio, que *debe* mantener con él una distancia que le permita ser “objetivo” al no estar implicado en la situación que analiza. Esta tradición intelectual, originaria de las ciencias naturales y trasladada a las sociales, aunque continuamente cuestionada incluso desde dentro, sigue siendo ampliamente predominante. Esta distancia, se supone, permite poner orden racional en el caos de la realidad social concreta (Santos, 1996). Parapetado detrás de sus textos, sus múltiples citas y, preferentemente, sus cifras y datos estadísticos, el científico social se erige en el único capaz de decir a los otros cómo son y hasta qué realmente desean, sin que estos tengan posibilidad de opinar, salvo a través de su palabra filtrada por el investigador.¹³ Si en algunos casos se le pide su colaboración como fuerza de trabajo barata en la recolección de los datos, o se le pide su tiempo como “informante calificado” o entrevistado, difícilmente en cambio se prevé su participación en la definición del problema de investigación, los objetivos o los usos de los resultados, en la discusión del para qué y el para quién del conocimiento generado (Brandao, 1983). Los investigadores realizan en definitiva una nueva operación colonizadora de sus investigados. Se consolida así un grupo social entrenado para observar a otros grupos sociales (Palermo, 2002) pero que se observa y reflexiona mucho menos sobre sí mismo.

13. Normalmente, además, el común de la gente tampoco tiene posibilidad de entender lo producido por el investigador, codificado en lenguaje altamente especializado. Otra cuestión es si el conocimiento generado tendrá o no incidencia en sus vidas. Muy diferente será el que ciertas consultoras generan para uso de gobiernos y empresas en la toma de decisiones que el que producen muchos intelectuales universitarios que sólo se alimentan entre ellos, sin siquiera leerse mutuamente, como afirma la ya citada Palermo.

MUCHA ENSEÑANZA, POCOS APRENDIZAJES

¿Cómo se enseña y cómo se aprende en las universidades? ¿Qué orientaciones pedagógicas predominan? ¿Cómo inciden los condicionantes institucionales y las geopolíticas del conocimiento en la formación de los docentes y en las prácticas pedagógicas dominantes? Estas son algunas de las preguntas que orientan aquí nuestra búsqueda.

Una primera cuestión es que, en principio, se enseña lo que se sabe. Esto plantea un primer problema: lo que se sabe y se enseña suele ser mucho más el producto de textos y enseñanzas recibidas de otros que de la producción propia de conocimientos. De hecho, todo lo dicho en el apartado anterior requiere una salvedad fundamental: es bien poco lo que se investiga en nuestras universidades; la mayoría de los docentes no tienen tiempo para investigar y, con razón, tampoco deseos de hacerlo, ante el panorama ya descrito de las carreras académicas agobiantes (la pelea por los proyectos, etc.). Más aún, estimaciones de UNESCO indican que solo el 15% de las universidades latinoamericanas pueden ser consideradas “de investigación” (García Guadilla, 1996: 36).

Esto acentúa un problema que Chevalard (1997) ha descrito como la diferencia que se produce entre el saber académico y el saber didactizado, el saber que se enseña. Este último es siempre diferente que el saber académico, en tanto está sujeto a opciones didácticas y condicionantes institucionales: qué se dice y qué no, en qué orden se presenta, son decisiones que toma el docente y/o la institución, a través de la construcción de los currículos y las opciones metodológicas. Pero cuando estos docentes e instituciones tienen una relación muy indirecta con el conocimiento académico y no participan ellos mismos en su creación, esta distancia suele acentuarse. Hay entonces un riesgo mayor de que los conocimientos sean presentados de un modo ahistórico y acrítico, sin una adecuada ubicación geopolítica, sin referencia a los contextos en que fueron producidos, las necesidades que buscaban satisfacer, los problemas que querían resolver. Fácilmente se aceptará a los “autores conocidos” como los únicos existentes o, más frecuentemente, se usará la versión predidactizada de los manuales para enseñarlos. En cualquier caso tanto docentes como estudiantes se asoman muy escasamente a los procesos de investigación, que aparecen como una caja negra de la que ya salió un conocimiento verdadero y autosuficiente.

Una segunda cuestión es la del aprendizaje, terreno que sigue siendo poco pensado en las instituciones educativas en general y en las universidades en particular. Con el fácil recurso de hablar de “procesos de enseñanza-aprendizaje” se olvida que se trata de procesos diferentes, que tienen lógicas distintas. Tanto que es posible aprender sin que nadie enseñe y enseñar sin que nadie aprenda. Esto último es particularmente desolador para los docentes. A pesar de la insistencia sobre el *aprendizaje significativo* (Ausubel, *et al.*, 1987), las aulas parecen ser un espacio muy poco significativo. Varias veces hemos pedido a grupos de estudiantes y docentes universitarios que recuerden experiencias fuertes de aprendizaje: momentos de la vida en que sintieron que aprendían mucho. En la inmensa mayoría de los casos las experiencias recordadas no tienen que ver con los espacios educativos institucionales sino con otros ámbitos (familiares, comunitarios, etc.). Las aulas son el lugar al que “se va a aprender”, pero todos sentimos que los aprendizajes más importantes pasan por otro lado.

Desde los trabajos de Vygotsky (1979) y Piaget (1975), hasta los de Bruner (1984) y Freire (1980) mucho se ha insistido sobre el carácter re/constructivo del aprendizaje. Todo proceso de aprendizaje, para ser tal, implica un descubrimiento personal, una construcción y reconstrucción propia, que puede ser apoyada desde fuera por la tarea docente, pero que es antes que nada un proceso activo y endógeno, que implica poner en juego conocimientos anteriores, para construir a partir de ellos y/o a partir de su cuestionamiento, pero siempre desde su deconstrucción (Pillar Grossi, 1994). Es también un proceso social, en tanto se aprende solo, pero sobre todo se aprende con los otros: los docentes, sí, pero también los pares, que comparten saberes próximos y a la vez diferentes. Es finalmente un proceso reconstructivo político (Demo, 2001), en tanto se aprende a favor o en contra de algo, se aprende para algo: para cambiar el mundo en alguna medida o para mantenerlo como está.

Sin embargo, y más aún en nuestras universidades, la enseñanza sigue siendo básicamente instructorista (Demo, 2001) o bancaria (Freire, 1980),¹⁴ en el sentido de depositar conocimientos en cabezas consideradas vacías,

14. La UNESCO suele utilizar el término “frontal” (Schiefelbein, *et al.* 1995) para caracterizar a este tipo de modelos pedagógicos tradicionales, tomando como referencia la disposición espacial típica de las aulas, con el docente al frente de modo que todos los estudiantes puedan verlo, pero sin necesidad de verse entre sí, porque las interacciones entre estudiantes no forman parte del modelo.

desde el docente que sabe a los alumnos que, por definición, “no saben”. A la distancia entre el saber académico y el del docente, se suma ahora la distancia –verdadero abismo que permanece ignorado– entre el saber del docente y el del alumno (Chevalard, 1997). Se actúa con la convicción de que la transmisión de conocimientos es la prioritaria sino única tarea del docente. Y que esta transmisión se realiza únicamente a través del lenguaje verbal, sin pensar por ejemplo en el papel del cuerpo en los procesos de conocimiento, como lo sugieren los trabajos de Maturana y Varela (1990) que analizan los procesos cognitivos a partir de la interacción mente-mundo. El conocimiento es siempre conocimiento *incorporado*. Pero en nuestras aulas universitarias el cuerpo es casi un objeto molesto que debe ser ubicado en un espacio definido y no participar del aprendizaje: solo las mentes deben estar abiertas y receptivas al saber docente. El positivismo pedagógico y el espiritualismo autoritario siguen dominando las prácticas educativas (Torres, 2001b).

En América Latina muchas veces las alternativas pedagógicas planteadas han tenido también un sello eurocéntrico. De un lado, los movimientos sociales y políticos de izquierda combinaron un discurso crítico de las instituciones educativas con dos tipos de práctica: la inacción total o la repetición de los mismos modelos pedagógicos y didácticos. El discurso reproductivista, que desde la obra de Aníbal Ponce ([1936] 1978) en adelante viene repitiendo la izquierda latinoamericana, alimentado posteriormente por pensamientos diversos como el de Althusser (1970), Bourdieu y Passeron (1977) o Apple (1986), que sostiene básicamente que los sistemas educativos solo pueden servir para la reproducción de la sociedad tal como ella es, de acuerdo a los intereses de los sectores dominantes. Desde esa perspectiva única es muy poco lo que puede hacerse para cambiar la educación mientras no cambie el modelo social vigente. Esto oscurece el hecho de que los sistemas educativos, como todos los espacios sociales, son siempre campos de lucha, donde conviven prácticas de adaptación pasiva, oposición velada y resistencia activa (Giroux, 1992; McLaren y Giroux, 1998). En todo caso las prácticas pedagógicas de los movimientos sociales y políticos de izquierda mostraron, en su gran mayoría, una impronta igualmente instrucionista. Incluso es posible encontrar fuertes conexiones entre la pedagogía política leninista y el conductismo (Simpson, 1990). El origen inmigrante europeo de muchos movimientos anarquistas y socialistas de principios del siglo XX puede haber contribuido a afirmar una visión civilizadora, en definitiva convergente con el discurso de la instrucción pública, cuyo representante más conocido fue

Sarmiento (cfr. Puiggrós, 1984 y 1993). Este discurso se extendió a una prolongada práctica que supone la tarea de los movimientos sociales y políticos como la de “educar al pueblo ignorante”, una perspectiva con mucho de colonial.

Mientras buena parte del pensamiento crítico parece haberse quedado corto en el desarrollo de alternativas pedagógicas, el positivismo pedagógico encontró su renovación en las propuestas eficientistas del conductismo.¹⁵ Este movimiento pedagógico que parecía seriamente cuestionado por el constructivismo.¹⁶ hoy retorna con fuerza a través de cierto uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Si la pedagogía tradicional autoritaria puede ser calificada de bancaria, estos nuevos modelos de educación a distancia e informatizada pueden denominarse como “educación de cajero automático” (Kaplún, 1998b), haciendo más eficiente el mismo modelo educativo exógeno, en el que el educador coloniza al educando. La puesta a punto de estos mecanismos está resultando además ideal para una nueva forma de colonialismo educativo en sentido estricto, con la llegada a muchos países latinoamericanos de universidades del primer mundo (notoriamente las españolas), vía cursos a distancia. Estos programas consagran de un modo mucho más nítido la desterritorialización de la institución universitaria (Barichello, 2001) y, con sus programas “talla única” para todas partes desconocen completamente la importancia del conocimiento local (Escobar, 2000). La falsa ilusión de resolver por esta vía los problemas de masificación de las universidades latinoamericanas tras el crecimiento de la matrícula disparado en los años 80 (Rodríguez Gómez, 2001) puede hacer además que los modelos eficientistas se generalicen, aunque también es cierto que la discusión sobre ellos está siendo una excelente oportunidad para abrir el debate sobre lo pedagógico en muchas universidades.¹⁷

15. Las bases de aplicación de la psicología conductista a la educación fueron propuestas fundamentalmente por Skinner (1979). Para una crítica general a las concepciones eficientistas en educación véase por ejemplo Gimeno Sacristán (1995).
16. Junto a los trabajos ya citados de Vygotski, Bruner y Pillar Grossi, para una revisión general del constructivismo en educación cfr. por ejemplo Pérez Miranda y Gallego-Badillo (1996).
17. Esta es nuestra experiencia en la Universidad de la República, a partir del convenio con la cooperación española sobre educación a distancia y nuevas tecnologías en la educación. Similares efectos pudimos observar a nivel del Grupo Montevideo (agrupamiento de universidades públicas del MERCOSUR), por ejemplo en el Seminário Internacional Pedagogia Universitária e Novas Tecnologias no Ensino, realizado en Porto Alegre en 2001 (información disponible en ww.ufrgs.br/augm2).

En estas discusiones retornan las alternativas olvidadas. Principalmente las que se nuclean en torno al fermental pensamiento de Paulo Freire, el más rico aporte latinoamericano a la pedagogía universal. Un pensamiento hasta ahora quizás más citado que leído, más leído que entendido, más entendido que puesto en juego en las aulas concretas. Volveremos más adelante sobre esta alternativa.

Cabe recordar finalmente que, aunque la enseñanza es por lejos la principal actividad de las universidades latinoamericanas, la formación específica de los docentes en el terreno pedagógico y didáctico brilla por su ausencia. Se parte del supuesto de que un buen docente es básicamente alguien que “sabe” del tema –y en el mejor de los casos ha investigado sobre él. Aunque ahora empiezan a proliferar los cursos y maestrías en docencia universitaria, mayoritariamente sigue sin entenderse necesario destinar tiempo y recursos a la formación específica, ni siquiera por parte de los docentes más críticos. Parfraseando a Giroux (1988), que plantea la necesidad de que los profesores sean “intelectuales transformativos”, podríamos decir que resulta preocupante que los intelectuales que se pretenden transformativos no dediquen un esfuerzo específico a intentar ser buenos profesores. O, para decirlo en otros términos, antes que “revolucionarios profesionales”, ser “revolucionarios en su profesión” (Osorio, 1994). Y ello implica dedicar tiempo a pensar y trabajar sobre cosas como la didáctica, porque no preocuparse por el cómo es tan grave como no preocuparse por el por qué y para qué de la educación (Lucio, 1994; Mariño, 1994).

UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD: ¿EXTENSIÓN O INTERACCIÓN?

Junto a la enseñanza y la investigación las universidades suelen hablar de una tercera tarea a la que denominan *extensión*. Suele decirse que todo docente tiene esa triple tarea.¹⁸ Aunque en verdad la extensión es habitualmente el pariente pobre de las actividades universitarias: pocos docentes dedican

18. Así lo establecer el Estatuto del Personal Docente de la Universidad de la República, de Uruguay. Enunciados similares pueden encontrarse en la mayor parte de las universidades públicas latinoamericanas.

poco tiempo a ella y pocos recursos son destinados por las universidades a esta área.¹⁹

La palabra extensión tiene en las universidades latinoamericanas una historia que conviene recordar brevemente. El tema ya apareció con fuerza en el primer Congreso Internacional de Estudiantes Americanos, reunido en Montevideo en 1908, que articuló la mayor parte de las demandas que se harían famosas en Córdoba diez años después. Los estudiantes planteaban fundamentalmente la instrumentación de programas dirigidos a la clase trabajadora, con el fin de atender los problemas sociales existentes. A este tipo de orientación parecían responder experiencias pioneras como la Universidad Popular Mexicana, surgida en 1912. Los cursos y charlas que se daba a los trabajadores tenían dos tipos de contenidos: por un lado temas de “cultura general” y tecnología y por otro cuestiones de higiene, hábitos de trabajo, alcoholismo, etc. José Vasconcelos estuvo vinculado a estas primeras experiencias extensionistas mexicanas y también impulsó, a partir de los años 20, las llamadas “misiones culturales”, con estudiantes y maestros que actuaban como verdaderos “soldados educadores dedicados a civilizar al indio” (Super, 1993: 6).

Aunque algunos contenidos fueran similares, un enfoque diferente parecieron tener las Universidades Populares González Prada, impulsadas en la misma época por Raúl Haya de la Torre, el fundador del APRA.²⁰ Aquí el objetivo apuntaba sobre todo a la construcción de una alianza de los intelectuales con las clases trabajadoras, a través de un trabajo educativo y de “extensión cultural” que los estudiantes universitarios realizaban con los obreros en los barrios populares de Lima y que se extendió rápidamente a muchos sitios. Aunque probablemente, y contra lo que ellos creían, los estudiantes tenían más para aprender de los obreros que a la inversa, al menos “en lo tocante a la cuestión social”, como señalaba Mariátegui (1929: 5).

A partir de estas primeras experiencias la “extensión” se generalizó a prácticamente a todas las universidades y el término acabó institucionalizándose. Sin embargo ha permanecido en el tiempo una continua indefinición so-

19. A modo de ejemplo, el presupuesto de la UNAM de México se distribuye del siguiente modo: 60,2% para enseñanza, 24,6% para investigación, 8,4% para extensión y 6,8 % para gestión institucional (datos del 2001, en www.estadistica.unam.mx).

20. Acción Popular Revolucionaria Americana, un partido populista progresista con larga trayectoria e incidencia política en el Perú hasta la actualidad.

bre su sentido y objetivos. Desde quienes se plantean “llevar la cultura al pueblo” o “promover hábitos de higiene”,²¹ pasando por quienes priorizan enseñar habilidades y técnicas que mejoran el trabajo, hasta quienes se proponen entregar herramientas que ayuden en la defensa de los derechos de los trabajadores, construir alianzas políticas entre intelectuales y sectores populares o contribuir a los procesos organizativos de esos sectores. Desde enfoques fuertemente disciplinadores y civilizadores hasta potencialidades liberadoras, la extensión aparece como un campo de disputa lleno de ambigüedades.

En los años 60 el término empezó también a ser utilizado por una serie de programas promovidos por agencias gubernamentales y organismos no gubernamentales, así como por los programas que el gobierno estadounidense impulsó en la región a través de la Alianza para el Progreso, en un operativo dirigido fundamentalmente a contrarrestar los posibles efectos de contagio de la revolución cubana.²² Muchas experiencias sin embargo derivaron luego en instituciones y proyectos vinculados al llamado movimiento de educación popular, al encontrarse con otros referentes como la pedagogía de Paulo Freire y la teología de la liberación (Núñez, 1985; Kaplún, 2003).

Fue Paulo Freire precisamente quien realizó un fuerte cuestionamiento al término mismo “extensión”, en un ensayo referido a las experiencias extensionistas rurales de tipo gubernamental, pero generalizable a otras que se agrupan bajo el mismo rótulo. La extensión, plantea Freire, refleja generalmente la pretensión de “extender” las cualidades de algo –la institución universitaria por ejemplo–, consideradas superiores, a sujetos que no las tienen, sustituyendo sus conocimientos “vulgares” por otros “correctos”. Sustituyendo una forma de conocimiento no científico por otra considerada mejor, el conocimiento científico (Freire, 1991). El “equivoco gnoseológico de la extensión” parte de la base que los conocimientos de los campesinos –en el caso que analiza–, asociados a su acción cotidiana en su realidad concreta, deben ser remplazados por otros, los que el extensionista trae, provenientes de un conocimiento científico universal, elaborado en otro lugar: la academia, la universidad, la ciencia. La extensión no propone un diálogo entre estas dos

21. Sobre el higienismo como movimiento disciplinador liderado por el poder médico a principios del siglo XX véase por ejemplo Barrán (1990), Pedraza (1999), Nouzeilles (2000).

22. Sobre el funcionamiento de este tipo de programas véase por ejemplo Riofrío, *et al.* (1973), que analiza su llegada a las barriadas pobres de Lima –producto de invasiones de tierras suburbanas– con el sugerente título “De invasores a invadidos”. Una sensación muy similar de invasión cultural provocan hasta hoy muchos programas extensionistas.

formas de conocimiento, sino la imposición de uno sobre otro. Por ello Freire (1991) caracteriza al extensionismo como un proceso de invasión cultural. Y ya desde el título propone otra forma de pensar la relación entre técnicos y campesinos: “¿extensión o comunicación?” Si la extensión como invasión cultural parte de una teoría de la acción basada en la anti-dialoguicidad (Freire, 1991), de lo que se trata es de apelar a una teoría de la acción basada en la dialoguicidad, en el diálogo de saberes diferentes.²³

Un término emparentado con el de extensión es el de “transferencia”, palabra a la que puede someterse a la misma crítica que plantea Freire. Pero quizás lo interesante es observar su sistemática asociación con otra, conformando la expresión “transferencia tecnológica”. Como plantea Santos (1996), al conocimiento llamado científico se ha asociado un tipo de aplicación llamada técnica. La aplicación técnica de la ciencia supone que:

1. Quien aplica el conocimiento está fuera de la situación existencial en que incide la aplicación y no es afectado por ella.
2. Existe una separación total entre fines y medios. Los fines se presuponen definidos y la aplicación incide sobre los medios.
3. No existe mediación deliberativa entre lo universal y lo particular. La aplicación procede por demostraciones necesarias que dispensan la argumentación.
4. La aplicación asume como única la definición de la realidad dada por el grupo dominante y la fuerza. Escamotea los eventuales conflictos y silencia las definiciones alternativas.

23. Recuérdese que estos textos de Freire, publicados originalmente en 1973, son anteriores a la teoría de la acción comunicativa de Habermas, con la que es posible encontrar conexiones. También diferencias importantes, especialmente en el sentido político, que subraya los conflictos de clase: “[D]esde un punto de vista más crítico y desde una visión más histórica, tanto para América Latina como para el Tercer Mundo en general, no solamente la capacitación técnica sino cualquier otra dimensión educativa popular, en el proceso de reforma a agraria o no, tiene que estar asociada a este esfuerzo, a través del cual los hombres simples se descubren a sí mismos como hombres, como personas prohibidas de ser, pero sobre todo como clase social dominada.” (Freire, 1991: 108). Por otro lado hay que reconocer una ambigüedad en el pensamiento freireiano en cuanto a la concepción de lo cultural. Porque si bien hay una insistencia en el diálogo de saberes, hay también una calificación del pensamiento de los campesinos, por ejemplo, como pensamiento ingenuo, mágico, “pre-científico”. Un modo de ver y pensar que hay que superar a través de la concientización, de una comprensión científica y objetiva de la realidad. (Freire, 1991: 84-85). Lo que puede haberse perdido en este trayecto es la comprensión profunda de otros modos de conocer donde lo mágico, por ejemplo, puede ser un modo de resistir de una cultura, de un modo de vida, de un mundo de vida (cfr. Ganduglia, 2001).

5. La aplicación del *know-how* técnico vuelve dispensable, y hasta absurda, cualquier discusión sobre un *know-how* ético. La naturalización técnica de las relaciones sociales oscurece y refuerza los desequilibrios de poder que las constituyen.
6. La aplicación es unívoca y su pensamiento es unidimensional. Los saberes locales o son recusados o son funcionalizados y, en cualquier caso, teniendo siempre en vista la disminución de las resistencias al despliegue de la aplicación.
7. Los costos de la aplicación son siempre inferiores a los beneficios y unos y otros son evaluados cuantitativamente a la luz de los efectos inmediatos del grupo que promueve la aplicación. Cuanto más cerrado el horizonte contabilístico, tanto más evidentes los fines y más disponibles los medios (Santos, 1996: 19, traducción mía).

Este modelo, cuyo origen está en el esfuerzo por convertir todos los problemas sociales y políticos en problemas técnicos, es también el que predomina en un tipo de relación que se ha ido generalizando en las universidades en los últimos 15 o 20 años: el de los convenios y acuerdos de venta de servicios a gobiernos, empresas y organizaciones de todo tipo. Una modalidad que, conjuntamente con la privatización y el cobro de matrículas, se ha ido perfilando como alternativa para el financiamiento de las universidades, simultáneamente desbordadas por la masificación y asfixiadas por los recortes presupuestales.

Claro que esta modalidad tiene también enormes potencialidades transformadoras en la vida de las universidades, al establecer puentes entre la academia y la sociedad que la universidad tradicional no promovía. Por el contrario, como modernas torres de marfil donde se cultiva el conocimiento científico, las ciudades universitarias suelen vivirse a sí mismas y ser vividas por los demás como islas dentro de la “ciudad ciudadana”, la *polis* cotidiana.²⁴ Invisibles fosos y puentes levadizos difíciles de cruzar parecen erigirse a su alrededor. Un uso crítico de la modalidad de convenios y venta de servicios puede ser muy útil para restablecer el contacto con la vida.

En este sentido se orientan también los programas de tipo “aprendizaje y experiencia” que varias universidades empiezan a desarrollar en los últimos

24. Sobre la ciudad universitaria como estructura comunitaria y, a la vez, de encerramiento, véase por ejemplo Barichello (2001: 124).

años. Se trata habitualmente de programas donde estudiantes y docentes de áreas académicas diferentes trabajan juntos en un área geográfica, una comunidad o una organización con la que se establecen acuerdos de trabajo.²⁵ Se retoma aquí parte de la tradición extensionista, así como la de algunas carreras –medicina, trabajo social– en las que es habitual una práctica profesional como parte de la formación. Pero hay ahora una insistencia mayor en la interdisciplinariedad y en la integración con la formación curricular y también con la investigación. Aparece un mayor esfuerzo por pensar la intervención social de modo crítico y dialógico, aunque muchas veces resulta difícil acomodar las lógicas universitarias, sus estructuras institucionales y tiempos curriculares, con la realidad social concreta. También es difícil evitar la parcelación de complejas situaciones sociales respondiendo con acciones planificadas sin caer en el conocido desvío de que “la realidad tiene problemas y los técnicos tienen programas”: un programa para viejos y otro para jóvenes, uno para salud y otro para vivienda, etcétera. Resulta también difícil evitar que los programas sean vividos como una nueva invasión universitaria a ignotas tierras urbanas o rurales, sin una adecuada reflexión sobre el significado del encuentro entre culturas, entre modos de vida y conocimiento diferentes que implica.²⁶ Creemos sin embargo que este tipo de experiencias abre una puerta interesante para repensar la relación entre universidad y sociedad.

25. Por ejemplo el Programa Apex (Aprendizaje y Extensión) de la Universidad de la República, de Uruguay (Apex, 1999). Un enfoque similar parecen tener las Casas Universitarias de la Universidad Mayor de San Simón, de Cochabamba (Quiroga, 2001), institución que prefiere hablar de “interacción social universitaria” en lugar de “extensión”.

26. Sobre el encuentro de culturas diferentes en este tipo de trabajo véase por ejemplo Cetrulo 2001. Por otra parte y como ilustración anecdótica de las reacciones que esta invasión genera, puede mencionarse la de un vecino de un barrio montevideano donde se ha instalado un programa de este tipo. Tras recibir sucesivas oleadas de estudiantes realizando encuestas sobre cuestiones de salud, sociales, etc., el hombre puso un cartel en su casa que decía “Encuestas 20 pesos”. La anécdota, que ignoramos si es verídica –pero en todo caso merece serla– pertenece ya a la leyenda transmitida oralmente en el programa.

(RE)ARTICULAR LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA

Este recorrido por las tres funciones típicas de la universidad²⁷ puede percibirse como excesivamente y negativamente crítico. Podría incluso verse como argumentos de apoyo para quienes, como el Banco Mundial, sostienen que invertir en educación superior en el Tercer Mundo no es “rentable” (cfr. de Tommasi, *et al.*, 1996). El espacio limitado de este ensayo no permite desarrollar suficientemente el rescate y la riqueza de los aportes de la universidad y los intelectuales latinoamericanos, sin duda de un valor inmenso.²⁸ Tampoco permitirá desarrollar suficientemente las propuestas alternativas, aunque trataremos de sugerir caminos con base en algunas experiencias actuales y tradiciones vigentes.

Conviene aclarar en primer lugar que si nuestro punto de partida crítico fue el cuestionamiento a la modernidad eurocéntrica y a la racionalidad occidental, las propuestas alternativas no surgen de la negación de la modernidad y la racionalidad en general. Se trata más bien de imaginar otra modernidad y otra racionalidad posibles. Una modernidad que recupere su carácter emancipador del ser humano; una racionalidad capaz de leer el mundo para transformarlo y no para destruirlo y someter al diferente (cfr. Dussel, 2000). Tampoco se trata de rescatar cualquier universidad. Incluso la palabra y la idea de universidad pueden y deben ser puesta en cuestión. Por un lado cuestionando/nos la idea de un *universal* abstracto capaz de saberlo y pensarlo todo. Por otro admitiendo que si las instituciones son soluciones permanentes a problemas permanentes (Berger y Luckman, 1968), los cambios en los pro-

27. En verdad hay una “cuarta función” muy importante en todas las universidades: la de la dirección y gestión universitaria. Ella es clave porque articula las otras tres funciones y decide sus orientaciones principales. La forma en que opera es también decisiva. Son muy distintas las universidades donde deciden unos pocos –rector, consejo– que cuando estas decisiones están –al menos teóricamente– en manos de toda la comunidad universitaria a través de mecanismos de cogobierno de docentes, estudiantes, egresados y/o funcionarios. La articulación entre luchas de poder académicas e institucionales así como el funcionamiento de la burocracia universitaria son también muy importantes. Por razones de espacio no podemos abordar aquí estas cuestiones.

28. Para un listado impresionante –y a la vez, necesariamente, incompleto y discutible– de los aportes de las ciencias sociales latinoamericanas véase López Segre (2000: 185-187). En su lista se incluye desde la teoría de la dependencia hasta la teología de la liberación, pasando por los aportes de los estudios culturales latinoamericanos y la pedagogía del oprimido. La lectura de ese listado personalmente me hace pensar que muchos de esos aportes provienen de universitarios que trabajaron en universidades, pero también de muchos que lo hicieron desde otros espacios sociales, políticos e intelectuales.

blemas a enfrentar pueden requerir también nuevas institucionalidades y, en todo caso, los mismos problemas pueden ser pensados y enfrentados de modos diferentes cuando las instituciones ya no pueden asumirlos cabalmente. En este sentido tal vez resulte sugerente la idea de una *multiversidad*²⁹ (Kerr, 1982), capaz de dar cuenta de la *di-versidad* (Mignolo, 2001: 34).

En todo caso se trata de buscar juntos un nuevo sentido para esa *comunidad de saber* (Barichello, 2001) que llamamos universidad. Para ello, creemos, es necesario un movimiento hacia adentro³⁰ y, sobre todo, hacia fuera, hacia los *otros* sociales, políticos, intelectuales. Esto implica repensar *juntas* la enseñanza, la investigación y la “extensión” universitarias. O, mejor: *repensar juntos el aprendizaje, la producción de conocimientos y la relación de la universidad con la sociedad*. Se trata de superar, simultáneamente, la separación institucionalizada entre las funciones de la universidad y los equívocos gnoseológicos en torno a cada una de ellas.

La lógica universitaria instituida supone que en la universidad se enseña y por lo tanto se aprende. Y que a partir de allí se investiga y se hace extensión. Que a partir de un saber guardado, transmitido por unos –docentes– y recibido por otros –estudiantes– es posible dedicarse a conocer el mundo y extender hacia él el saber. Una concepción pedagógica bancaria, instruccionalista, que se corresponde con un modelo comunicacional transmisivo-informacional y una mentalidad civilizadora de la sociedad, colonizadora del mundo. Docentes –y textos– que saben transmiten su saber a alumnos ignorantes. Emisores que transmiten su mensaje a receptores pasivos.³¹ Los profesores –y en parte también alumnos en formación o luego los ya formados– se dedican a estudiar la naturaleza y la sociedad, que se suponen ignorantes de sí mismas. Pueden entonces explicarle al mundo cómo es, transmitirle su saber y sacarlo de su ignorancia.

29. Como se denomina una peculiar institución uruguaya, la Multiversidad Franciscana para América Latina (www.multiversidad.cjb.net).

30. Sobre las dificultades de articulación interna véase por ejemplo Prieto Castillo (2000: 73) quien propone un ejercicio simple y de resultados generalmente alarmantes: preguntar a cualquier docente cuánto sabe del trabajo de sus colegas más cercanos, primero, y luego del de otros más lejanos.

31. Se trata del modelo de comunicación que Shanon y Weber (1962) diseñaron para analizar la comunicación entre máquinas y que fuera acriticamente generalizado a la comunicación entre seres humanos. Un modelo que describe bien la relación ideal de los medios masivos con sus públicos, perfeccionada luego por los modelos persuasores de *feedback*. Para una crítica a este modelo véase por ejemplo Martín Serrano (1982) y Kaplún (1998a).

Los problemas de funcionamiento de este modelo pueden también enfrentarse con su profundización. La pedagogía bancaria tradicional puede ser mejorada con el conductismo, que establece un *feedback* para controlar que los aprendizajes efectivamente se produzcan, así como estímulos, recompensas y castigos adecuados para (re)asegurarlos. Para ello nada mejor que programas diseñados cuidadosamente por ingenieros educacionales y docentes que se limiten a aplicarlos. Como decía Skinner (1979), el principal “ruido” que distorsiona los sistemas educativos son los docentes; cuanto menor sea su intervención, cuanto más regulada esté, más garantías de éxito en el circuito educativo. El modelo comunicacional persuasor repite este mismo esquema. El *feedback*, termostato del proceso, controla que los efectos buscados por el emisor — compra de un producto, voto a un candidato o adquisición de un hábito— se produzcan en el receptor. Porque sin efecto no hay comunicación, como expresa el paradigma de Laswell (1979): *quién dice qué a quién, a través de qué canal y con qué efectos*.³² También el control técnico del mundo necesita *feedback* y estímulos adecuados. La investigación, incluso la social, se perfecciona con procedimientos de laboratorio y métodos de experimentación controlada. Mediante la extensión puede asegurarse cualquier cambio social: que los campesinos adopten un nuevo modo de cultivar, que las madres vacunen a sus hijos o los líderes comunitarios organicen a su comunidad.

Universitarios y universidades que actúen de este modo han ganado en eficiencia respecto al modelo tradicional. Han mejorado su capacidad para dominar la naturaleza y resolver técnicamente los problemas de la sociedad. Frente a la tradicional universidad humboldtiana que se encierra sobre sí misma para pensar el mundo o frente a la universidad formadora de “profesionales liberales”, surge esta universidad “burocrática de excelencia”³³ (Readings, 1996).

Por otra parte las circunstancias han cambiado y también la universidad napoleónica que responde al Estado entró en cuestión. La universidad debe hacer ahora su contribución al progreso mediante su plena apertura al mercado, controlada por las corporaciones privadas. Tras rezar para la Iglesia y luego para el Estado, ahora las universidades rezan para el mercado. Del santua-

32. Para un análisis crítico véase también Martín Serrano (1982) y Kaplún (1998a).

33. Sobre el concepto de excelencia y sus consecuencias psicosociales véase el agudo análisis de Aubert y de Gaulejac (1991).

rio del saber o el campo de entrenamiento de las profesiones liberales, la universidad pasa a ser línea de montaje de las competencias requeridas por el mercado y agencia de prestación de servicios (Wolf, 1993, cit. en Barichello 2001: 25). Más que hacer extensión la universidad debe vender servicios y atender adecuadamente su clientela interna y externa. Por su lado la alternativa de la universidad productivista soviética ha desaparecido. Ella combinaba elementos de la universidad napoleónica de Estado y la universidad burocrática de excelencia ligada al mercado. Y quizás más con esta última, aunque parezca paradójico, dada su obsesión por el “progreso”, entendido principalmente como dominio técnico de la naturaleza (Barichello, 2001).

Claro que la universidad tradicional resiste. Por derecha reclamando su torre de marfil para pensar y producir conocimientos desde la ciencia que se alimenta y se desarrolla por sí misma. También desde buena parte de la izquierda que no encuentra otra forma de rechazar a la universidad de mercado que insistir en la defensa de la universidad tradicional humboldtiana, encerrándose en definitiva en la “ciudad letrada”.

Una alternativa diferente es pensar la universidad como intelectual colectivo transformativo, parafraseando a Giroux (1988). Construir por tanto una comunidad de saber dispuesta a aprender del mundo y de sí misma como parte del mundo.

Un buen punto de partida puede ser la emblemática frase de Freire (1980: 63) “Nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo”. Si el comienzo de la frase dio lugar a equívocos, el final parece haber sido olvidado o ignorado. El “nadie educa a nadie” llevó a pensar en la desaparición del rol del educador, algo que Freire intentó reiteradamente aclarar: “conocer no es adivinar” (1977: 19) y el educador –que es siempre también un educando– tiene allí un rol clave, aportando sus conocimientos y los de otros, que deben entrar en diálogo con los de los educandos, que son siempre también educadores. El punto de partida es siempre el saber del otro, para leerlo críticamente, para deconstruirlo y construir sobre él (Pillar Grossa, 1994). “Enseñar no es transferir conocimientos sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción”, como insiste Freire hasta el final en su *Pedagogía de la autonomía* (1997: 24).

Tal vez la idea de “educarse entre sí”, entendida básicamente como “educarse en grupo” fue la más difundida, y los métodos grupales y partici-

pativos se tornaron casi un ritual obligatorio y “políticamente correctos”, igual que el discurso constructivista. Claro que muchas veces lo que ha quedado es la caricatura de la participación y el simulacro de las grupalidades, en parte porque ambas cosas son mucho más complejas de promover y sostener de lo que suele creerse. Constituirse y mantenerse como grupo y producir grupalmente es difícil y exige una ardua tarea, en la que los docentes deben apoyar mucho y para la cual suelen estar escasamente capacitados. Participar exige un deseo personal y colectivo que no surge siempre espontáneamente y que incluso se resiste con frecuencia. Y exige además una metodología capaz de hacer de la participación algo productivo, nuevamente algo para lo que los docentes están muy poco preparados.

Finalmente lo más olvidado o ignorado: educarse “mediatizados por el mundo”. El sentido es claro en Freire: es la interacción con el mundo y en el mundo lo que nos permite aprender. Y este aprendizaje solo tiene sentido si sirve para transformar el mundo transformándonos. “Educar para transformar, transformar para educar”, como dice también Carlos Núñez (1985). Nada más opuesto a reivindicar el encierro en torres de marfil. Nada más distante tampoco de colonizar técnicamente al mundo: ya hemos visto la crítica de Freire a la extensión.

Este modelo pedagógico tiene su correlato en una comunicación dialógica, que prefiere pensar la interlocución más que el establecimiento de roles fijos de emisores y receptores. Y que ve al comunicador como un facilitador de la comunicación, que más que retroalimentarse “prealimenta” su palabra de la de los sujetos a los que quiere poner en comunicación y con los que quiere comunicarse (y no comunicar/les) (Kaplún 1998a). Su punto de partida es el otro y sus deseos, sus esperanzas y dudas, sus confusiones y búsquedas, sus miedos y posibilidades. Y su actitud es la empatía y la escucha, la invitación permanente a la palabra del otro y al diálogo de saberes. Algo tampoco nada sencillo: no basta con abrir los micrófonos para que todos hablen; eso puede producir un ruido que ni los que hablan quieren oír. Otra vez el trabajo metodológico paciente será necesario.³⁴

34. Esta es una discusión compleja que no cabe entera aquí. Al respecto véase por ejemplo el interesante trabajo de Schiwy (2002) sobre el video indígena en Bolivia. También de Zutter (1980), Valdeavellano (1989) Kaplún (1997).

La comprensión crítica del mundo y la intervención crítica en él no es solo investigación en el sentido tradicional del término ni extensión en ningún sentido. No se trata de conocer *al* otro sino conocer *con* el otro. No se trata de educarlo sino de aprender con él. Las propuestas de la investigación-participativa (Fals Borda 1982, 1985; Brandao 1983; Mariño y Van der Bijl, 1990) o de la investigación implicada (De Gaulejac, 1996; Rhéaume 1996), por ejemplo, al cuestionar la separación entre sujeto y objeto de conocimiento, vienen a ofrecer la posibilidad de hacer real el diálogo de saberes. Saberes científicos y ciudadanos que buscan deconstruirse para construir juntos un saber nuevo capaz de transformarlos y transformarse.

Pero toda lectura del mundo –y también la de los textos– es lectura contra algo o a favor de algo. No hay neutralidad posible en la educación, salvo la que se presenta a sí misma como neutra encubriendo su toma de partido para mantener el *statu quo*. Los universitarios y las universidades deben implicarse explícitamente, porque siempre lo están implícitamente. Freire propone implicarse en las luchas de los oprimidos, o en la lucha de las víctimas como dice Dussel (2002) retomando a Levinas. Haciendo de la educación una verdadera práctica de la libertad y un aporte serio a la liberación de todos los seres humanos.

Las propuestas de Freire fueron incluso vistas por muchos como una buena cosa pero solo útil para la alfabetización de campesinos, muy lejos de la universidad. Sin embargo la universidad es precisamente una de las pocas –sino la única– institución donde *enseñanza* (aprendizaje), *investigación* (producción de conocimientos) y *extensión* (relación con la sociedad) viven juntas bajo un mismo techo. Una oportunidad única para intentar construir una comunidad de saber que aprende de sí misma y de/con el mundo para transformarlo. Claro que compartir el techo no asegura nada. Como hemos visto las tres instancias viven en cuartos separados y de muy distinto tamaño. Que se sienten juntas a la mesa es un primer paso imprescindible. Que inviten a otros a comer –o que salgan a comer afuera– es también necesario. Y que luego piensen si no hay que cambiar de cuartos y hasta de nombres. El problema no es tanto que haya más recursos para “extensión” o para investigación, sino que la relación con el mundo de la vida y la práctica social sean el punto de partida y llegada permanente de los aprendizajes y de la producción de conocimientos. Las agendas de investigación, los acuerdos de trabajo con las múltiples organizaciones de la sociedad civil y las modalidades de enseñanza se someten entonces a fuerte discusión dentro de la universidad y

con la sociedad. Lo instituyente tiene una oportunidad de nacer dentro de lo instituido.³⁵ O fuera de él si es necesario, como veremos luego.

Este nuevo instituyente propone entonces romper con la separación entre aprendizaje, conocimiento y mundo (naturaleza/sociedad), que se institucionalizó a través de la separación enseñanza-investigación-extensión, en una operación disciplinaria que hay que indisciplinar para volver a pensarlas juntas. Pensar juntas nuestra pedagogía y nuestra relación con la sociedad, nuestra forma de estar en el mundo; pensar la producción de conocimientos a partir de esta relación con el mundo y con nosotros mismos.

En las universidades latinoamericanas particularmente ello requiere *re-territorializar la universidad* (Barichelo, 2001: 70). Ponerla en fuerte conexión con su *lugar* (Escobar, 2000). Si la educación ha terminado guiándose cada vez más por un mapa que desconoce el territorio cultural (Calvo, 1997), hay que volver al territorio. Algo políticamente imprescindible si no queremos seguir ampliando la brecha entre globalizados y locales (Barman, 1999), quedando las universidades y los universitarios de lado de los globalizados pero muy lejos de los excluidos que no cesan de crecer en el continente.

Pero no se trata solo de producir “conocimiento local” con teoría ajena –teoría útil, sin duda, pero no única– sino también de construir *teoría propia* (cfr. Schiwy, 2002: 106). Construyendo lugares epistemológicos fronterizos (Mignolo, 2000b) entre la racionalidad moderna occidental y otras modernidades y racionalidades posibles. Reconociendo que sabemos poco y siendo capaces de “mirar desde el otro lado” (Demo, 2001: 316), oscurecido por las ciencias eurocéntricas.

Una perspectiva de este tipo requiere recuperar el sentido utópico-transformador de la acción. Para que el indisciplinamiento de la universidad sea capaz de atacar al disciplinamiento neoliberal es necesario reivindicar la posibilidad de un *conocimiento para la emancipación*. La perspectiva reguladora considera el camino desde la ignorancia al conocimiento como equivalente al camino desde el caos al orden. La perspectiva emancipadora entiende el camino de la ignorancia al conocimiento como el del colonialismo a la solidaridad (Santos, 1996: 24). Pero descolonizar nuestras cabezas, como pedía Fanon (1973), puede ser más difícil que descolonizar nuestros territorios.

35. Para una discusión sobre las nociones de instituyente e instituido véase por ejemplo Schvarstein (2000) y Baramblit (2002).

El opresor está dentro del oprimido y el camino de la descolonización/emanipación es siempre solo camino, no llegada. Que para la universidad empieza cada día en cada aula. Porque si no empieza allí, en el cambio pedagógico concreto, se queda en los discursos, que hablan de liberación y descolonización pero reproducen cotidianamente un modelo colonizador y bancario de educación.

Esta aula también puede ser virtual. Pero utilizar “nuevas tecnologías” en la educación no tiene por qué significar la reinstalación del conductismo. Por el contrario, es necesario –y perfectamente posible– explotar todas sus potencialidades dialógicas, acentuando el trabajo en grupos, la ligazón de esos grupos con su realidad local, el aprendizaje colectivo dentro de cada grupo y en el colectivo, la construcción cooperativa de conocimientos (cfr. Orozco, 2002; Kaplún, 2002).

RAÍCES ANTIGUAS, EXPERIENCIAS EMERGENTES

La perspectiva emancipadora y descolonizadora tiene en América Latina una larga historia. Re/construirla hoy requiere también hundirse en sus raíces, nutrirse de ellas. Baste recordar que ya a comienzos del siglo XIX Simón Rodríguez, el maestro de Bolívar, insistía en que “o inventamos o erramos”; que si los americanos nos limitábamos a copiar a Europa nunca nos descolonizaríamos. Más tarde, en 1891, José Martí advertía sobre aquellos que a “adivinar salen [...] al mundo con antiparras yanquis o francesas y aspiran a gobernar un pueblo que no conocen”. Y proponía que “la universidad europea ha de ceder a la universidad americana. La historia de América, de los Incas a acá, ha de enseñarse al dedillo, aunque no se enseñe la de los arcontes de Grecia” (Martí, 1983: 24). Más tarde Mariátegui (1978: 51) advertía que “la educación nacional [...] no tiene un espíritu nacional: tiene más bien un espíritu colonial y colonizador”. Los caminos de la educación latinoamericana en el siglo XX estuvieron cruzados por debates complejos, entre la perspectiva liberal de la instrucción pública y la educación obrera anarquista y socialista, el reproductivismo de izquierda y el desarrollismo, los movimientos de reforma universitaria y la educación popular liberadora (cfr. Puiggrós, 1984).

En esos debates insistimos aquí en Freire porque creemos que resume una postura central: la de la crítica capaz de construir alternativas pedagógico-políticas emancipadoras, un camino con hondas raíces latinoamericanas. Más oculta ha quedado la historia de los pueblos milenarios que aquí vivían antes de la conquista colonial. Empieza a emerger ahora, cuando los movimientos indígenas irrumpen en la escena política y social en países como Bolivia y Ecuador.

Desde estas raíces se nutren los dos ejemplos actuales que vamos a mencionar aquí. El primero: una universidad entera, propuesta por los indígenas de Ecuador. El segundo, una pequeña experiencia “de aula” en la universidad pública uruguaya.

La *Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas (UINPI)*, un proyecto que está en plena gestación hoy en Ecuador, tiene al menos cinco características que me parece interesante destacar.

a. LA MANERA DE ENTENDER EL DESARROLLO

La UINPI quiere “proponer alternativas a las conceptualizaciones de ‘desarrollo’ de la sociedad occidental” (Lozano, 2000: 39) así como “crear y construir un espacio en el que puedan empezar a debatirse y crearse nuevos análisis con las categorías de los Pueblos Indígenas. Dichas formulaciones teóricas nos permitirán una aprehensión del mundo desde la perspectiva de un desarrollo armónico ser humano-naturaleza o, como se lo conoce en términos occidentales, ‘desarrollo sustentable’” (Macas y Lozano, 2000: 18).

b. LO EPISTEMOLÓGICO

La UINPI busca reactivar los conocimientos de los pueblos originarios sacándolos de la invisibilización y subalternización a que han sido sometidos, cobijando “la gama de saberes de los pueblos indígenas, entramados con los conocimientos de occidente”. Propone “la lectura del mundo desde el diálogo intercultural, de tal manera que la cosmovisión de nuestros pueblos originarios pueda ser vista como una perspectiva diversa y válida para toda la humanidad (Macas y Lozano, 2000: 16-17). Quiere producir nuevos conocimientos “en un marco de integralidad entre la práctica y la teoría” y a través

del “interaprendizaje desde las bases”. Un conocimiento que es comunitario y no individual, que no es propiedad de la universidad sino “la expresión de procesos históricos culturales de los pueblos” (Lozano, 2000: 35-39).

c. LO PEDAGÓGICO

El centro de la propuesta educativa de la UINPI es el “interaprendizaje organizacional y comunitario” (Lozano, 2000: 39). El objetivo es formar *sabios* más que técnicos o especialistas. Más allá del mayor dominio de una u otra área, porque nadie puede saberlo todo, lo que importa en esta concepción es la integralidad del conocimiento, en cuyo centro se encuentra la vida.³⁶ La definición de las “competencias” a alcanzar por los estudiantes de la universidad resulta sorprendente a oídos académicos tradicionales: aprender a pensar haciendo comunitariamente, aprender a desaprender y a reaprender, aprender a comprender, aprender a aprender toda la vida, aprender a ser. Y para ello, junto a los tradicionales cursos, se establecen otros espacios de aprendizaje considerados de igual valor: conversatorios, grupos de investigación y emprendimientos comunitarios, aprendiendo en y con la comunidad.³⁷

d. LA RELACIÓN CON LA SOCIEDAD Y CON LA COMUNIDAD

Como se ve, es central en la propuesta de la UINPI. Esto se refleja también en su estructura institucional, cuyo órgano de gobierno principal es el Parlamento Universitario, “integrado por representantes de las nacionalidades y pueblos indígenas; la comunidad académica (docentes, tutores e investigadores); estudiantes; representantes del gobierno local y organizaciones de la sociedad civil”. Un organismo similar se replica en cada una de las sedes regionales (Lozano, 2000: 41). Los locales universitarios, por otra parte, no son solo ni necesariamente los tradicionales edificios con aulas: la universidad puede estar presente allí donde un grupo se reúne para debatir, aprender, investigar y producir juntos, en cualquier ámbito de la comunidad.

36. Tomamos aquí elementos de nuestros apuntes de la charla de Luis Macas y Jorge García sobre la propuesta de la UINPI, dictada en la Universidad Andina Simón Bolívar de Quito el 7.8.02.

37. *Ibidem*.

e. LO ÉTICO

La centralidad de la vida en la cosmogonía indígena tiene consecuencias epistemológicas y también éticas. Por eso se señala la necesidad de construir “tecnociencias con conciencia”,³⁸ capaces de defender y promover la biodiversidad. Concepto que incluye, en esta perspectiva, también la biodiversidad étnica y cultural (Macas y Lozano, 2000: 18).

Cruzando en diagonal sureste el continente, vamos ahora a Uruguay. Aquí, en mi Universidad de la República, me toca, desde el año 2000, entre otras muchas cosas, trabajar con un grupo de entre cien y doscientos estudiantes del *comunicación educativa y comunitaria*.³⁹ Aunque cada año es distinto, hay también algunas características de la forma de trabajo que han ido haciendo de este *seminario-taller*, como lo denomina el plan de estudios, un espacio “diferente” en la facultad, como lo hacen notar los propios estudiantes. Entendemos que los principales rasgos distintivos de las experiencias son los siguientes:

a. LA RELACIÓN CON LA SOCIEDAD

Cada año entre 30 y 40 instituciones educativas y comunitarias manifiestan su interés en trabajar con el taller: escuelas primarias y secundarias, facultades, organizaciones vecinales, gubernamentales y no gubernamentales, etc. Entre 15 y 25 serán finalmente elegidas por los estudiantes para desarrollar con ellas un proyecto de trabajo. Para quienes quedan fuera abrimos a veces otras posibilidades, como el Primer Encuentro de Comunicación Educativa y Comunitaria, organizado en acuerdo con el municipio de Montevideo en diciembre de 2002, abierto también a otras múltiples instituciones y personas interesadas.

38. *Ibíd.*

39. Ponerse como ejemplo queda feo, es verdad. Pero no hacerlo puede ser no *exponerse* a la mirada crítica de los otros y mostrar de qué modo concreto uno hace lo que propone en su discurso. Hacerlo nos parece útil incluso –y especialmente– para el debate teórico. Para una información mayor sobre la experiencia véase Kaplún (2001).

b. EL TRABAJO “DE CAMPO”

Cada proyecto es construido por un grupo de unos 5 estudiantes en diálogo con la institución elegida. Suelen emplearse técnicas de diagnóstico participativo y en general todo el trabajo implica un alto grado de involucramiento mutuo. Puede haber tensiones fuertes entre la demanda de la institución, la propuesta de los estudiantes y la opinión de los docentes, por ejemplo al poner en perspectiva crítica a la organización y su trabajo. El trabajo de campo se ubica en el centro de las estrategias de integración del conocimiento.⁴⁰

c. EL CURRÍCULUM Y EL AULA

El programa del seminario combina la información y el debate sobre el campo teórico, las herramientas metodológicas y la revisión continua de las prácticas en curso. Se combina un programa previo con la atención a las necesidades de aprendizaje que van surgiendo. El tiempo de aula suele tener un momento de plenario general teórico-metodológico y otro de trabajo grupal de análisis y decisiones sobre el trabajo de campo. Cada grupo tiene además reuniones fuera de aula y el diálogo puede continuarse a través del correo electrónico con los docentes o con todos los compañeros a través de la lista de correo.

d. LOS DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS Y LAS TÉCNICAS DE TRABAJO

Son muy variados. Incluyen “historias de vida educativa y comunitaria” de los estudiantes, exposición de “miedos e ilusiones” grupales frente a la práctica, puesta en común de experiencias “de campo” a través de dibujos o sociodramas, etc. Muchos de los dispositivos utilizados suelen tener un importante componente proyectivo⁴¹ e involucramiento afectivo y corporal. Claro que también hay exposiciones verbales, discusión de casos, debates, etc. Un lugar muy importante y altamente valorado lo ocupa el trabajo grupal, co-

40. Sobre la cuestión de las estrategias de integración véase Litwin (1997).

41. Al respecto cfr. Kaplún (2000: 26-27).

mo espacio de aprendizaje en general, pero también como espacio de aprendizaje sobre lo grupal, algo que es, como ya dijimos, mucho más complejo, difícil y conflictivo de lo que suele pensarse y a lo que prestamos una especial atención.⁴²

e. EL EQUIPO DOCENTE

A los tres docentes designados se suman actualmente quince colaboradores honorarios, estudiantes o egresados que pasaron antes por el taller y encuentran en esta tarea una oportunidad motivadora para profundizar su formación. Cada colaborador acompaña y apoya a un grupo de trabajo en toda su práctica, aportándole su experiencia y sirviendo de nexo continuo con el equipo docente que, dado el número de estudiantes, no puede tener un acompañamiento tan cercano. Los dieciocho nos reunimos mensualmente para acordar líneas de trabajo generales, tareas de sistematización u organización de eventos especiales, como el Encuentro ya mencionado que fue posible gracias a la existencia de este numeroso equipo.

f. LA EVALUACIÓN

Es interna y externa, docente y estudiantil, individual y grupal. Evalúan los estudiantes su propio trabajo personal y grupal, evalúa la institución el trabajo realizado con ellos y juntos evalúan lo hecho, evaluamos los docentes. Al informe final de cada grupo, se suma el cuaderno bitácora del trabajo de campo, mini-monografías que reflexionan sobre la práctica desde las lecturas y viceversa, materiales producidos durante el proyecto, etc. (un volumen por cierto difícil de guardar y sistematizar...).

Puede decirse que es demasiado trabajo para estudiantes que tienen, para este taller, solo 90 horas-aula anuales (que en este caso se prolongan en otras 300 fuera de aula...) También demasiado para docentes que cobramos 150 dólares mensuales. Hay que admitir que muchas cosas salen mal: proyectos frustrados, conflictos grupales, momentos en que el aula “se empan-

42. El marco conceptual que manejamos en este sentido proviene principalmente de los trabajos de Pichon Rivière (1980).

tana”, etc. Si seguimos es porque nos gusta demasiado y porque intuimos que vale la pena.

Construir un instituyente diferente en medio de una institución tan “pesada” como la universidad, de instituidos tan fuertes como la ciencia eurocéntrica y la pedagogía bancaria, es algo que requiere mucho trabajo y un alto monto de deseo. Indisciplinar la universidad exige... mucha disciplina, valga la inevitable paradoja. Pero la emancipación de las cabezas no puede ser si no hay también una emancipación de la sensibilidad (Giroux, 1992).

“Los dolores que nos quedan son las libertades que nos faltan”, decían los estudiantes universitarios en el “grito de Córdoba” del 18. Es desde la universidad que nos duele desde donde intentamos construir la libertad de pensar y hacer. Como decía Paulo Freire (2000) “o somos un poquito locos o no haremos nada. Si fuéramos solamente locos nada haríamos tampoco. Si fuéramos solamente sanos tampoco haríamos nada. Solamente hay un camino para hacer algo: *ser locamente sanos y sanamente locos*”.

BIBLIOGRAFÍA

- Althusser, Louis. “Ideologies et appareils idéologiques d’état”, en Revista *La Pensée*, No. 151. París, 1970.
- Apex. *Programa Apex-Cerro 1992-98. Resumen informativo con perspectiva evaluativa*. Montevideo, Universidad de la República, 1999.
- Apple, Michael. *Ideología y currículo*. Madrid, Akal, 1986.
- Aubert, Nicole, y Vincent de Gaulejac. *Le coût de l'excellence*. París, Seuil, 1991. Trad. al español, Barcelona, Paidós, 1995.
- Ausubel, David, J. D. Novak y H. Hannesian. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México, Ed. Trillas, 1987.
- Barembilit, Gregorio. *Compêndio de análise institucional*. Belo Horizonte, Ed. Instituto Felix Guattari, 2002.
- Barichello, Eugenia, y Mariano da Rocha. *Comunicação e comunidade do saber*. Santa Maria, Ed. Palotti, 2001.
- Barrán, José Pedro. *La historia de la sensibilidad en el Uruguay*, t. II: *El disciplinamiento (1860-1920)*. Montevideo, Banda Oriental, 1990.
- Bauman, Zygmunt. *La globalización. Consecuencias humanas*. México, Fondo de Cultura Económica, 1999.

- Berger, Peter, y Thomas Luckman. *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Amorrortu, 1968.
- Bourdieu, Pierre, y Jean Claude Passeron. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona, Ed. Laia, 1977.
- Brandao, Carlos Rodrigues, org. *Pesquisa participante*. Sao Paulo, Ed. Brasiliense, 1983.
- Bruner, Jerome. *Acción, pensamiento y lenguaje*. Barcelona, Alianza Editorial, 1984.
- Calvo, Carlos. “Sinergia educativa o escolarización”. Ponencia en el IV Congreso Mundial de Investigación Acción Participativa. Cartagena de Indias, 1997.
- Cetrulo, Ricardo. *Alternativa para una acción transformadora. Educación popular, ciencias sociales y política*. Montevideo, Trilce, 2001.
- Chevallard, Yves. *La transposición didáctica*. Buenos Aires, Aique, 1997.
- Coronil, Fernando. “Naturaleza del poscolonialismo: del eurocentrismo al globocentrismo”, en E. Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- Coronil, Fernando. “¿Globalización liberal o imperialismo global? El presente y sus diferencias”. Michigan, mimeo., 2002.
- De Gaulejac, Vincent. “La sociología y lo vivido” (extraído de Sociologies Cliniques. Hommes et Perspectives, Marseille-Paris, 1993) en Ana María Araújo, *Análisis clínico en ciencias humanas*. Montevideo, CLAEH, 1996.
- De Rivero, Oswaldo. *El mito del desarrollo. Los países inviábiles en el siglo XXI*. México, Fondo de Cultura Económica, 2001 [1a. ed., Lima, Ed. Mosca Azul, 1998].
- De Sousa Santos, Boaventura. *Pela Mão de Alice O social e o político na pós-modernidade*. São Paulo, Ed. Cortez, 1995.
- De Tomassi, Livia, et al. *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. Sao Paulo, Ed. Cortez, 1996.
- De Zutter, Pierre. *¿Cómo comunicarse con los campesinos?* Lima, Ed. Horizonte, 1980.
- Demo, Pedro. “Conhecimento e aprendizagem: atualidade de Paulo Freire”, en C. A. Torres, comp. *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. Buenos Aires, CLACSO, 2001.
- Dussel, Enrique. “Europa, modernidad y eurocentrismo”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- Escobar, Arturo. “El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo?”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- Fals Borda, Orlando. “La ciencia y el pueblo (reflexiones sobre el significado y rol de la ciencia en la participación popular)”, en *Praxis Centroamericana*, No. 1. Panamá, CEASPA, 1982.

- . *Conocimiento y poder popular*. Bogotá, Siglo XXI, 1985.
- Fanon, Frantz. *Piel negra, máscaras blancas*. Buenos Aires, Abraxas, 1973.
- Foucault, Michel. *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México, Siglo XXI, 1977.
- . *Microfísica del poder*. Madrid, La Piqueta, 1980.
- Freire, Paulo. *Cartas a Guinea-Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*. México, Siglo XXI, 1977.
- . *Pedagogía do oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1980, 8a. ed.
- . *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. México, Siglo XXI, 1991.
- . “Alfabetización y ciudadanía”, en Carlos Alberto Torres y Moacir Gadotti, comps. *Educación popular: crisis y perspectivas*. Buenos Aires, Ed. Miño y Dávila, 1993.
- . *Pedagogía de la autonomía*. México, Siglo XXI, 1997.
- . *Paulo Freire, constructor de sueños*. Video entrevista de Efrén Orozco, et al. Guadalajara, IMDEC/ITESO, 2000.
- Ganduglia, Néstor. “Memoria e identidad en las leyendas populares”, en Revista *Signos*, No. 1. Montevideo, 2001.
- García Guadilla, Carmen. *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*. París, UNESCO, 1996.
- Germano, José Wellington. “Mercado, universidad, instrumentalidade”, en Carlos Alberto Torres, comp. *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. Buenos Aires, CLACSO, 2001.
- Gimeno Sacristán, José. *La Pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia*. Madrid, Morata, 1995.
- Giroux, Henry. *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona, Paidós, 1988.
- Giroux, Henry. *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. México, Siglo XXI, 1992.
- Habermas, Jürgen. *Conocimiento e interés*. Madrid, Ed. Taurus, 1982.
- Hardt, Michael, y Antonio Negri. *Empire*. Cambridge, Harvard University Press, 2000.
- Kaplún, Gabriel. “Una plaza llena de fantasmas (y otras metáforas sobre comunicación y democracia, organizaciones y movimientos)”, en Rosa María Alfaro, coord. *Comunicación, cultura y política: escenarios para el diálogo*. Lima, CEAAL/Calandria, 1997.
- . *Comunicación organizacional: la importancia de los bordes y las ventajas de agacharse*. Quito, CIESPAL, 2000.
- . “El taller en tiempos de masividad”. Ponencia en el Primer Foro de Innovaciones Educativas en la Enseñanza Universitaria. Montevideo, UDELAR/UNESCO, 2001.

- . “El currículum oculto de las nuevas tecnologías”, en Kaplún Gabriel. *Educación, comunicación y cambio*. La Habana, Ed. Caminos, 2002.
- . “Memorias de la educación popular uruguaya”, en Revista *Brecha*, No. 893. Montevideo, Brecha Digital, 2003. Tomado de Url: //www.brecha.com.uy/.
- Kaplún, Mario. *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid, Ed. de la Torre, 1998a.
- . “Procesos educativos y canales de comunicación”, en Revista *Chasqui*, No. 64. Quito, Ciespal, 1998b.
- Kerr, Clark. *The Uses of the University*. Cambridge, Harvard University Press, 1982.
- Lakoff, George, y Mark Johnson. *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid, Cátedra, 1998.
- . *Philosophy in the Flesh. The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought*. New York, Basic Books, 1999.
- Lander, Edgardo. “¿Conocimiento para qué?, ¿conocimiento para quién? Reflexiones sobre la geopolítica de los saberes hegemónicos”, en *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, vol. 6, No. 2. Caracas, Universidad Central de Venezuela, 2000a.
- . “Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000b.
- , comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires. CLACSO, 2000c.
- . “La utopía del mercado total y el poder imperial”, en *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, vol. 8, No. 2. Caracas, Universidad Central de Venezuela, 2002a.
- . “Los derechos de propiedad intelectual en la geopolítica del saber de la sociedad global”, en Catherine Walsh, Freya Shiwy y Santiago Castro-Gómez, edits. *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito, UASB/Abya-Yala, 2002b.
- Laswell, Harold. “Estructura y función de la comunicación en la sociedad”, en Miguel Moragas. *Sociología de la comunicación de masas*. Barcelona, Ed. Gustavo Gili, 1979.
- Litwin, Edith. *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires, Paidós, 1997.
- López Segre, Francisco. “Abrir, impensar y redimensionar las ciencias sociales en América Latina y el Caribe ¿Es posible una ciencia social no eurocéntrica en nuestra región?”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- Lozano, Alfredo. “Síntesis de la propuesta técnica académica de la UINPI”, en *Boletín ICCI-Rimay*, No. 19. Quito, ICCI, 2000.
- Lucio, Ricardo. “La construcción del saber y del saber hacer”, en *Aportes*, No. 41. Bogotá, Dimensión Educativa, 1994.

- Macas, Luis, y Alfredo Lozano. “Reflexiones en torno al proceso colonizador y las características de la educación universitaria en Ecuador”, en *Boletín ICCI-Ri-may*, No. 19. Quito, ICCI, 2000.
- Mariátegui, José Carlos. “Antecedentes y desarrollo de la acción clasista”, en Ricardo Martínez [1948], *Apuntes para una interpretación marxista de la historia social del Perú*. Lima, t. II, 1929. Tomado de Url: //www.marxists.org/espanol/mariateg/.
 ——. “El proceso de la instrucción pública”, en *Siete ensayos de interpretación sobre la realidad peruana*. Lima, Ed. Amauta, 1978.
- Mariño, Germán. “El diálogo cultural. Reflexiones en torno a su fundamentación, su metodología y su didáctica”, en *Aportes*, No. 41. Bogotá, Dimensión Educativa, 1994.
- Mariño, Germán, y Bart van der Bijl. *Tensiones y tendencias en la investigación participativa*. Quito, CEDECO, 1990.
- Martí, José. *Nuestra América*. Quito, Adhilac/Iecajm, 1983.
- Maturana, Humberto, y Francisco Varela. *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*. Santiago de Chile, Ed. Universitaria, 1990.
- McLaren, Peter, y Henry Giroux. “Desde los márgenes: geografías de la identidad, la pedagogía y el poder”, en Peter. McLaren. *Pedagogía identidad y poder. Los educadores frente al multiculturalismo*. Rosario, Ed. Homos Sapiens, 1998.
- Mignolo, Walter. “Diferencia colonial y razón posoccidental”, en Santiago Castro-Gómez, edit. *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá, Universidad Javeriana, 2000a.
 ——. *Local Histories/Global Designs. Coloniality, Subaltern Knowledges and Border Thinking*. Princeton, Princeton University Press, 2000b.
 ——. Introducción, en W. Mignolo, comp. *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: el eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Buenos Aires, Ed. del Signo, 2001.
- Nouzeilles, Gabriela. *Ficciones somáticas. Naturalismo, nacionalismo y políticas médicas del cuerpo (Argentina 1880-1910)*. Rosario, Ed. Beatriz Viterbo, 2000.
- Núñez, Carlos. *Educación para transformar, transformar para educar. Una perspectiva dialéctica y liberadora de educación y comunicación popular*. Guadalajara, IMDEC, 1985.
- Orozco, Guillermo. “Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI”, en Revista *Comunicação & Educação*, No. 23. São Paulo, ECA/USP, 2002.
- Osorio, Mario. “Murió la pedagogía, viva la pedagogía”, en *Aportes*, No. 41. Bogotá, Dimensión Educativa, 1994.
- Palermo, Zulma. “Políticas de mercado / políticas académicas: crisis y desafíos en la periferia”, en Catherine Walsh, Freya Shiwy, y Santiago Castro-Gómez, edits. *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito, UASB/Abya-Yala, 2002.

- Pedraza, Zandra, *En cuerpo y alma: visiones del progreso y de la felicidad*. Bogotá, Uniandes, 1999.
- Pérez Miranda, Royman, y Rómulo Gallego-Badillo. *Corrientes constructivistas. De los mapas conceptuales a la teoría de la transformación intelectual*. Bogotá, Ed. Magisterio, 1996.
- Piaget, Jean. *Seis estudios de psicología*. Barcelona, Barral, 1975.
- Pichon Rivière, Enrique. *El proceso grupal*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1980.
- Pillar Grossi, Esther. “Desconstruir no coração do aprender”, en *Revista do Geempa*, No. 3. Porto Alegre, Instituto Geempa, 1994.
- Ponce, Aníbal. *Educación y lucha de clases*. México, Editores Mexicanos Unidos, 1978.
- Prieto Castillo, Daniel. *Comunicación, universidad y desarrollo*. La Plata, Ed. de la Facultad de Periodismo y Comunicación de la UNLP, 2000.
- Puiggrós, Adriana. *La educación popular en América Latina*. México, Nueva Imagen, 1984.
- . “Historia y prospectiva de la educación popular latinoamericana”, en Carlos Alberto Torres y Moacir Gadotti, comps. *Educación popular: crisis y perspectivas*. Buenos Aires, Miño y Dávila, 1993.
- Quijano, Aníbal. “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- Quiroga, Luis. “Casas universitarias: un espacio pedagógico y de interacción universidad-sociedad”. Ponencia presentada en el VI Taller Científico de Extensión Universitaria, Pinar del Río, 2001.
- Rama, Ángel. *La ciudad letrada*. Hannover USA, Ed. del Norte, 1984.
- Readings, Hill. *Universidade sem cultura?* Rio de Janeiro, EdUERJ, 1996.
- Rhéaume, Jacques. “Dimensiones epistemológicas de las relaciones entre teoría y práctica”, (extraído de *Analyse Clinique en Sciences Humaines*, Québec 1993, Ed. Saint Martín), en Ana María Araújo. *Análisis clínico en ciencias humanas*. Montevideo, CLAEH, 1996.
- Riofrío, Alfredo, Alfredo Rodríguez y Hielen Welsh. *De invasores a invadidos*. Lima, DESCO, 1973.
- Rodríguez Gómez, Roberto. “La universidad latinoamericana en el siglo XXI: algunos retos estructurales”, en Carlos Alberto Torres, comp. *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. Buenos Aires, CLACSO, 2001.
- . “Para uma pedagogia do conflito”, en Luis Heron da Silva, et al. *Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre, Ed. Sulina, 1996.
- Schiefelbein, Ernesto, et al. “Calidad de la educación, desarrollo, equidad y pobreza en la región, 1980-1994”, en *Boletín del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, No. 38. Santiago de Chile, OREALC/UNESCO, 1995.

- Schiwy, Freya. “¿Intelectuales subalternos?: notas sobre las dificultades de pensar en diálogo intercultural”, en Catherine Walsh, Freya Shiwy y Santiago Castro-Gómez, eds. *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito, UASB/Abya-Yala, 2002.
- Schvarstein, Leonardo. *Psicología social de las organizaciones. Nuevos aportes*. Buenos Aires, Paidós, 2000.
- Shannon, C. E., y W. Weaver. *The Mathematical Theory of Communication*. Illinois, Univ. of Illinois Press, 1962.
- Simpson, Máximo. “Más allá del leninismo y el conductismo”, en Revista *Chasqui*, No. 35. Quito, Ciespal, 1990.
- Skinner, Burrhus. *Tecnología de la enseñanza*. Barcelona, Labor, 1979.
- Super, John. “Los orígenes de la extensión en la universidad latinoamericana”, en Revista *Universidades*. julio-diciembre 1993. Tomado de Url: <http://www.paginas.puj.edu.co/>.
- Torres, Carlos Alberto, comp. *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. Buenos Aires, CLACSO, 2001a.
- Torres, Carlos Alberto. “Grandezas y miserias de la educación latinoamericana en el siglo” C. A. Torres, comp. *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. Buenos Aires, CLACSO, 2001b.
- Valdeavellano, Paloma, edit. *El video en la educación popular*. Lima, IPAL/CEAAL, 1989.
- Varela, Francisco, Evan Thompson y Eleanor Rosch. *The Embodied Mind. Cognitive Science and Human Experience*. Cambridge, MIT Press, 1997.
- Vygotski, Lev. *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, La Pléyade, 1979.
- Wallerstein, Immanuel, coord. *Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gubenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. México, Siglo XXI, 1996.
- Walsh, Catherine, Freya Shiwy y Santiago Castro-Gómez, eds., *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito, UASB/Abya-Yala, 2002.

AUTODETERMINACIÓN DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS. IMPLICANCIAS EPISTEMOLÓGICAS Y POLÍTICAS DE SU PROPUESTA

Pablo Ortiz-T.

Las demandas de autonomía y autodeterminación de los pueblos indígenas, presentes con fuerza desde mediados de los años 80 en algunos países de América Latina, han interpelado las relaciones coloniales de poder vigentes a lo interno de los Estados-nación, y han expresado como reivindicación la autonomía regional, que incluye por igual la demanda de los territorios, el autogobierno indígena, el respeto a los sistemas socioculturales propios y una mayor participación en la conducción de los destinos nacionales. No obstante, también han puesto en cuestionamiento la forma cómo estas colonialidades del poder y del saber, han definido los ámbitos dentro de los cuales se piensan, construyen, reproducen y articulan discursos, conceptos y teorías respecto a la nación, la democracia, el Estado, la cultura, el sistema político y la identidad en nuestra región.

No es casual que en el momento en que el movimiento indígena comenzó a levantar éstas banderas reivindicatorias, algunos gobiernos se adelantaron a plantear ciertas enmiendas legales, como ocurrió en Brasil, Chile, México, Colombia, Ecuador y otros países. Al parecer, en los motivos de dichas iniciativas se mezclaron la necesidad de responder en alguna medida a la coyuntura de entonces (la recordación de los 500 años de la llegada de los españoles a Amerindia) pero sobre todo, el interés por restar impulso a las demandas indígenas, incluso con la cooptación de las mismas. Secundariamente, las iniciativas de reforma indigenista respondieron también a las presio-

nes internacionales, derivadas de compromisos como los adquiridos por los Estados al suscribir el Convenio sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, conocido como Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo.¹

En ese contexto, ha sido frecuente que los diversos caminos que se han intentado o inventado para solucionar la problemática étnico-nacional, han buscado realizar unas adecuaciones que dejen intacta la estructura sociopolítica nacional. O dicho en otros términos, el aspecto más frecuente y discutible de esas vías, ha sido el espíritu integracionista, que en poco ha diferido de las viejas políticas indigenistas de los gobiernos latinoamericanos, que asignaron a las palabras el sentido de castellanización, cristianización o aculturación y, en todos los casos, asimilación forzada. Los contenidos de las iniciativas estatales en materia de tierras, autonomía de gobierno, respeto a la cultura, participación, servicios de salud y educación adecuados a su cultura, respeto a las lenguas, etc., sin embargo, plantean varias interrogantes en torno a ¿Cómo comprender el proyecto de interculturalizar la sociedad, a partir de las tesis de autonomía de los territorios indígenas? ¿Qué implicaciones epistémicas, éticas y políticas conlleva tales tesis? ¿Qué aportes pueden significar tales propuestas para una comprensión no eurocéntrica de la modernidad?

Para esbozar algunos elementos de respuesta, partiré específicamente del caso de la propuesta de autodeterminación de la Organización de Pueblos Indígenas de Pastaza –OPIP–, en el centro sur de la región amazónica ecuatoriana, en torno a la cual giran esas tres cuestiones centrales.

De las respuestas a estas interrogantes, trataré de establecer una aplicación crítica de los elementos teóricos sobre interculturalidad, conocimiento y marcos epistemológicos fronterizos presentes en las propuestas indígenas, modernidad y/o transmodernidad en las tesis autonomistas indígenas y en sus enfoques sobre las relaciones naturaleza-sociedad.

1. Dicho Convenio fue aprobado en Ginebra el 7 de junio de 1989.

ESTADO, EXPANSIÓN DE FRONTERAS Y PROCESOS ORGANIZATIVOS

Las desaparecidas constituciones ecuatorianas de 1945 y 1978, aún no contenían disposiciones que reconocieran la territorialidad indígena en sus diversos componentes de propiedad, administración, uso y respeto legal. Existía autonomía muy precaria, apoyada exclusivamente en normas de carácter legal ordinario sancionadas por una tradición histórica relativamente amplia, y por el desarrollo doctrinario de las normas legales que habían hecho los distintos Congresos o Parlamentos. Históricamente, en el caso de la región amazónica ecuatoriana (RAE), la acción de las misiones religiosas, junto con la violencia impuesta a los pueblos amazónicos por la economía cauchera a finales del siglo XIX, fragmentaron el mundo social de las sociedades selváticas, en al menos tres categorías: la población libre del tráfico de fuerza de trabajo para las haciendas caucheras, centradas en Iquitos y Manaos, y la que se dividió entre los “gobiernoruna” y los “deudores”. Los primeros, sujetos a las autoridades civiles con fines de tributación en especies, y de trabajo en las obras públicas, mientras los segundos sometidos al régimen hacendario. “Una sola familia india libre era imposible hallarla en la cuenca del río Napo hasta el Marañón” (Trujillo, 1996: 76).

En otros términos, la territorialidad hasta entonces vigente fue sustituida por asentamientos de grupos locales: por un lado, los “montones” o grupos de tributación localizados, los “gobiernoruna” sometidos al teniente político como autoridad gubernamental; mientras que, por otro lado, en las tierras de las haciendas, los “deudores”, estaban sujetos a sus alcaldes, *varayuc* y capitanes, sometidos al hacendado (Whitten, 1987; Trujillo, 2001).

Graves epidemias desde finales del siglo XIX y la guerra entre Ecuador y Perú a inicios de la década de los cuarenta del siglo XX, pusieron fin a dicho régimen hacendario y al comercio hasta Iquitos. Desde entonces, las misiones religiosas católicas y evangélicas y el orden político-administrativo, aunaron esfuerzos en el montaje de un nuevo orden civilizatorio moderno, establecido en torno a las oleadas migratorias colonas, que comenzaron a ocupar tierras en la parte norte y centro oeste de la RAE, a causa de la crisis del comercio y de las haciendas. Esta presencia de los colonos provocó intensos conflictos que los enfrentaron a los pueblos indígenas, que en unos casos como la zona Norte (actuales provincias de Sucumbíos, Napo y Orella-

na), sucumbieron ante el poder de los antiguos hacendados caucheros o familias de colonos provenientes de la Sierra, quienes ejercieron un duro monopolio sobre los recursos disponibles hasta el punto de configurar una fuerte presión sobre la población indígena (Hicks, 1990; Rudel, 1983). Mientras que en otros casos, como los extensos territorios de Pastaza en el centro sur de la Amazonia, lograron resistir con relativo éxito la ofensiva colonizadora. Fue en ese contexto, que se constituyeron las primeras organizaciones de los pueblos indígenas de la región: para el año 1964 se constituyó la Federación de Centros Shuar en el Suroriente, y luego, en 1969, la Federación de Organizaciones Indígenas de Napo (FOIN). Este surgimiento de organizaciones no fue un proceso aislado, sino que fue secuela del movimiento nacional iniciado con la reforma agraria en los valles de la sierra andina, y con las organizaciones de defensa de la tierra y las identidades culturales en la Amazonia. Este movimiento, sobre todo entre los kichwa de Napo y los shuar de Morona, fue asumido por jóvenes dirigentes formados en las aulas de misioneros que, en cierto sentido, buscaron materializar los ideales de una integración de los pueblos indios a la sociedad nacional, manteniendo sus territorios, cultura e identidades tradicionales (Rudel, 1993; MacDonald, 1989).

Sin embargo, el proceso al que se enfrentaron los naporuna y los shuar, implicó la adopción de nuevas pautas productivas, y con ellas organizativas.

La propuesta de adoptar para el ordenamiento comunitario el régimen de economía ganadera fue experimentada entre cinco centros shuar de reciente formación. Los resultados inmediatos y considerados óptimos en cuanto a la alta rentabilidad lograda para la actividad, mostraron la bondad de un sistema al que muy pronto se sumó la Cooperativa San Pedro de Rucullacta, pionera en la formación de la FOIN” (Rudel, 1993: 56).

Tanto la agricultura comercial y la ganadería, devinieron en ocupaciones centrales en el seno de las comunidades shuar y kichwa de Napo, y al poco tiempo mostraron sus limitaciones debido al crecimiento poblacional sostenido y a la fuerte presión ejercida sobre la selva. En los hechos, unas y otras actividades enfrentaron dificultades derivadas tanto de la transferencia de tecnologías exógenas al medio, como de factores de mercado, ligados especialmente al manejo de las contabilidades y el consumo monetarizados. Estos factores provocaron tempranamente una profunda crisis en los valles de Quijos, Tena y Archidona (en la zona de los kichwa de Napo), y en el valle del río Upano (en parte del territorio de los shuar de Morona Santiago). El inicio de las operaciones petroleras, a inicios de los años 70, provocó inten-

sas migraciones indígenas desde estas zonas, que concurrieron hacia las nuevas zonas donde se empezó a establecer la subregión de explotación petrolera, en el Nororiente de la Amazonia ecuatoriana (Little, 1992; Trujillo, 1988).

Es en ese contexto, que en varias zonas de la Amazonia durante los años 70 y 80, sus organizaciones indígenas proclamaban a sus bases la consigna de acceso y legalización de las tierras y la defensa de sus culturas tradicionales (Serrano, 1993). La convocatoria fue tal que devino en la constitución de la Federación de Comunidades Indígenas de Pastaza (luego OPIP) y en la Confederación de Nacionalidades Indígenas de la Amazonia Ecuatoriana (Confeniae), que tuvieron el claro propósito de definir planteamientos alternos a la extracción de recursos implantada por la hegemonía de los intereses estatales y del capital transnacional.

Las antiguas nociones de territorialidad étnica, ante la nueva situación, fueron redefinidas por el control espacial de los asentamientos locales. Y éstos debieron coexistir junto a las concesiones petroleras, la creación de reservas forestales, parques nacionales y faunísticos. La convergencia de estos factores definió cambios radicales al interior de las sociedades amazónicas, especialmente de aquellas asentadas en el interior de las selvas de Pastaza y Morona Santiago, que mantenían aún una economía de autosubsistencia y familiar relacionada al uso limitado de los recursos de la selva. Si bien dicho proceso fue esencialmente problemático para las organizaciones y sus bases, no es menos evidente que constituyó un recurso para fundamentar la defensa de sus tierras ante las presiones ejercidas por los contingentes de colonos (finqueros y hacendados) que asediaban las tierras de los valles amazónicos, y más tarde, las de las cuencas fluviales.

La política estatal no fue particularmente favorable a los intereses de defensa de las tierras de estas organizaciones y sus comunidades filiales. A fin de cuentas, las adjudicaciones hechas a un bajo porcentaje de comunidades indígenas se ajustaron a los criterios de la unidad familiar del colono, esto es, a fincas familiares de 50 hectáreas. Por lo demás, las organizaciones asumieron la tarea de linderar sus tierras contradiciendo, incluso, la definición de las políticas estatales tardías, relativas al manejo de los bosques tropicales a través de unidades de territoriales como patrimonio forestal, parques y reservas naturales y las zonas de colonización en franjas de frontera.

La crisis del modelo ganadero, junto con la agresiva expansión de la frontera petrolera mostró además, un aspecto hasta entonces relegado en el

discurso organizativo: la incidencia ambiental y cultural de la modernidad, a través de un modelo altamente depredador, excluyente e insostenible en el mediano y largo plazo, de ahí que la tesis de autonomía y autodeterminación de la OPIP, planteada al Estado en agosto de 1990, no solo que plantea legalización de territorios ancestrales, sino fundamentalmente el reconocimiento de la autodeterminación, a través de formas de organización política-administrativa y económico-sociales fundadas en la identidad de las distintas nacionalidades y pueblos que habitan dentro de dicho territorio, y en la transformación del Estado, que haga más justa, equitativa y democrática a la sociedad ecuatoriana (MacDonald, 1989; Serrano, 1993; Ortiz-T., 1997).

LA TESIS DE AUTODETERMINACIÓN Y AUTONOMÍA

Según OPIP, la tesis de autonomía y autodeterminación² busca que se establezca una nueva categoría en la organización político-territorial del Ecuador, con el doble objetivo de que se puedan constituir entidades regionales (que agrupen a varios gobiernos locales si es necesario), y se acceda a la autonomía, al ser el Territorio Indígena de Pastaza (TIP) no solo el 91% de la jurisdicción geográfica existente en la provincia del mismo nombre, que abarca una superficie de cerca de 26.990 Km², cerca del 10% del territorio nacional, sino el espacio de confluencia de varias nacionalidades como los Kichwa (60%), Zápara (7,8%), Huaorani (13,9%), Achuar (10,4%) y Shiwiar (7,9%). Hay que aclarar que no tratan de anular la estructura orgánica, político-administrativa del Estado, sino de establecer una categoría y entidad nueva, que permita resolver un sinnúmero de problemas acumulados históricamente. En tal sentido, según OPIP (1990), con el reconocimiento de la figura del autogobierno y autodeterminación del TIP, se trata de que éstas se muestren compatibles con la organización autonómica y descentralizada de los gobiernos locales, y al mismo tiempo con el régimen unitario del Estado.

2. Ver OPIP, "Acuerdo sobre el Derecho Territorial de los Pueblos Kichwa, Shiwiar y Achuar de la Provincia de Pastaza a suscribirse con el Estado Ecuatoriano", Puyo, mimeo., 1990.

En el plano ideológico, el proyecto autonómico de OPIP se ha visto frenado por un conjunto de mitos, prejuicios o temores muy arraigados en la sociedad, que han sido alimentados durante casi dos siglos desde el poder y sus aparatos. Conviene al menos examinar brevemente algunos puntos relacionados con tales ideas y sentimientos que, al mismo tiempo, ayudan a mostrar el justo perfil del ente autonómico.

Ante todo, existe un estilo de plantear la cuestión que consiste en poner los problemas técnicos o prácticos por delante de los principios o elementos de fondo que deben someterse a análisis y debates. De hecho, se trata también se trata de un juego táctico para evitar la discusión del asunto. Esta es una regla, que se ha aplicado a varios países cuando se trata de debatir temas como la autonomía o la autodeterminación. Entre 1990 y 1992, las autoridades gubernamentales y sectores de prensa, ante la propuesta de OPIP, inmediatamente enfatizaron en los inmensos problemas que supuestamente acarrearía tal sistema, las enormes dificultades de su aplicación, los grandes esfuerzos y riesgos que implicaría, etc. (cfr. Varios, 1992). Ha sido evidente, incluso en los debates existentes en el seno de la Asamblea Nacional Constituyente de 1998, el poner por delante los problemas “técnicos” para cancelar su análisis. En realidad, esos procedimientos buscaron a toda costa ocultar una actitud conservadora, una predilección por el statu quo que no se atreve a asumir abiertamente sus premisas. La figura de las Circunscripciones Territoriales Indígenas (CTI) que finalmente fue reconocida en la Constitución de 1998, art. 244 “El territorio del Ecuador es indivisible. Para la administración del Estado y la representación política existirán provincias, cantones y parroquias. Habrá circunscripciones territoriales indígenas y afroecuatorianas que serán establecidas por la ley”. Fue una salida por la tangente que ha reflejado los miedos, nada racionales, de la lógica técnica de los occidentales mestizos. En ese caso, dicha figura jurídica de las CTI ha ocultado una lógica política hegemónica, que cooptó la tesis original indígena de las autonomías.

Al respecto poco se ha dicho. Las tesis dominantes de los sectores mestizos (políticos y militares) suponen una relación positiva, o incluso identificación entre unidad nacional y centralismo, es decir la idea de que el centralismo es la garantía de la unidad. Sin embargo, al respecto no hay evidencias históricas que lo demuestren. Al contrario: mientras más centralizada es la vida nacional, más débil es su tejido social, político y cultural; y en cambio, mientras más fuerte sea la descentralización dentro del territorio nacional, es mayor la cohesión de sus partes integrantes y más vital su desenvolvimiento

social. Según OPIP, “la autodeterminación supone el reconocimiento del ejercicio de las autoridades tradicionales y las normas definidas por las propias comunidades dentro de sus territorios, y propugnar esta demanda desde nuestro punto de vista, de alguna manera ha sido al mismo tiempo argumentar a favor de la unidad nacional” (OPIP, 2000: 7).

Detrás del criterio hegemónico, presente en el Estado y buena parte de los grupos de poder, se encuentra el mito de la unidad nacional como homogeneidad sociocultural. Cierta sector del movimiento indígena ecuatoriano (especialmente con base andina serrana) comparte en el fondo, el criterio de la multiculturalidad planteado desde el sector mestizo dominante, dejando de lado el carácter territorial y político de las tesis de autodeterminación y autonomía. Se arguye que reconocer el autogobierno y facultades propias a determinadas porciones territoriales como las que plantea OPIP, debilitaría la soberanía e incluso la pondría en peligro. En cambio según la organización amazónica, la autonomía y autodeterminación no ponen en tela de juicio la unidad territorial del Estado sino que, sencillamente, definen un nuevo ente y estatus político, ámbitos de competencia, a favor de una mejor coordinación de sus partes integrantes. ¿Los Estados nacionales que han adoptado la autonomía han visto, por ese motivo, debilitada su soberanía? (OPIP, 2001; Garcés, 2001).

De nuevo, la experiencia histórica de numerosos países hace pensar que el régimen autonómico, por el contrario, es un factor que vigoriza la soberanía y ayuda a su redefinición conceptual.

Adicionalmente, el reconocimiento de los derechos socioculturales, a través de la autonomía suscita incertidumbres respecto a su compatibilidad con los derechos y garantías individuales consagrados en las respectivas constituciones, pero no existen fundamentos para suponer que la vigencia de los derechos socioculturales puede crear algún género de privilegio perturbador de los derechos individuales. Se trataría más bien, de renovar el pacto social para, dejando a salvo las garantías y derechos individuales que constituyen evidentes conquistas históricas de los sectores populares, solventar las omisiones que en ese terreno y en el de los derechos colectivos, han afectado a los pueblos indígenas. En otras palabras, consistiría en sentar las bases étnico-nacionales para una democratización de la sociedad, anulando y poniendo en crisis el proyecto hegemónico de la globalización que integra fragmentando, incorpora desechando e iguala estratificando. Por esa razón, la lu-

cha por la autodeterminación está estrechamente ligada a la lucha contra el neoliberalismo y el tipo de integración excluyente y homogeneizante que lo acompaña (que pretende cooptar las diferencias culturales y organizarlas en función del sistema del sálvense quien pueda).

AUTONOMÍA, GLOBALIZACIÓN Y AUTODETERMINACIÓN DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS

De alguna manera las tesis de OPIP surgen paralelos al establecimiento del discurso del poder dominante sobre la globalización de las instituciones financieras y corporaciones transnacionales “Este discurso promueve la creencia de que las distintas historias, geografías y culturas que han dividido a la humanidad están siendo unidas en el cálido abrazo de la globalización, entendido éste como un proceso progresivo de integración planetaria” (Coronil, 2000: 88).

De ahí que las tesis de OPIP sin duda nos sitúa en múltiples dimensiones desde las cuales es posible discutir y reflexionar una perspectiva crítica entendida como posoccidental en la medida en que “la reorganización de la producción de conocimiento [...] se formula en una epistemología fronteriza en la cual la reflexión, en este caso política, incorpora las historias locales y encuentra su lugar en el conocimiento desincorporado de los diseños globales” (Mignolo, 1998: 54). En tal sentido, la propuesta de OPIP es una puerta de entrada a un proyecto que rearticula/resignifica el conocimiento occidental con las experiencias y conocimientos locales indígenas, provocando una ruptura con los modos convencionales de pensar y actuar que han orientado la acción subversiva anticapitalista latinoamericana y, al mismo tiempo, posibilitando la construcción de una propuesta que convoca dimensiones éticas, políticas-culturales y territoriales-espaciales. Ello interpela la racionalidad dominante, moderna y occidental de distintos signos y discursos políticos que, comúnmente se han presentado como respuestas acabadas y validadas, que conducen al progreso, al desarrollo o al cambio social.

En ese sentido existe una cierta semejanza con las tesis que a mediados de los noventa plantean los zapatistas desde Chiapas, en el sur de México.

Ambas tesis, de alguna manera son la expresión y consecuencia de los obstáculos existentes en la estructura misma de la organización política territorial de nuestros Estados, especialmente de aquellos que excluyeron, subordinaron o invisibilizaron a sus pueblos originarios (Stavenhagen, 1989: 629). “Las sociedades heterogéneas –desde el punto de vista étnico y cultural– no suelen reconocer su pluralismo. Históricamente la tendencia ha sido que un grupo imponga su dominio sobre los demás sean mayoría o minoría. Entonces el grupo dominante identifica a la nación a partir de sus propios intereses y utiliza conceptos como el ‘interés nacional’, ‘la unidad y la seguridad nacional’, para reprimir a quienes se oponen. La construcción de una nación sobre la base de la homogeneidad étnica de la población frecuentemente desemboca en el racismo como ideología nacional” (EZLN, 1996: 191).³

A más de desenmascarar al poder, los indígenas de Pastaza colocan en el centro del debate la lucha política ligada al reclamo por el derecho a la diferencia, a la autodeterminación y a la integración justa y equitativa de los pueblos indígenas a la nación. Y es que las relaciones de dominación del capitalismo se han caracterizado no solo por la instauración de las leyes de mercado como criterio ordenador de las relaciones mundiales, sino por la imposición de un modelo de organización estatal-nacional –legado de los sistemas coloniales– que a través de las ideologías oficiales, las políticas gubernamentales de diversos tipos, las actitudes sociales dominantes y el comportamiento político han provocado severas contradicciones con la identidad étnica y social de los grupos subordinados.

La lucha de los indígenas de Pastaza por la autonomía de sus territorios, en ese sentido, forma parte de una amplia cadena global de oposición y cuestionamiento al orden territorial-espacial y racial impuesto por los capitalistas desde mediados del siglo XIX. Un estudio sobre conflictos en el año 2001 informa que de un total de 111 enfrentamientos de ese tipo en 74 locaciones alrededor del mundo, 95 eran internos de los países (especialmente asiáticos y africanos) y en algunos casos se trataba, según los investigadores de la Universidad de Uppsala, de “guerras de formación de Estados”, es decir, conflictos que implicaban a un gobierno y un grupo de oposición que exigía autonomía o secesión para una etnia o región en particular (Sollenberg, *et al.*,

3. Los datos referidos al zapatismo provienen, a más de los textos citados, de la página internet donde se pueden encontrar declaraciones, cuadros comparativos, entre distintas iniciativas sobre derecho indígena y noticias acerca del zapatismo. Esta página es <http://www.ezln.org.mx>

2002). De hecho, en los últimos años, el número de guerras clásicas entre Estados ha decrecido y el de los conflictos internos, especialmente en los países del tercer mundo, se ha incrementado. Otro estudio nos informa que las “masacres auspiciadas por el Estado de miembros de grupos étnicos o políticos son responsables de más pérdidas de vidas que todas las otras formas de conflictos mortales combinados. En promedio, entre 1,8 y 4,2 millones de civiles desarmados han muerto a manos del Estado, por década, desde que terminó la segunda guerra mundial” (Cranna, 1998).

A pesar de esas evidencias, a lo largo de los años, los especialistas en investigaciones para la paz y los conflictos o en relaciones internacionales han prestado poca atención a las luchas interétnicas y a las que protagonizan pueblos excluidos contra órdenes político-estatales controlados por una etnia (Gurr y Harff, 1994). Se han estudiado más las confrontaciones tradicionales entre Estados. Una de las razones es que muchas corrientes teóricas han considerado a los conflictos étnicos como cuestiones domésticas de los Estados, quizá relacionadas con gobiernos autoritarios o represivos, o simples subproductos de otros problemas de mayor envergadura (Wallensteen, 1998; Mai-guashca, 1994).

La lucha de OPIP en el centro sur de la Amazonia de Ecuador revela además la importancia del proceso de globalización para Estados nacionales como el ecuatoriano, al limitar sus espacios de control económico y sociopolítico, a través de la libre circulación de capital, de bienes y servicios, el mercado y las compañías transnacionales obligan al Estado ecuatoriano a ajustarse a las fuerzas del mercado y sus objetivos están cada vez más determinados por las condiciones económicas globales (Ortiz-T., 2002). Y los indígenas de Pastaza demuestran además que quienes resisten esos cambios son los pueblos, a través de muchas y variadas formas de lucha, algunas aisladas, locales y a veces (no siempre) identificando al verdadero enemigo, al fuerte e invisible poder global (Borón, 1999).

Las tendencias neoliberales presentes con fuerza en Ecuador desde mediados de los años noventa, han sido paralelas a la emergencia y consolidación del movimiento indígena. En la Amazonia dicho proceso se expresa en la ampliación de la frontera extractiva de recursos no renovables, y en la delegación cada vez más fuerte al capital transnacional, de las responsabilidades de ordenamiento del territorio. Si por un lado el occidentalismo implica un conjunto de prácticas representacionales que participan en la producción

de concepciones del mundo que dividen los componentes del mundo en unidades aisladas, desagregan sus historias de relaciones, convierten la diferencia en jerarquía, naturalizan esas representaciones, e intervienen, aunque sea de forma incosciente, en la reproducción de las actuales relaciones asimétricas de poder, por otro lado, ocultan la violencia del colonialismo y del imperialismo detrás del embellecedor manto de misiones. El globocentrismo, como lo plantea Fernando Coronil, esconde así la presencia de occidente y oculta la forma en que éste sigue dependiendo del sometimiento tanto de sus otros como de la naturaleza.

Pues, siguiendo lo planteado por Coronil, reconocer el papel de la naturaleza en el capitalismo expande y modifica los referentes temporales y geográficos que enmarcan las narrativas dominantes de la modernidad (Coronil, 2000: 90). Ese incluir la tierra –muy propia de los saberes y ciencias indígenas (como una dialéctica de capital/trabajo)– permite reconocer que el proceso de la creación de riqueza implica un intercambio transformativo entre los seres humanos y el mundo natural del cual forma parte. “Desde mi punto de vista, la materialidad de las mercancías es inseparable de su capacidad para constituir y representar la riqueza. Como unidad de riqueza, la mercancía encarna tanto su forma natural como su forma de valor. A pesar de sus diferentes modalidades, la explotación capitalista implica la extracción del trabajo excendente (plusvalía) de los trabajadores así como de las riquezas de la tierra” (Coronil, 2000: 91).

¿De qué manera en el discurso de los indígenas de Pastaza al manejar una dialéctica triple entre trabajo, capital y tierra (naturaleza), ubica el desarrollo del capitalismo en la Amazonia dentro de las condiciones evidentemente globales que lo hacen posible? Las respuestas dadas por la OPIP apuntan justamente a replantear y poner en cuestión la relación globalización-demandas locales, consolidación del modelo neoliberal - Estado nación. Pone en evidencia lo que justamente el globocentrismo oculta: la liberalización de la circulación de capitales exige un proceso de aniquilamiento de la diferencia etno-política y cultural y la consolidación de un concepto incluyente de homogenización de Estado-nación. El proceso amazónico ecuatoriano, a raíz de la resistencia y lucha de las organizaciones del centro sur, de alguna manera se define en torno a ese eje. Las respuestas paternalistas y asistencialistas que el Estado ecuatoriano, a través de las empresas petroleras ha dado, lo que se ha conseguido es favorecer las condiciones para una mayor agudización del conflicto, y más aún cuando las demandas de los indígenas de Pas-

taza de autodeterminación, derecho a la diferencia e integración justa y equitativa, se pretenden romper por vías unilaterales e inconultas, teniendo como primordial la visión universalista del principio de igualdad ciudadana.

Las demandas de los pueblos indígenas de Pastaza van en un sentido opuesto. Reclaman el reconocimiento de las necesidades particulares de los individuos como miembros de grupos culturales específicos, dentro de una “política de la diferencia” (OPIP, 2000). Otro aspecto, y que es compartido por otros pueblos indígenas de América Latina (Bolivia, Brasil y México), es el referente a la autonomía territorial-regional.⁴ Son numerosas las organizaciones y movimientos en esta región que asumen la autonomía como demanda central. Sin embargo, a pesar de las adhesiones más o menos conscientes, el tema se ha analizado relativamente poco y ha adquirido para muchos, connotaciones prodigiosas y para otras amenazantes. Existe el riesgo de que el tema se devalúe y termine convirtiéndose en un cajón de sastre donde caben las más heterogéneas ideas, perspectivas e ilusiones, que no son negativas per se, cuanto pueden sucumbir al peso de los mitos, los prejuicios y extravagancias que incluyen auto anarquía, separatismo, soberanía plena, retorno a la vida “natural”.

En Ecuador, la tensión entre las dos visiones (estatal y la indígena) queda nuevamente de manifiesto en la ausencia de leyes y reglamentos respecto al tema de la Circunscripciones Territoriales Indígenas (CTI). Detrás de ese hecho se revela el carácter etnocéntrico de la división territorial del Ecuador. Diversos estudios (Deler, Manguashca, Guerrero), advierten claramente la dificultad del Estado ecuatoriano para encontrar una fórmula adecuada a la realidad y a los intereses “nacionales”. Ya en 1986, Stavenhagen, por ejemplo, observa un “defecto de origen” en la organización político-territorial de los Estados latinoamericanos, dado que prácticamente calcaron o reprodujeron con pocos cambios sustanciales la “división antigua” imperante durante el período colonial, la cual provino del “reconocimiento y aceptación de ciertas entidades geográficas pre-cortesanas y asimismo de la creación de porciones territoriales que surgieran como resultado de la manera en que se llevó a cabo la penetración europea”. El defecto indicado deriva de que tal continuidad “cartográfica” entró en contradicciones con las nuevas realidades sociopolíticas que debía expresar a lo largo del siglo XX. Ya en las reformas constitu-

4. Cfr. Stavenhagen, “The Internationalization of Ethnic Conflict: Theoretical Explorations”, ponencia presentada en el ICES International Workshop, Colombo, Sri-Lanka, 1986.

cionales que se sucedieron a la Revolución de 1895, se discutió el tema, “pues entraña un germen de disolución que tarde o temprano tendrá manifestaciones ostensibles”.⁵

AUTONOMÍA INDÍGENA Y EPISTEMOLOGÍA OCCIDENTAL

Lo de Ecuador no es sino parte de un proceso a escala mundial. En los últimos 15 años se ha elevado el reclamo de autodeterminación por parte de poblaciones indígenas (IWGIA, 2001; Maiguashca, 1994). En América Latina esta exigencia se expresa además como reivindicación de la autonomía territorial, que incluye por igual la demanda de los territorios, el autogobierno indígena, el respeto por los sistemas socioculturales propios y una mayor participación en la conducción de los asuntos nacionales.

Las respuestas estatales a las demandas indígenas han estado motivadas en parte por la necesidad de procesar las iniciativas indígenas, y sobre todo, por restarles impulso y cooptar los movimientos políticos que las animan. Es frecuente que esas respuestas buscan realizar adecuaciones que dejen intacta la estructura sociopolítica nacional, siguiendo los lineamientos clásicos del indigenismo: procurar composturas sin que, en realidad, nada cambie en lo sustancial (Quijano, 2000b; Maiguashca, 1994). De esa manera se evaden puntos centrales como la creación de esferas especiales en la organización sociopolítica del Estado-nación en la que cobren vida institucional y práctica las aspiraciones históricas de un sector de la población que, en cuanto tal, ha sido subalternizado. Ese hecho ratifica de alguna manera el sentido de la historia contemporánea como historia de expansión y dominación de la civilización europea y occidental, y la consecuente sujeción de lo que Eric Wolf llamó “los pueblos sin historia”. Dicha expansión, como lo demuestra la historia amazónica, ha significado la imposición de un modelo extractivo en lo económico y político, y por supuesto cognoscitivo, a través del cual se han ido expandiendo los supuestamente universales valores occidentales.

5. Citado por Stavenhagen, 1986, pág. 63.

En la perspectiva epistemológica, la expansión civilizatoria occidental y del capital se ha traducido en la imposición de una forma de conocimiento: aquella que enraizada en el racionalismo y el pragmatismo, adquiere su modalidad más sofisticada en las ciencias formales. Sin embargo, esas ciencias erigidas como únicas formas de conocimiento legítimo se tornan, de inmediato, en cientificismo, es decir más próximas a ideologías que a otra cosa. La Amazonia, y los paquetes tecnológicos-energéticos que se han impuesto dentro de los modelos extractivos de recursos existentes en los subsuelos, ponen cada vez más al descubierto el fracaso de la ciencia occidental como garantes de progreso y bienestar humano, y han develado además su participación en proyectos éticamente cuestionales.

Desde el punto de vista social, las ideas sobre los trópicos americanos y sobre la Amazonia en particular tienen un fuerte sesgo y raíz europea, de clima templado y occidental. Francis Hallé (1993) intentó explicar este fenómeno de la explicación de lo “(bosque) tropical”, que en sentido estricto debe corresponder a las porciones del planeta ubicadas entre el Trópico de Cáncer y el de Capricornio, y no solo a una de las zonas ecológicas o ecogeográficas existentes en la franja latitudinal. El fenómeno que queda como reto de investigación al respecto, parece estar ligado al deseo u obsesión por lo paradisíaco y lo salvaje, dos rasgos que cumplen con exceso el trópico húmedo de la Amazonia.

Sin embargo, como sabemos, dentro de la franja intertropical, esta zona ecológica varía en extensión dentro de cada continente: en Australia, África y Asia predominan estepas, bosques secos, desiertos y zonas arbustivas. En África la porción de bosque húmedo tropical es minoritaria. En el Pacífico Sur, están implantados en su relación directa con la vida marina, y en América del Sur es una extensión de gran relevancia. A ello se añade la omisión del paso de la Cordillera de los Andes, que en la franja intertropical del continente lleva a la coexistencia de toda una gama de ambientes que conforman un complejo mosaico de paisajes o hábitats. Estas dimensiones eco-geográficas de alguna manera revelan el proceso de colonización que tuvo lugar sobre las civilizaciones y culturas de lo que hoy es América Latina. La colonización siempre ha progresado de las latitudes medias hacia las bajas, jamás a la inversa, no importa cuál haya sido la época o región considerada. Y no solo la colonización tiene una composición latitudinal, sino también eco-geográfico. Como lo señala Alfred Crosby (1986), la colonización europea siempre se decidió por aquellos ambientes más cercanos (climática, biológica y

agronómicamente) a los paisajes de Europa (especialmente los de España y Portugal). Por ello, los principales enclaves europeos en América tropical se asentaron en las zonas templadas semidesérticas de los altiplanos de México o de los Andes, o en las porciones planas y subhúmedas de las partes bajas.

Por otro lado, las “nuevas europas” como denomina Crosby a las réplicas de la civilización europea fuera de ese continente, han sido siempre enclaves templados extratropicales: Canadá, Estados Unidos, Uruguay, Argentina, Chile, Río Grande du Sul (Brasil), Nueva Zelanda y Sudáfrica. En este contexto, el trópico húmedo, el ambiente más exótico y raro (por diferente) a la cultura europea, rara vez fue motivo de una colonización relevante. Por lo común, los enclaves europeos en esta zona fueron de muy pequeño tamaño (Pucallpa en la Amazonia peruana) o bien estuvieron confinados a las costas (Brasil), es decir, nunca se adentraron más allá de un cierto punto. Este hecho histórico dejó a las porciones tropicales húmedas de América como la Amazonia como las áreas menos pobladas, menos comunidas y más desconocidas del continente.

Como consecuencia de lo anterior, todavía hoy la *terra ignota* del continente son porciones importantes del trópico húmedo: los Chimalapas y la Lacandona en México, el Petén en Guatemala y Belice, la costa Atlántica de Honduras, el Darién en Panamá y Colombia, y prácticamente la mayor parte de la cuenca amazónica. Una expresión de esta exclusión y ocultamiento de los pueblos indígenas de todo asunto vital para la vida colectiva, tiene que ver con la organización político-territorial de los Estados-nación. Esto es relevante en tanto que tal organización expresa, en principio, la retícula sobre la cual se reconocen legítimas porciones sociales de la nación y se define una distribución vertical del poder. Las repúblicas latinoamericanas, creadas posteriormente a las independencias de España y Portugal, y especialmente aquellas donde los pueblos indígenas son la mayoría o una proporción importante de la población, adoptaron divisiones territoriales –con permanentes revisiones y adecuaciones de las mismas– sin tomar en cuenta las identidades regionales que se fundan en cohesiones sociales y étnicas.

Las distintas divisiones territoriales han expresado los intereses de las fuerzas o grupos de poder locales (criollos, mestizos o ladinos), dando lugar a entidades federativas, provincias, departamentos, provincias, cantones o parroquias, etc., pero ninguna de esas entidades ha estado concebida para reflejar o acoger a la pluralidad social, cultural y ambiental del conglomerado existente dentro del territorio nacional (Quijano, 2000a). Para estos fines, en

la totalidad de los Estados nacionales de América Latina, los pueblos indígenas han sido una población invisible. Claro que las causas de ello tienen que ver también con la subordinación económica, la dispersión social y la consiguiente debilidad política de estos pueblos excluidos.

Si se mira de cerca el caso en Ecuador, a lo largo del siglo XX, el Estado recurrió a la creación de entidades que, sin encarar las cuestiones de fondo, reprodujeron la misma estructura básica con nuevas fracciones (Deler, 1987). Es decir, más divisiones de lo mismo. En Ecuador, es así como surgieron subdivisiones de la misma división maestra. Es interesante destacar además, como lo hace Díaz Polanco (1996) que ni los constituyentes ni los especialistas tomaron en consideración la cuestión étnica como variable relevante para efectos del ordenamiento territorial. Más aún, antes de la demanda presentada por OPIP en 1990, cuando han presentado demandas para constituir entidades políticas fundadas en la identidad étnica (en el marco del Estado nacional, desde luego) fueron ignoradas olímpicamente o rechazadas. La respuesta del Estado a dicha propuesta ilustra la insensibilidad del Estado ecuatoriano y las élites mestizas, frente a tales demandas.

En ese contexto de exclusión, los indígenas y poblaciones despreciadas que viven lejos de los centros geográficos y de los intereses de poder del Estado ecuatoriano, reaparecieron denunciando esos hechos junto con los efectos que traería al futuro acuerdos para ampliar la frontera petrolera. Si en el Asia, Edward Said, destacó en *Orientalismo* (1990) de manera crítica las muchas vinculaciones mutuas entre colonialismo e imperio europeos y conocimiento y poder occidentales, los miembros de OPIP han puesto en evidencia que esos vínculos se reproducen en el contexto de la globalización neoliberal. En suma, la zona que permaneció y aún permanece más alejada de la cultura europea, y que hoy se ha vuelto un “problema universal”, es la que justamente se ha resistido con más fuerza a su europeización.

Al igual que Said (1996), los pueblos indígenas aglutinados en OPIP han puesto al descubierto los singulares sesgos de determinadas plasmaciones, hasta desentrañar los más recónditos fondos de la dominación discursiva, destacando asimismo las cercanas complicidades entre las primeras imaginaciones imperiales y las versiones académicas contemporáneas del Ecuador. Incluso, es interesante cómo en la resistencia contra las empresas transnacionales petroleras relativizan la eficacia del poder colonial e imperial de los Estados Unidos, y al contrario, han mostrado la dinámica contradictoria y contingente del imperio que es conducido —a semejanza de los británicos

que dominaron India— por complejas articulaciones de clase y género, raza y sexualidad (Mignolo, 1998).

Esto sin duda que ha dejado poco lugar a la condición de agente y las contestaciones de los subalternos. El programa de autonomía suscrito por las distintas coaliciones de comunidades se concibe como respuesta a la desaparición del Estado como sujeto económico y social en las regiones indígenas y como muestra del fracaso evidente de las políticas asistencialistas e indigenistas de control corporativo. El punto de partida lo conforma la defensa de la integridad territorial de la comunidad indígena frente a los intentos oficiales de privatización forzada, a través de las políticas forestales, de áreas protegidas y explotación petrolera (Varea, *et al.*, 1995). Dado que en muchas zonas rurales la penetración de empresas privadas interesadas en adquirir terrenos comunales no afecta en primer lugar a las parcelas agrícolas a menudo poco rentables, sino antes que nada a la explotación de los recursos naturales —sobre todo la madera, yacimientos minerales y las reservas petroleras—, esta penetración trasciende el nivel local para convertirse en un factor de cambio regional (Hicks, 1990; Ortiz-T., 1997; Varea, 1995).

Frente a esas amenazas, las autoridades indígenas locales de la organización, una vez más estaban obligadas a vencer su aislamiento local y a hacer valer a nivel regional y nacional su derecho a controlar los recursos comunales propios. Así, la coalición de comunidades se han transformado no solo en instancias de intermediación, sino también en nuevos niveles de articulación política que se va insertando entre las comunidades y el Estado (Serrano, 1993; Garcés, 2001). Por ello, aunque la autonomía territorial se justifica por la soberanía histórica de las comunidades indígenas, su puesta en práctica corresponde al nivel regional. “La comunidad es la base de la autonomía, pero la autonomía va más allá, buscando unir pueblos bajo gobiernos propios de carácter regional. Los pueblos indios demandamos que se concrete y regule el funcionamiento de los territorios indígenas autónomos, como un nuevo piso del poder regional autónomo en el país, además de los pisos provincial, cantonal (municipal) y parroquial, todos en el marco de la unidad nacional” (OPIP, 1999: 3-4).

Sin embargo, a nivel nacional, el único avance a las demandas a pesar de la importante presencia de asambleístas indígenas del movimiento Pachacutik durante 1998 y los años posteriores en el Congreso Nacional, fue el reconocimiento Constitucional de las Circunscripciones Territoriales Indígenas (CTI). La importancia de éstas consiste en el reconocimiento de sujetos po-

líticos de naturaleza distinta, atendiendo a la diversidad de culturas, que da sustancia a la sociedad ecuatoriana. Así, las CTI se inscriben en el reconocimiento de la existencia de sujetos colectivos, que para ejercer sus derechos no seguirán siendo obligados a individualizarse, adoptando una personalidad que no les corresponde. Según algunos supuestos implícitos, los pueblos y nacionalidades indígenas son poblaciones que descienden de poblaciones que habitaban el país, al iniciarse la colonización y antes de que se establecieran las fronteras conocidas contemporáneamente, y que cualquiera que sea su situación jurídica, conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales, y políticas o parte de ella. Este reconocimiento otorga a los pueblos y nacionalidades indígenas, puesto que se reconocen como sujetos políticos, la facultad de autodeterminarse y organizar su vida de conformidad con sus propias costumbres y visiones, y acceder de manera colectiva al uso y disfrute de los recursos naturales, de sus tierras y territorios, entendidas éstas como la totalidad del hábitat, que los pueblos indígenas usan u ocupan, salvo aquellos cuyo dominio directo corresponde a la nación.

Dicho en otros términos, dentro de sus tierras y territorios los pueblos indígenas pueden ejercer la libre determinación en cada uno de los ámbitos y niveles en que hagan valer su autonomía, pudiendo abarcar uno o más pueblos indígenas, de acuerdo a las circunstancias particulares y específicas de cada entidad federativa. En ese sentido, las comunidades indígenas como entidades de derecho público y los municipios que reconozcan su pertenencia a un pueblo indígena, tendrán la facultad de asociarse libremente, a fin de coordinar sus acciones (OPIP, 2001; Garcés, 2001). Esta que es la parte medular de la norma constitucional, y que otorga al Ecuador la oportunidad de instalar un régimen democrático ejemplar, en que la igualdad ante la Ley no implique la despersonalización de los sujetos, ni la individualización de los colectivos, y en que ninguna diferencia implique inferioridad.

Más allá de su no vigencia, estos nuevos conceptos de nación y democracia han sido compartidos por grandes sectores de la sociedad ecuatoriana, tanto por su oposición a la violación de derechos humanos por parte del Estado para abrir las fronteras extractivas, como por su participación activa en las elecciones a favor de las tesis indígenas.

Los pueblos indígenas de Pastaza, al igual que muchos indígenas de Guatemala, México o Bolivia, solo piden autonomía, y dictámenes creados como en la Constitución de 1998, mientras los gobiernos de turno solo les ofrecen crear empleos, a través de los proyectos petroleros. Los dirigentes de

OPIP han sido muy enfáticos al afirmar que ellos no han venido por migajas sino a reclamar el reconocimiento que les corresponde como ecuatorianos y amazónicos, “a cambio nos condenan a ser entidades de interés público, igual que lo que puede ser un monumento histórico, o una reserva ecológica, en vez de sancionarlos como sujetos con igualdad de derechos”.⁶

Aunque se habla de la libre determinación y autonomía, sus sistemas normativos no son convalidados y esto implica que no hay igualdad ante la ley, puesto que no son sujetos de derecho, no son iguales que el resto de la población nacional, a la que si se les reconocen sus usos y costumbres, otorgándoles sanción jurídica. En este sentido, no es verdad que se reconoce la diferencia cuando esta no tiene expresión jurídica correspondiente. La composición pluricultural de la nación, que es reconocida tanto en la Constitución como en algunas leyes, implica el reconocimiento de significados distintos.

De acuerdo a la cosmovisión kichwa de Pastaza el territorio es el símbolo de la dualidad original que se manifiesta tanto en el conjunto montaña-valle como en la masculinidad-feminidad. Para los pueblos kichwa la tierra, nuestra madre, siempre está acompañada por la montaña que es la representación de la masculinidad. Y es solo mediante la combinación de ambos que mana la vida de la tierra (Reeve, 1988) El territorio tiene un sentido histórico y cultural que no puede ser disociado de la existencia de los pueblos indios como tales. Por eso las referencias al territorio es indispensable para poder garantizar la autodeterminación sobre los diferentes aspectos de la vida colectiva de los pueblos indios y la ausencia de leyes secundarias hasta la fecha deja sin sustento toda mención a la autonomía.

Nada más ajeno a la autonomía que se reclama que sancionar, eso sí constitucionalmente, la manera como los pueblos indios tendrán que ser tutelados para lograr la “suficiencia económica”, a través de una Ley de Nacionalidades Indígenas. Posiciones como ésta fueron rechazadas en Pastaza por ser contradictorios con el reconocimiento de la autodeterminación que implica el de las modalidades de organización productiva y uso del territorio de los pueblos indios. Sin embargo, no son contradictorias con lo asentado en el

6. Entrevista con Tito Merino Gayas, presidente de OPIP, octubre de 2000.

Programa “Apertura 2000”⁷ y las “Leyes Trole”⁸ que propone, entre sus objetivos, “promover inversiones productivas que amplíen la oferta de empleos” y “promover la concertación de planes y estrategias conjuntas de desarrollo entre la región Amazónica”.⁹ Por supuesto, para ello es necesario vaciar de contenido y de posibilidades reales (territoriales) la demanda de autonomía y el ejercicio de la libre determinación. La inquietud queda establecida. En la medida que los indígenas no aspiren más que a conseguir un empleo se respetará su libre determinación; en la medida que los indígenas migrantes estén dispuestos a emplearse como jornaleros se buscará garantizar sus derechos, en la medida que los pueblos indios no pretendan tener dignidad, pueden lograr el reconocimiento. ¿De qué manera se va a garantizar que los funcionarios estatales acaten el mandato del pueblo? Si con las movilizaciones masivas y levantamientos, así como con la elección de diputados e incluso participación de sectores del movimiento indígena en el gobierno central, el Estado no se siente interpelados, ¿cuántos levantamientos y presiones más se necesita para que en países como Ecuador pueda construirse la democracia?

Por supuesto, para ello es necesario vaciar de contenido y de posibilidades reales (territoriales) la demanda de autonomía y el ejercicio de la libre determinación, al tiempo que se está limitando toda referencia al uso colectivo de la tierra y el territorio y se establece, en cambio, la tenencia individual como única a ser garantizada.

Esta inclusión de los distintos agentes mundiales involucrados en el desarrollo del capitalismo –como lo sugiere Coronil (2002)– permite desarrollar un relato descentrado de historias como las de Pastaza, donde se muestra

7. Dicho programa fue promovido por el gobierno de Jamil Mahuad (destituido el 21 de enero del 2000) y ejecutado parcialmente por el gobierno de su sucesor Gustavo Noboa. El mismo, según la versión oficial, favorece la inversión de capital privado de empresas transnacionales a través de cinco grandes proyectos: a) la construcción de un nuevo oleoducto de crudos pesados (OCP); b) la ampliación de actividades hidrocarburíferas en la región amazónica ecuatoriana (RAE); c) el establecimiento de alianzas estratégicas entre Petroecuador y las empresas privadas para la operación de los “campos marginales” (cerrados por sus bajos rendimientos); d) la operación del proyecto Tiputini (ex ITT, con grandes reservas probadas de crudo pesado); y e) la modernización tecnológica de las refinerías.
8. Se trata de un conjunto de leyes reformativas de corte neoliberal, conocidas oficialmente como “Ley para la Promoción de la Inversión y Participación Ciudadana”, Congreso Nacional, Proyecto No. 21-494, del 13 de julio de 2000.
9. Cit. por López (2002), pág. 46.

una vez más cómo las periferias son fuentes principales tanto de la riquezas naturales como del trabajo barato. Esa integración de la variable de las tierras y los territorios a la relación capital/trabajo coadyuva a comprender los procesos que le dieron forma a los Estados nacionales. La modernidad capitalista, que el Ecuador neopopulista y neoliberal plantea, aparece como el resultado desde sus inicios de transacciones transnacionales cuyo carácter verdaderamente global solo comenzó con la llegada de la colonización española. La historia colonial de los Andes del Norte (Virreynato de Quito), al igual que la del resto de América Latina y el Caribe, muestra cómo las colonias le aportaron a Europa mano de obra, productos agrícolas y recursos minerales (Mignolo, 1998; Coronil, 2002). Al igual que lo hacen hoy a la economía norteamericana (Lander, 2002). Pero también muestra cómo nuestras regiones latinoamericanas, le presentan a Europa y a Estados Unidos o Canadá una variedad de culturas en contraposición a las cuales ellos se han concebido a sí mismos como patrones de la humanidad –como portadores de fe religiosa, razón, ciencia y civilización superiores. Es el lado oscuro de la globalización.

A MANERA DE EPÍLOGO

La propuesta de los pueblos indígenas de Pastaza de autonomía nos advierte que ésta no es una panacea. En términos generales es tan solo un recurso del que una sociedad puede valerse en un momento de su desarrollo para resolver el conflicto étnico-nacional.

Puede interpretarse en dos sentidos: por un lado, como una permisión más o menos amplia para que los grupos étnicos se ocupen de sus propios asuntos o para que mantengan sus usos y costumbres (así, de manera ambigua e indeterminada). Por otro, entendido como un régimen político-jurídico acordado y no meramente concedido, que implica la creación de una verdadera colectividad política en el seno de la sociedad nacional.

Este régimen especial configura un gobierno propio (autogobierno) para ciertas comunidades integrantes, las cuales escogen así autoridades que son parte de la colectividad, ejercen competencias legalmente atribuidas y tienen facultades mínimas para legislar acerca de su vida interna y para la ad-

ministración de sus asuntos. En tal sentido, el reconocimiento de ciertas facultades amplias, como las legislativas, puede ser considerado esencial e irrelevantes para otra comunidad étnica que pone el énfasis en reivindicaciones diferentes para configurar el cuadro de competencias mínimas de un régimen de autonomía satisfactorio.

En otras palabras, un régimen autonómico será adecuado únicamente cuando satisfaga plenamente las aspiraciones históricas del grupo correspondiente y le facilite el pleno desarrollo de la actividad sociocultural. Por eso existen regímenes autonómicos variados y con distintos grados. En suma, cada régimen autonómico debe ser evaluado en términos de aquellas condiciones históricas de las que resulta y a las que, al mismo tiempo, quiere dar respuestas.

Los regímenes de autonomía se establecen en el marco de los Estados nacionales. El ente autonómico no cobra existencia por sí mismo, sino que su conformación en cuanto tal se realiza como parte de la vida político-jurídica del Estado. El régimen de autonomía responde a la necesidad de buscar formas de integración política del Estado nacional que estén basadas en la coordinación y no en la subordinación de sus colectividades parciales.

Por consiguiente, en tanto colectividad política, una comunidad o región autónoma se constituye como parte integrante del Estado nacional correspondiente. En ese sentido, no mira exclusivamente a satisfacer los intereses y aspiraciones de las comunidades parciales, sino que paralelamente busca asegurar una adecuada integración de la sociedad nacional.

En esa dirección, escuchar la voz de los “sacha runa” (personas de la selva) ayuda a entender que la autonomía no busca expresar la contradicción o la incompatibilidad entre unos intereses regionales o locales o étnico y los de la llamada sociedad global, sino el conjunto de fórmulas para evitar que en el seno de la vida estatal esos intereses funcionen de modo antagónico y con grados de contrariedad que hagan conflictiva la convivencia. Así pues, existe un fundamento interno que configura el régimen autonómico: el reconocimiento de la pluralidad de la conformación nacional, es decir, de la existencia misma de las comunidades étnicas integrantes y de que éstas, por ser tales, les corresponde un conjunto de derechos que debe cobrar vida en el marco del Estado.

BIBLIOGRAFÍA

- Borón, Atilio, y J. Gambina. *Tiempos violentos. Neoliberalismo, globalización y desigualdad en América Latina*. Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales –CLACSO–, Buenos Aires, 1999.
- Castro-Gómez, Santiago. “Teoría Tradicional y Teoría Crítica de la Cultura”, en Santiago Castro-Gómez, edit. *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá, Instituto Pensar / Centro Editorial Javeriana, 2000.
- Coronil, Fernando. “¿Globalización Liberal o Imperialismo Global? El presente y sus diferencias”. s.l., mimeo., 2002.
- Coronil, Fernando. “La naturaleza del postcolonialismo: del eurocentrismo al globocentrismo”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO/UNESCO, 2000.
- Cranna, Michael. *The True Cost of Conflict. Seven Recent Wars and Their Effects on Society*. New York, The New Press, 1998.
- Crosby, Alfred. *Ecological Imperialism. The Biological Expansion of Europe. 900-1900*. Cambridge, Cambridge University Press, 1986.
- Deler, Jean Paul. *Ecuador: del espacio al Estado nacional*. Quito, Banco Central del Ecuador, 1987.
- Díaz-Polanco, Héctor. “Autonomía y cuestión territorial”, en Revista *Estudios sociológicos*, No. 16. México, El Colegio de México, 1996.
- EZLN. *Crónicas intergalácticas. Primer encuentro intercontinental por la humanidad y contra el neoliberalismo*. Chiapas, México, 1996.
- Garcés, Alicia. OPIP: *Sistematización de información con énfasis en las condiciones internas y externas para la defensa y reconocimiento de sus territorios ancestrales*. Puyo, OPIP / Comisión Europea, Programa de Manejo de Recursos Naturales en el Territorio Indígena de Pastaza, 2001.
- Gurr, Ted, y Barbara Harff. *Ethnic Conflict in World Politics*. Boulder, CO, Westview Press, 1994.
- Hallé, Francis. Un Monde sans Hiver. *Les Tropiques. Nature et Sociétés*. París, Editions du Seuil, 1993.
- Hicks, James. *Ecuador's Amazon Region. Development Issues and Options. World Bank Discussion Papers*, No. 75. Washington, D.C., World Bank, 1990.
- IWGIA. *El Mundo Indígena 2000-2001*. Copenhague, Grupo Internacional de Trabajo sobre Asuntos Indígenas, 2001.
- Lander, Edgardo. “La utopía del mercado total y el poder imperial”. s.l., mimeo., 2002.
- Little, Paul. *Ecología Política del Cuyabeno*. Quito, ILDIS/Abya-Yala, 1992.
- López, Víctor, et al. *Petróleo, ambiente y derechos en la Amazonia Centro Sur*. Quito, CDES / OPIP / Instituto Amazanga, 2002.

- Macdonald, Theodore. “Respuesta indígena a una frontera de expansión: conversión económica de la selva quichua en hacienda ganadera”, en Varios autores. *Amazonia ecuatoriana: la otra cara del progreso*. Quito, Abya-Yala, 1989.
- Manguashca, Bice. *The Role of Ideas in a Changing World Order. The International Indigenous Movement. 1975-1990*. Ontario, Centre for Research on Latin America and the Caribbean, CERLAC / York University, 1994.
- Margolis, Ana. *La internacionalización de los conflictos étnicos*. México D.F., El Colegio de México, 1996.
- Mignolo, Walter D. “Are Subaltern Studies Posmodern or Postcolonial?”, en *Dispositio(n)*, No. XIX, 46. Michigan, University of Michigan, 1994.
- . “Posoccidentalismo: el argumento desde la América Latina”, en Santiago Castro-Gómez y Eduardo Mendieta, coords. *Teorías sin disciplina*. México, Miguel Ángel Porrúa, 1998.
- . “Colonialidad global, capitalismo y hegemonía epistémica”, en Catherine Walsh, Freya Schiwy y Santiago Castro-Gómez, eds. *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito, UASB/Abya-Yala, 2002.
- OPIP. *Sarayacu: Ñucanchic Causai Ñanbita Catishuchic*. Sarayacu, OPIP / Consejo de Tayjasaruta de Sarayacu, 1996.
- . “Acuerdo sobre el Derecho Territorial de los Pueblos Quichua, Shiwiar y Achuar de la Provincia de Pastaza a Suscribirse con el Estado Ecuatoriano”. Puyo, 1990.
- . “Plan de Vida 2000-2012”. Puyo, Consejo de Gobierno de la Organización de Pueblos Indígenas de Pastaza, 2000.
- . *Estrategias para el ordenamiento territorial y la articulación espacial de las circunscripciones territoriales indígenas de la Provincia de Pastaza*. Puyo, COMUNIDEC / OPIP / Comisión Europea, Programa de Manejo de Recursos Naturales en el Territorio Indígena de Pastaza, PMRNTIP, 2001.
- Ortiz-T., Pablo. *Globalización y conflictos socioambientales*. Quito, FTTP/Manarac/Abya-Yala, 1997.
- Ortiz-T., Pablo. “El ALCA y los retos para la autodeterminación de los pueblos indígenas amazónicos del Ecuador”. Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos, Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, ms., 2002.
- Quijano, Aníbal. “Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina”, en Santiago Castro-Gómez y Óscar Guardiola-Rivera, eds. *Pensar(en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial*. Bogotá, Colección Pensar/Pontificia Universidad Javeriana, 1999.
- Quijano, Aníbal. “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000a.
- Quijano, Aníbal. “Colonialidad del poder, globalización y democracia”. Caracas, Escuela de Estudios Internacionales y Diplomáticos “Pedro Gual”, 2000b.

- Reeve, Mary E. *Los quichua del Curaray. El proceso de formación de la identidad*. Quito, Banco Central del Ecuador / Abya-Yala, 1988.
- Rudel, Thomas. "Roads, Speculators and Colonization in the Ecuadorian Amazon", en *Human Ecology*, vol. 11, No.4. New Jersey, Rutgers University Press, 1983.
- . *Tropical Deforestation. Small Farmers and Land Clearing in the Ecuadorian Amazon*. New York, Columbia University Press, 1993.
- Ruiz, Lucy. "Pueblos indígenas y etnicidad en la Amazonia", en varios autores, *Indios: una reflexión sobre el levantamiento indígena de 1990*. Quito, ILDIS/Abya Yala, 1992.
- Said, Edward, *Orientalismo*. Madrid, Ediciones Libertarias, 1990.
- . "Representar al colonizado", en Beatriz Gonzalez Stephan, comp. *Cultura y tercer mundo*. Caracas, Nueva Sociedad, 1996.
- Serrano, Fernando. *Transformation of the Indian Peoples of the Ecuadorian Amazon into Political Actors*. New York, Center for Economics and Social Rights, CESR, 1993.
- Stavenhagen, Rodolfo. "The Internationalization of Ethnic Conflict: Theoretical Explorations". Ponencia presentada en el ICES International Workshop, Colombo, Sri-Lanka, 1996.
- . "La cuestión étnica: algunos problemas teórico-metodológicos", en *Estudios sociológicos*, No. X, 28. México, El Colegio de México, 1989.
- Sollemberg, Margareta. *States in Armed Conflict 2000, Report No. 60*. Uppsala, Department of Peace and Conflict Research, Uppasala University, 2001.
- Trujillo, Jorge, "The Quichua and Huaorani Peoples and Yasuní National Park, Ecuador", en K. Redford K. y Jane Mansour, edits. *Traditional Peoples and Biodiversity Conservation in Large Tropical Landscapes*. Arlington, VA, America Verde Publications / The Nature Conservancy, 1996.
- Trujillo, Jorge. *Memorias del Curaray*. Quito, FEPP / Prodepine / Embajada Real de Los Países Bajos, 2001.
- Varios autores. *Indios: una reflexión sobre el levantamiento indígena de 1990*. Quito, ILDIS/Abya-Yala, 1992.
- Wallensteen, Peter, y Kjell-Åke Nordquist. *Regionalism and Ethnicity: Thord World Perspectives on Conflict Resolution*. Sweden, Department of Peace and Conflict Research, Uppsala University, 1998.
- Whitten, Norman. *Sacha runa: etnicidad y adaptación de los quichua hablantes de la Amazonia ecuatoriana*. Quito, The University of Illinois / Abya-Yala, 1987.

BARBARIE, CIVILIZACIONES E INTERCULTURALIDAD

Ariruma Kowii

EL SAPI O LA MATRIZ CULTURAL KICHWA

El mundo andino se basa en dualismos que se complementan, la complementación fomenta trilogías que se confrontan, resignifican, constituyendo un nuevo producto que orienta, guía y vuelve a resignificarse, en una dinámica de espiral continua, es decir de cambios permanentes. El dualismo en los pueblos andinos es una característica particular, está presente en la vida y en la muerte, en lo concreto o lo abstracto, en fronteras imaginarias como el *janan* o el *urin*, así en la mitología andina se encuentra por ejemplo, la existencia de montañas mujeres y varones; existen productos que son identificados como hembras o machos, blanco, negro, lo de arriba o el norte, lo de abajo o el sur. “En los rituales que realizan los yachak, en la mesa de las curaciones, se puede notar la presencia de piedras energéticas que tienen el poder de curar, las piedras están dotadas de sexo, masculino, femenino, cada uno cumple con una función específica y al mismo tiempo complementario, similar situación en el caso de las velas que cumplen un papel fundamental y determinante, en el acto de curación” (Conejo, 1998: 12). En el caso de preparar la tierra, el varón y la mujer en acción conjunta cumplen con la actividad de sembrar; simbolizan la unión para obtener el fruto, que dará continuidad a la vida. La trilogía, actúa como un eje que permite la renovación del pensamiento, la innovación de las acciones que la persona realiza en su cotidiana-

nidad, la resignificación de los significados, de los gestos, las palabras que se emiten en la cotidianidad, en suma, la trilogía es el condumio que va caracterizando, va dotándole de diferentes rasgos a las expresiones, a las formas que nacen en cada acción de los miembros de la comunidad, estos elementos se han mantenido muy arraigados en la tradición de las comunidades andinas.

En la cultura kichwa existen conceptos, sustantivos, adjetivos, verbos, sistemas, que configuran la estructura, la superestructura, la lógica del universo cultural kichwa, identificarlos y devolverles el rol que cumplían en nuestros pueblos es vital en el proceso de descolonización y reafirmación de nuestras comunidades, ignorarlos significaría andar desnudos y no aprovechar la rica indumentaria que aun tenemos a nuestro alrededor, al respecto cabe tener presente las reflexiones que hacían nuestros *yayas* (anciano), reflexiones como: *Alli kausayka ñukanchik shimipi sapiarinmi* (Velásquez, 2000: 2), es decir, “la vida, el futuro de nuestro pueblo se encuentra enraizada en nuestra palabra”, al respecto será necesario que nuestros sentidos pongan atención a la escritura y a la oralidad, en una comunión que permita levantar bases sólidas de lo que debemos ser.

¿Con qué argumentos podemos explicarnos el hecho de que las comunidades, los pueblos indígenas, afros, no hayan desaparecido, a pesar de las violentas acciones de genocidio y etnocidio? ¿En qué han logrado sostenerse para que sus referentes culturales no desaparezcan?

En el caso del pueblo kichwa, la respuesta probablemente podamos encontrarla en la consistencia, la fortaleza del *sapi* –raíz, cimiento– o *tiksi* –origen– (Lara, 1991: 378), en que fue constituida la matriz cultural de nuestros pueblos, el *sapi*, en sí, viene a ser el “*pukara*”, la “fortaleza” (Potosí, 2004: 81), la fuente que engloba, acoge a toda la comunidad, la esencia, la energía que en ella fluye, es el *kana*, un ser dual, complementario sometido al principio del *tinkuy*, es decir, a la confrontación, al reciclaje e innovación permanente del mismo, constituyéndose así, en la columna vertebral de un pueblo con particularidades y rasgos comunes.

El *sapi* o *tiksi* de la comunidad kichwa da lugar a la vigencia del *runa kausay*. En la cotidianidad la población kichwa, para referirse a su cultura, utiliza las expresiones de *runa kausay*, literalmente significa, la vida de las personas, la vida en su sentido espontáneo y de construcción permanente, en otras palabras, la cultura de los hombres, entendiéndole esta última expresión

como el denominativo de personas, o *ñukanchipak kausay*, que literalmente significa, nuestra vida o que también es entendida como nuestra cultura. El *runa kausay* como concepto es una construcción que encierra los referentes simbólicos y espirituales de las comunidades, este eje, pese a que alrededor de sus principios se construyan formas, métodos que permiten garantizar la continuidad del pensamiento y de las expresiones culturales, marca sus propios referentes y sobre dichas bases se diseñaron mecanismos que garantizaron su vigencia y su renovación.

La continuidad del *sapi* o del *tiksi*, se garantiza(ba) a través de diversos mecanismos de registro y de narración. Desde el punto de vista del registro, se desarrolló habilidades en el dominio de los *tukapus* –símbolos– (Soriano, 1987: 262), simbología que fue dominada por diferentes sujetos especializados en el diseño de los mismos, así tenemos por ejemplo el caso de los *kipukamayuk*, los *awak* (tejedores), los ceramistas, los *wasichik kamayuk* (constructores), etc. Cada uno especializado en su rama, tuvo la habilidad de conocer el significado de los *tukapus* y de registrarlos en las prendas, construcciones, murales, que se diseñaban, inscribiendo en ellas mensajes que rememoraban las acciones de sus pueblos.

El manejo de los símbolos en las comunidades andinas fue muy arraigado en su cotidianidad, esta práctica motivó a que desarrollen una habilidad ocular aguda, esta práctica probablemente ha contribuido a que algunos *ya-chak*, desarrollen una habilidad en leer el fuego, la coca, o en su defecto en sistematizar e interpretar lo que el fuego o la coca dicen en sus signos. En la actualidad podemos encontrar comunidades, que pueden identificarse una de otra, con el simple hecho de fijarse en el estilo del sombrero, el corte del poncho, las *walkas*, o las prendas que utilizan. A un comunero, le basta ver el color de la prenda, algún detalle en la forma de utilizar la prenda e inmediatamente puede identificarlo, decir a que comunidad pertenece.

Nuestros pueblos en este sentido, tuvieron un alto sentido del manejo de los símbolos, sean estos, visuales, auditivos, espirituales. Probablemente por estas características en la actualidad, las movilizaciones se han caracterizado por el uso de símbolos ancestrales que le dotan de mayor identidad a nuestra lucha, utilidad que a mediados de la década del 70, fueron incluidas por las acciones desarrolladas por el Taller Cultural *Causanacunchik* (TCC, 1982: 5), de Otavalo, como un mecanismo que permitiría dotarle de mayor identidad a las acciones y propuestas que en ese entonces se desarrollaron.

La narración es otro campo que la comunidad india ha logrado cultivar con mucha habilidad, la narración o tradición oral se ha caracterizado por desarrollar habilidades en las personas, para que dominen el conocimiento y sean los portadores de la difusión de los mismos, para esto existe la presencia de los *yupak*, los *ararawi*, personas especializadas en contar la historia, la mitología. En la comunicación oral, los kichwas desarrollaron formas de enseñanza que permitían captar con precisión la estructura del mensaje principal.

En el campo de la historia desarrollaron habilidades para mantener un esquema similar al que permite mantener el plano estructural de una construcción, esta practica la podemos identificar en el “uso de una maqueta, como un instrumento de trabajo que resalta e identifica los sitios principales, los problemas que tiene la comunidad” (Cepcu, 1999: 10). En lo que se refiere a la literatura el esquema es interesante, en este caso las comunidades desarrollaron una gran habilidad en la memorización de los textos, existen cantos como los *pakis*, o los cantos mortuorios, en donde el contenido de los mismos se caracterizan por narrar en forma detallada, los aspectos más relevantes que ha realizado el individuo durante su vida. Estos esquemas no tienen rigidez y mas bien son flexibles, pero en lo posible procuran conservar la integridad del texto.

La oralidad permitió desarrollar los sentidos, la expresión gestual, la creatividad, esto explica la elocuencia de los diálogos que se establecen al momento de los saludos o de contar un cuento, en este caso las personas dotadas de las habilidades de contar una narración, los *yupak* o *ararawi*, realizan verdaderos monólogos que van acompañados de su palabra. La oralidad constituye un sistema efectivo para conservar y dotarle de agilidad a la memoria, para ello desarrollaron fórmulas, esquemas lingüísticos que permitían retener con facilidad los contenidos de las historias que se construyan, esto permitió que las mismas sean transmitidas de generación en generación.

A esto se suma también las habilidades que dominan los *yachak*, sus conocimientos como producto de un arduo y extenso trabajo de sensibilización disciplina, meditación, ha permitido que en ellos se desarrolle el conocimiento, el dominio de la lectura que emite el fuego, el oleaje de una vela; la lectura de la lluvia que forma la coca al caer de las manos de los *yachak*, o en su defecto en el dominio que tiene el *yachak*, al momento de injerir la bebida de la *ayawaska*, para tener la posibilidad de leer los textos, los símbolos que aparecen en el escenario que se presenta el momento de realizar el ritual.

Estas herramientas han permitido que la memoria colectiva de las comunidades, se mantengan y no desaparezcan, como una clara respuesta que se opone a la pérdida de la identidad de las comunidades.

El sentido de la lectura y de la narración en las comunidades andinas tiene un carácter ceremonial y sagrado. Es sagrado en tanto y cuanto las personas que cumplen con dicho rol son precisamente los *yachak* (shamanes), quienes dominan las diferentes maneras de leer la vida; es por la forma y el momento en que se realiza dicha acción que el acto mismo tiene este sentido. La lectura de la vela por ejemplo, se realiza en el altar que es preparado para la ceremonia de la curación. El *yachak*, se concentra en este universo energético y logra acoplarse, generar el equilibrio entre el mundo concreto y el mundo abstracto y descifra, lee, los *kipus* del fuego, su oleaje, viene a constituir un discurso que revela como una especie de radiografía, el historial del sujeto que es atendido el momento de la curación, identifica las dolencias físicas o espirituales e inmediatamente establece las formulas, el remedio que debe consumir para curarse; en dichas lecturas se puede también identificar referentes que hablen de nuestra historia, de nuestras formas de vida, en suma, son resortes que pueden permitir interpretar, innovar y actualizar la historia, los referentes culturales de nuestros pueblos. Si las piedras, el fuego, la coca, la *ayawaska*, han registrado en sus paneles, los acontecimientos que suceden en el plano individual o colectivo de la comunidad. ¿Cómo podemos decir que sus referentes culturales han desaparecido? Si las comunidades andinas lograron desarrollar un alto nivel de comunicación con los objetos de la naturaleza, con sus semejantes, ¿cómo podemos pensar que se han alejado de sus referentes culturales? Si las piedras se han mantenido en diálogos constantes con nuestra gente, ¿cómo podemos pensar que nos han vaciado de nuestros referentes culturales?

La lectura, la narración de los hechos mediante este mecanismo, y en sus diferentes formas y niveles, no es algo simple que cualquier persona puede hacerlo, tener estas habilidades requiere de un entrenamiento previo, que significa muchos años de preparación, de estudio, disciplina, perseverancia. Esta práctica que hace referencia a la forma de aprender, establece distancia con la forma de aprender de occidente, constituye una manera diferente de aprender, de conocer, de saber enseñar, para todo ello es necesario cumplir con algunas exigencias que requiere el proceso de aprendizaje, si por esto nos llaman incivilizados, bien venido sea el calificativo, es preferible en todo caso vivir en nuestra in-civilización.

Para los pueblos originarios, el principio de la movilidad, el *kuyuri*, constituyó uno de los elementos principales para garantizar la innovación permanente de las prácticas culturales, al respecto un pensamiento kichwa, dice: “*Yaku Kuchayakpika, unkunkapakmi kallarinka*”, es decir que: si el agua se estanca ésta empezará a enfermarse o dañarse”, la continuidad, la movilidad simboliza, vida, renovación, el estancamiento, el agua represada simboliza, enfermedad, por lo tanto, asfixia, muerte, posiblemente por esta misma razón suelen decir: *llankakukpika ama tiyarichu tiyarikpika killa shuankami* (Arotingo, 2002) –si estas trabajando no te sientes, si te sientas la pereza podrá raptarte– el trabajo simboliza acción, movilidad, continuidad, la pereza en cambio vacío, invisibilización, estancamiento.

Rigidos por estos principios los pueblos originarios de los Andes instituyeron dentro de su vivencia el principio del *tinkui*. El *tinkui* simboliza la confrontación de dos fuerzas contrapuestas, de la dualidad, en ello se confrontan lo positivo y lo negativo; lo tradicional o la renovación; en esta situación interviene el ser del individuo, quien mediante la creatividad, la fortaleza y la sabiduría debe lograr la definición de una nueva forma de ser, un ser que bajo ningún concepto, deja abandonando su matriz cultural, mas bien se fortalece y se revitaliza por su innovación. Esta confrontación no significa muerte; la confrontación simboliza renovación, nacimiento, en otras palabras continuidad.

El *tinkui* implica renovación, la renovación complementa el acto de la confrontación, constituyendo con ello, una trilogía que permite equilibrar, complementar y armonizar las relaciones que deben establecerse entre contrarios y diferentes. El *tinkui*, el *sapi*, el *runa kausai* constituyen algunas de los ejes bajo los cuales el conocimiento kichwa y los agentes encargados de reproducirla se rigen para su promoción, su difusión, o lo que Aníbal Quijano califica como los “modos de conocer y de reproducir conocimiento” (Quijano, 2002: 219). En esta estructura de proyección del conocimiento se mantiene incrustado el saber ser, de la comunidad kichwa, un saber ser, que si bien ha sido trastocado, este sin embargo ha logrado mantenerse vigente en la cotidianidad de las comunidades.

Al momento de producirse la invasión, la referencia indígena fue invisibilizada de la historia y recibió el calificativo de salvajismo y barbarie. Las ciencias sociales, la ciencia en sí, los estudios culturales en su afán de descolonizarse y posicionarse desde un lugar que le permita hablar con imparcialidad y con un afán orientador, es necesario que indague y tome como refe-

rencias bibliográficas, el habla, la oralidad, la memoria, el conocimiento, incluso los lugares sagrados de las comunidades, al respecto cabe recalcar que, no se debe olvidar que los sitios, los objetos sagrados, son espacios que constantemente se comunican con las personas que manejan este tipo de conocimientos, con la comunidad, si estos espacios vienen hacer los textos contemporáneos que se difunden en libros, ¿porque razón no tomarlos en consideración en este esfuerzo por lograr reconstruir la historia de nuestros pueblos en este esfuerzo por descolonizar la historia?

LA NOMINACIÓN Y EL REQUERIMIENTO

En la historia de los pueblos, la palabra y la escritura siempre han cumplido un rol determinante en la construcción de los diferentes momentos históricos. En la revisión de la historia que nuestros pueblos han experimentado, podemos notar, cómo la supremacía de la palabra y la escritura se ha mantenido en primer plano, orientando y construyendo el discurso que desde sus objetivos históricos y desde su visión, han contribuido a la construcción de un discurso, que en el fondo justifica, fundamenta las acciones que han realizado, estos hechos configuran la matriz cultural bajo la cual, el presente y el futuro ha venido desenvolviéndose.

¿Qué parámetros constituyen los ejes fundadores de la invasión española al continente Abya Yala?

Para su comprensión considero pertinente identificar los hechos fundantes que orientarán la acción “civilizatoria, hegemónica” de la presencia española o el hilo conductor de un pensamiento y de una visión sobre la realidad y el mundo fundamentada en la homogenización y el racismo.

Han transcurrido quinientos once años de la invasión española, y sin embargo cabe preguntarse si en la actualidad se ha superado la actitud hegemónica, eurocéntrica de occidente. Probablemente los espacios, los momentos son diferentes, sin embargo muchas de sus actuaciones no difieren con lo que hoy en día sucede.

En la actualidad, los miembros de las comunidades indígenas siguen teniendo dificultades en los bautizos de sus hijos, algunos de los representan-

tes de la iglesia, en los momentos de cumplir con el ritual sagrado del bautizo, a pesar de que los padres de familia, con las consabidas dificultades han logrado registrar a sus hijos con nombres en kichwa, se dan la libertad de desconocer los nombres maternos, manifestando que no es posible poner nombres que no son cristianos les asignan nombres en español y concluyen la ceremonia.

Actitud similar es la que Cristóbal Colón asume el momento de pisar tierras del continente Abya Yala (Varela, 1986). En su primer contacto, resalta los símbolos fundadores que se constituyen en el eje central de la conquista: la cruz, la espada, la escritura, el habla, el español. Todos estos elementos se constituyen en la camisa de fuerza ideológica, bajo la cual se orientaran e inspirarán los discursos, los registros que inscribe la historia oficial, la concepción, la vigencia y el control del poder.

LA CONSTRUCCIÓN E IMPOSICIÓN DEL OTRO

La nominación, es decir la suplantación de un nombre por otro implica, invisibilización, ocultamiento, desconocimiento, imposición, implica el nacimiento, inauguración, vigencia de algo nuevo. Bajo esta óptica las acciones de los representantes de occidente, invasores, evangelizadores, cronistas, filósofos, etc., dejan en claro la verdadera misión de la invasión.

A la primera (isla) yo fallé puse su nombre San Salvador, a conmemoración de su alta Majestad, el cual maravillosamente todo esto ha dado; los indios la llaman Guanahaní. A la segunda puse nombre la isla de Santa María de Concepción, a la tercera, Fernandina, a la cuarta, la Isabela, a la quinta, isla Juana, es así a cada una nombre nuevo (Todorov, 1989: 35).

Ni siquiera los indios escapan a la marejada de nombres: “los primeros hombres que se lleva de vuelta a España reciben los nuevos nombres de don Juan de Castilla y don Fernando de Aragón [...] (Todorov, 1989: 36:).

La nominación, el acto del bautizo, el acto del registro, inaugura el inicio de la pérdida de la identidad, marca la visión colonial del invasor. A esto se suma la ocupación del espacio, el desconocimiento de la población, la supremacía de origen, el lugar desde el cual se ubica el español y mira al indio, hace que Colón mire a los indios con una visión compasiva y de superioridad: [...]

aunque vayan desnudos, los indios parecen estar mas cerca de los hombres que de los animales. “Todas aquellas gentes isleñas e de la tierra firme de allá, aunque parecen bestiales e andan desnudos [...] les parecieron ser bien razonables e de agudos ingenios (Bernáldez) [...] esta gente es muy mansa y muy temerosa, desnuda como dicho tengo, sin armas y sin ley” (Todorov, 1989: 44).

Una población desnuda es sinónimo de ausencia, vacío, desorientación, por lo tanto es pertinente que el salvador, estando provisto de la verdad y de los medios necesarios para enseñarla, debe proceder a diseñar los caminos de la civilización, debe enseñarle a dar los primeros pasos, le enseña a hablar, a reconocer la verdad y a honrarle en las buenas y en las malas. La nominación implica la inauguración forzada de un otro diferente, de un otro que surge, que nace en medio del forcejeo y rechazo constante, un otro que se construye y se sostiene en la nueva institucionalidad y en el discurso que se pregona.

Estas acciones constituyen la “mutilación” de los pueblos originarios, la “desterritorialización”, el establecimiento de fronteras ideológicas, espirituales, físicas y materiales, que restringen y coartan la libertad de acción, de expresión y movilidad de la población originaria, provocando con ello el desarrollo de acciones que funcionaran principalmente desde el silencio y la clandestinidad, este “...desdibujamiento del lugar tiene consecuencias profundas en nuestra comprensión de la cultura, el conocimiento, la naturaleza, y la economía” (Escobar, 2002: 114).

En estas acciones esta sobrepuesta una piel que ha logrado impregnarse ha profundidad y de la cual la mayoría de la población no desea despojarse y que en otros casos ha constituido un reto por dejar a flote su piel original o lo que Hegel identifica como el color de la razón. El mantenimiento de ese color de la razón no es el factor que dificulta la superación de las desigualdades de nuestras sociedades?, de ser así, ¿Cuál es el camino que debemos emprender para superarlo?

EL REQUERIMIENTO

A diferencia del siglo XVI, en la actualidad los massmedias visuales o escritos auditivos institucionalizan la verdad; son quienes de una manera su-

bliminal, estructural e institucionalizada, procuran convencer a la población sobre lo que es bueno o malo, así condicionando nuestra reacción y percepción de las cosas. La tecnología en suma es utilizada como el principal instrumento del poder global: un sistema que funciona en red y cuyos efectos son más inmediatos pero que a la postre obtienen los mismos resultados, su acción se reduce a cumplir con una función mediadora. Al respecto cabe recordar que desde los primeros contactos entre occidentales e indígenas, el interés que se puso fue en la de lograr intérpretes como una acción intermedia que permita enviar los mensajes que emitían las partes, un ejercicio de mediación que puede ser nocivo como lo fue en el caso de la invasión española.

Los tiempos han variado pero la razón de ser no ha cambiado. La visión colonizante del siglo XVI es similar; los mecanismos de justificar y legalizar la ocupación y el hurto de los bienes del continente Abya-Yala, de los pueblos originarios de este continente, se mantienen intactos. Previo a la invasión en los acuerdos que establecen con los reyes de España, dan cuenta de la visión homogenizante del proyecto de la Corona y de Colón, los requerimientos se justifican en la idea de calificar a la población india como entes que “están a la mitad del camino entre los hombre y los animales” (Todorov, 1989: 157), por lo tanto se justifica el establecimiento de normas que permiten salvarlos.

El requerimiento nombra como cabeza de todo, el nombre de Jesucristo en calidad de “cabeza de todo el linaje humano” (Todorov, 1989: 158), el requerimiento es el acto de lectura que declara la posesión y apropiación de los territorios indígenas. El requerimiento se cumplía sin la preocupación de que la población afectada esté presente o entienda los términos que se expresaban en función de la apropiación. El acto del requerimiento básicamente consistía en cumplir las disposiciones que la corona ha establecido como formalidad, establecía también las acciones que se debían cometer en caso de que la población no deseara escuchar:

Si no lo hiciéredes y en ello maliciosamente dilación pusiérede, certifi-coos que con el ayuda de Dios, yo entraré poderosamente contra vosotros, e vos haré guerra por todas las pertes e maneras que yo pudiere, e vos subjectaré al yugo e obediencia de la Iglesia, e a Sus Altezas, e tomaré vuestras personas e de vuestras mujeres e hijos, e los haré esclavos, e como tales los bvenderé, e disporné dellos como Sus Altezas mandaren; e vos tomaré vuestros bienes, e vos haré todos los males e daños que pudiere, e le resisten e contradicen (Todorov, 1989: 158).

¿Qué diferencias existen con las acciones que en la actualidad el Estado ecuatoriano realiza cuando da en concesión grandes extensiones de los recursos naturales en la amazonía, la sierra o la costa a favor de transnacionales para que exploten su riqueza? Que diferencia existe cuando por mandato de la ley suprema, se declara como un bien público el patrimonio natural de alguna comunidad o población?

En este caso, igual existen los convenios que aparte de estar resguardados por la legislación nacional, también están custodiados por normas internacionales que garantizan el bien común que les une a todos los países “desarrollados”, el control y el manejo de la riqueza, el poder real, que no debe ser afectado por ningún riesgo que pueda presentarse, el caso del ALCA, puede ejemplificar con mayor precisión esta situación, los convenios implican la pérdida absoluta de la soberanía de nuestros Estados dependientes y en nuestro caso el desconocimiento de las comunidades.

La nominación, el requerimiento, la vigencia de las instituciones configuran la “colonialidad del poder en América” (Quijano, 2000, 2001), colonialidad que se expresará en una ideología homogenizante y excluyente, colonialidad que además recurrirá al ejercicio de la violencia como es el caso de los mecanismos que permanentemente utilizan en la invasión personajes como Cortes, Pizarro, Balboa que son promovidas por el jurista Palacios Rubios (Todorov, 1989: 158) o las propuestas de conquistas de paz que las lidera el padre Bartolomé de las Casas.

Estos mecanismos si bien significó derrotas en las confrontaciones no necesariamente implicó la derrota de la memoria, de la conciencia de la población, para ello fue necesario introducir la alcoholización como una arma que facilite el sometimiento, la alcoholización del pueblo, significaría la anulación de sus potencialidades, una situación de invalidez mental. La alcoholización resulta efectiva y facilito las acciones que la iglesia promovió en nuestras comunidades, cimentando el miedo, el temor espiritual. A esto se sumaron acciones como la eliminación de quienes dominaban el conocimiento, así como la ley de extirpación de las idolatrías.

De este proceso histórico podemos deducir que: “No atacó mejor el pueblo más inteligente sino el pueblo que orientó su inteligencia hacia la guerra, el acostumbrado y especializado en matar humanos. Chocaron dos estilos de vida, el constructor y el destructivo” (Reinaga, 1981: 256-257). Dos mundos, dos sistemas que se han mantenido en confrontación permanente y que en el caso de la población india, a momentos sede con el propósito de im-

pregnar en el sistema que se sobrepone, elementos simbólicos que le permitan rememorar su pasado, tenerlo presente para no olvidar y tener la posibilidad de recuperar nuevamente el compás del desarrollo y de la innovación.

LA COLONIA COMO MATRIZ CULTURAL DE LA REPÚBLICA

Luego de la Independencia de España en agosto de 1810, el pueblo suscribió en las paredes de Quito: “último día del despotismo y primero de lo mismo”, o como en otros casos el eslogan de: “el mismo fraile en diversa mula” (Sosa, 1983: 77). Esta situación para el caso de los pueblos indios resultó más crítica por cuanto, la toma del poder es captada por aquellos sectores que al sentirse víctimas de la discriminación en su momento, se vieron motivados a realizar tramites legales que les permita comprar los títulos denominados “pureza de sangre”. ¿Qué tipo de actitudes pudieron adoptar estos sectores cuando el hecho de apelar por un título de nobleza, lo realizaban precisamente para demostrar que bajo ningún concepto tenían relación, peor, parentesco con la población india?

Los procesos de independencia se producen como consecuencia de los conflictos de poder entre criollos y españoles, por el afán de captar el poder político y superar sobretodo los niveles de discriminación a los que fueron sujetos, sin que eso signifique renegar de la herencia cultural que le ha legado la conquista. Al respecto, un fragmento del manifiesto de la Junta Suprema de Quito a América, puede hacernos notar las contradicciones que existen en el espíritu liberador de los patriotas y su fidelidad con la Corona:

Pueblos del Continente Americano: favoreced nuestros santos designios. Reunid vuestros esfuerzos al espíritu que nos inspira y nos inflama. Seamos unos. Seamos felices y dichosos y conspiremos unánimemente con el único objeto de morir por Dios, por el rey y por la Patria. Esa es nuestra divisa. Esa será también la gloriosa herencia que dejemos a nuestra posteridad (Camacho, 2003: 99).

La Independencia así como el surgimiento de la República, mantiene impregnada en la sociedad; las diferencias raciales que determina la ideología dominante: blanco, mestizo, indio, negro, son las escalas que la sociedad identifica para efectos de definir limites, obligaciones, derechos, espacios

que son asignados a cada uno de estos sectores. El estatus del indio, del negro por ejemplo se mantiene en el mismo nivel de la colonia, no existen como sujetos, son vistos como parte de la naturaleza y por lo tanto son susceptibles de todo tipo de explotación.

La herencia colonial seguirá siendo alimentada desde Europa con los aportes de nuevas corrientes de pensamiento que definen a la población americana en los siguientes términos: “[...] los americanos son completamente ineducables porque carecen del ‘afecto y pasión’, los africanos escapan a tal maleficio, pero solamente pueden ser ‘entrenados’, como esclavos y sirvientes” (Eze, 2001: 224). Al respecto, podemos recordar como en la Colonia y la República, los centros educativos fueron clasificados en centros que diferenciaba entre aquellos que tienen la razón y los otros desprovistos de la misma, es decir, los blancos como sujetos provistos de razón acudían a los centros educativos que enseñaban la ciencia, en tanto que los indios y negros como la contraparte negativa que no poseía razón, tenían que acudir, a centros educativos que enseñaban, habilidades manuales.

La razón europea se mantiene vigente en la aldea latino-americana, cuyos habitantes del siglo XIX, XX, difícilmente pueden despojarse de la ligadura umbilical y si bien su escritura, su narrativa responde a los espacios y momentos de la época, el espíritu de sus planteamientos van acompañados del fantasma de Europa, en su misión por lograr el blanqueamiento de los espacios, la memoria y las instituciones que promueve la civilización.

La razón colonial se reproduce en el proyecto de una Latinoamérica que en lo posible emerge en el mismo molde europeo y en cuyo proyecto, la presencia de los indios y negros resulta un obstáculo, que al decir de varios pensadores como Faustino Sarmiento considerarán que

El indio representa la barbarie y, por tanto, hay que eliminarle para abrir paso al progreso y a la civilización. No es aconsejable la fusión de razas que da como resultado una progenie degenerada e inservible para el trabajo. Definitivamente existe la superioridad de unas razas sobre otra; entre ellas, de la raza anglosajona (Sacoto, 1994: 45).

Similares posiciones se encuentran en planteamientos de Juan Montalvo; Alcides Arguedas y José Vasconcelos (Sacoto, 1994), pensadores que han venido alimentando las políticas sociales y culturales de nuestros pueblos en el fan de lograr la integración del indio al proyecto civilizador de los Estados nacionales.

A este proyecto se sumará también el indigenismo que en el caso ecuatoriano es representado por escritores como Pío Jaramillo Alvarado, Luis Monsalve Pozo, Gonzalo Rubio Orbe, Alfredo Costales Samaniego, Piedad Peñaherrera de Costales, Hugo Burgos Guevara, o novelistas como Icaza, que desde una visión de culpabilidad y de paternalismo, abogan por la redención y la integración del indio a la sociedad nacional. En la mayoría de los representantes del indigenismo es notorio notar su afán por contribuir al proyecto integracionista que promueve el Estado, ese es el caso por ejemplo de la obra de Icaza, que más allá de graficar la situación del indio no valora en ningún momento la diferencia cultural y los referentes culturales que ella encierra, mas bien lo denigra y reduce su existencia a lamentos, gemidos guturaciones que se pierden en el espacio, reduciendo su ser, a lo que Kant, identifica como un ser natural desprovisto de razón. Ese es el caso de la creación en 1944 de la Casa de la Cultura Ecuatoriana (Ayala, 2002: 141), como expresión de la cultura oficial, legal, en cuya concepción y estructura no concibe la existencia de las nacionalidades y pueblos del país.

El indigenismo no es uniforme, también tiene sus matices y en aportes como el de José María Arguedas en sus obras como los ríos profundos, es notoria su preocupación por resaltar valores culturales, espirituales del pueblo kichwa, un discurso que comienza a configurarse desde el seno de la comunidad andina, para hacer conocer que el indio, no es solamente gemidos, lamentos, sino, pensamiento, expresión, arte.

En esta misma dimensión el siglo pasado registra el surgimiento de movimientos políticos de izquierda, como el partido socialista, cuyos referentes emergen de las corrientes ideológicas que se producen en Europa, experiencias que si bien no satisfacen a las expectativas de las comunidades, estos se solidarizan y contribuyen a la organización de las comunidades, no como indígenas, sino como sindicatos, asociaciones y con la identificación de campesinos, que reivindican mejoras económicas y atención social, en este caso prevalece la visión colonial de Europa y se desconoce la existencia de las culturas originarias.

Pese a estas circunstancias su contribución sin embargo es importante, de dichas acciones surgen movimientos como la Federación Ecuatoriana de Indios (1944) (CONAIE, 1989: 31) y la presencia de lideresas como Dolores Cacahuango que comienzan a reorientar el discurso y los planteamientos de los movimientos sindicalistas. Dolores Cacahuango, promueve su lucha en

su idioma materno, traduce el discurso de reivindicación clasista a su realidad, reivindica el derecho de las comunidades a recibir una educación en su propio idioma. Sus acciones constituyen el inicio de una serie de acontecimientos que contribuyen a la visibilización de las comunidades indígenas.

En este esfuerzo de visibilización del indio, un sector de la iglesia progresista liderada por Monseñor Leonidas Proaño, contribuyen en la formación de líderes religiosos que promueven la organización de la comunidad desde el discurso de la religión y de izquierda, en este caso, los líderes o catequistas se auto identifican como campesinas, reivindican la lucha campesina y contribuyen al surgimiento y fortalecimiento de la organización. Al respecto es importante resaltar el esfuerzo y aporte que realiza Monseñor Leonidas Proaño en lograr que los elementos que utiliza en sus ceremonias, adopten la identidad de las comunidades. En este mismo sentido, los conceptos que utiliza al referirse a Dios, comienzan a ser nominados con los conceptos en kichwa que se refieren a los dioses, conceptos como el de Pachakamak, Allpa mama e Inti Tayta, en este caso a diferencia de las contribuciones realizadas por la izquierda, podemos notar la iniciativa de empezar a nombrar desde el propio lugar, utilizando los instrumentos que le facilita el entorno y la lengua materna de las comunidades.

La década del sesenta es el inicio de la visibilización del indio; en el setenta en Otavalo, provincia de Imbabura, surge un movimiento cultural que incluye en su plataforma de lucha, retos como los siguientes: “resemantizar los conceptos y la versión de la historia; descolonización de las conciencias; reivindicación de la identidad kichwa como pueblos y culturas; estar presentes en los espacios urbanos y públicos; Utilización de símbolos culturales en las actividades que promovía el movimiento; preparación de cuadros; coordinación y establecimiento de alianzas a nivel urbano y rural; recuperar los nombres maternos; hablar en kichwa” (TCC, 1986: 6).

Esta experiencia es compartida con la organización comunitaria que en ese entonces se autodenominaba como campesina y que a raíz de los diferentes encuentros y contactos que se realizaron, se logra incluir dentro de la plataforma de lucha de las comunidades, los conceptos de pueblo, cultura, territorio, nacionalidades, etc.

Esta evolución y la consistencia organizativa permite que para finales de la década del 1970, con el retorno al régimen democrático, se realice el referéndum del 1979, y se reconoce el derecho de los indios a ser considerados

ciudadanos.¹ En el 1980, las comunidades de base constituyen el Consejo de Coordinación de las Nacionalidades Indígenas del Ecuador y en el 1986 se conforma la CONAIE, y se convierte en el movimiento más significativo del continente, un movimiento que en la década del 90, logra marcar un hito importante en la población indígena, mestiza, negra.

La década del 90 es el punto de partida que permite discutir con mayor intensidad el tema de la identidad cultural, en el caso de los indígenas, el concepto indígena se generaliza, años más tarde se promueve la utilización de los nombres propios de cada pueblo, finalmente se vive una suerte de fortalecimiento de identidades étnicas al interior de cada pueblo, este es el caso de la nacionalidad shuar que reivindica la existencia de otros pueblos como los achuar y los shiwiari y en el caso de la nacionalidad kichwa, la existencia de pueblos como los saraguro, kañaris, puruhaes, chibuleos, salasacas, etc.

Estas acciones permiten al movimiento actualizar posicionamientos establecidos en el siglo XVII, en donde la diferencia colonial (Mignolo, 2003: 112), estuvo muy marcada, tal como lo experimentamos en la actualidad, posiciones que planteaban como reivindicación principal el tema cultural y territorial.

HACIA LA DESCLONACIÓN DEL EUROCENTRISMO

La violencia cultural que han vivido nuestros pueblos es similar al sistema de la clonación, entendida esta como el hecho de: “[...] obtener uno o varios individuos a partir de una célula somática o de un núcleo de otro individuo, de modo que los individuos clonados son idénticos o casi idénticos al original” (Clonación, 2003: 2).

Clonación se asimila a Colón, sus genes provienen de hecho de la experiencia occidental. Por lo tanto, los objetivos que en la actualidad se plantea la globalización no difieren mucho con las pretensiones que tuvieron el

1. El referéndum del año 1979, faculta a los analfabetos a votar, es decir, hasta entonces, las comunidades indígenas no fueron considerados ciudadanos. Para la conquista de dicho derecho, tuvo que transcurrir 487, años para el reconocimiento de la ciudadanía indígena.

momento de la invasión: homogenizarnos, transformarnos en espejos de Europa, en otro similar, dejar de ser sujetos y ser transformados en objetos enmarcados en marcos legales y políticos que han venido apostando por nuestra invisibilización.

Aunque el presente espacio no es para referirnos a la resistencia política que se desarrolló en todas las épocas, es necesario insistir en la lucha que desarrollaron nuestros pueblos por reivindicar sus derechos espirituales y culturales, uno de ellos constituye el movimiento *Taki Unkuy*, y *muyu unkuy* que surgió en el siglo XVII, como una acción de retorno y recuperación de su identidad y dignidad como pueblo y cultura, una lucha que marcaba radicalmente la diferencia cultural con occidente, lo cual dio lugar a que la colonia, emita la ley de extirpación de idolatrías (Galindo, 1986: 46-47). *Unkuy* literalmente significa enfermedad y *muyu*, semilla; por lo tanto continuidad, permanencia, regeneración, retorno.

Luego de 511 años de opresión, exclusión y discriminación, ¿han desaparecidos los referentes culturales de la población india o afro? ¿Ha tenido éxito la propuesta de blanqueamiento, de asimilación que fomentaban los Estados nacionales en América Latina? ¿En qué medida las acciones del movimiento indígena pueden garantizar una continuidad cultural y la innovación de prácticas democráticas que partan del reconocimiento de la diversidad?

Refiriéndose al movimiento indígena, Walsh anota: “Mediante procesos cada vez más visibles y expresivos de autodeterminación, los pueblos indígenas y afro descendientes están conmoviendo los paradigmas etnográficos y desarrollistas que han dominado la región” (Walsh, 2002: 179).

El proceso en el caso ecuatoriano tiene características muy particulares, sus avances logran romper las lógicas conservadoras de algunos centros académicos y de algunos científicos sociales, que daban por hecho la muerte de las culturas originarias. Sin embargo, en la actualidad su presencia resulta ser muy contundente; sus logros han rebasado todo tipo de expectativas y los esquemas del actual Estado nacional se han visto trastocados, por las reivindicaciones, jurídicas políticas que el movimiento indio y afro, ha logrado insertar en la Constitución de la República.

La propuesta india se ha caracterizado por ser innovadora. Esta movilidad constante le ha permitido refutar y deslegitimar posiciones esencialistas que han surgido desde diferentes sectores de la sociedad mestiza, que en su momento han acusado al movimiento, de pretender dividir al país, estas sean

deslegitimado con las propuestas de: “unidad en la diversidad; respeto a la diferencia; el rol social, y solidario que debe tener el Estado” (CONAIE, el Estado Plurinacional, 1998). En suma, propuestas como el de la interculturalidad, han permitido renovar los discursos y constituirse en temas de estudio en las universidades; de debate en diferentes ambientes sociales y de inclusión en los programas que las instituciones públicas del Estado, ONG y organismos internacionales como la UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, etc., incluyen en sus agendas y programas, como políticas que caracterizan a los programas que actualmente financian.

En este caso, ¿nos enfrentamos o estamos experimentando una suerte de universalización de las propuestas indígenas? ¿Se puede promover universalismos que orienten mayor democratización y la liberación de los pueblos desde la subalternidad?

De la experiencia que estamos experimentando en el país, podríamos decir que sí, los temas de la diversidad y de la interculturalidad son en la actualidad temas que por lo menos en lo que es Latinoamérica, se los incluye en los programas y en las reformas constitucionales. Las reformas constitucionales de Colombia, México y Bolivia, son un ejemplo claro de la fuerza con que avanza este tipo de innovaciones, que por otra parte obligaran a que se concreten cambios estructurales e ideológicos que permitan la implementación y la aplicación de dichas reformas.

Este esfuerzo que desarrollan los movimientos políticos, culturales de los pueblos indios, también se expresan en proyectos académicos, intelectuales que en su afán de impulsar la descolonización del conocimiento impulsan proyectos como el sistema de educación intercultural bilingüe –DINEIB–, centros educativos y de investigación privados como el Taller Cultural Causanacunchic –TCC–, Centro de Estudios Pluriculturales –CEPCU–, el Centro Educativo Intercultural Trilingüe Abya-Yala –CEAY–, el Jambi Huasi de Otavalo; los centros académicos como la Universidad Intercultural de las Nacionalidades –UINPI–, o esfuerzos individuales como los que realiza intelectuales como Fabián Potosí, Luis Montaluisa, Armando Muyulema, Alberto Conejo, entre otros en el caso ecuatoriano. En el caso de otros países es importante el aporte que están realizando las actuales generaciones indias en la producción de la literatura, escritores que escriben en sus idiomas maternos, que se sumergen en la matriz cultural de sus pueblos con el propósito de encontrar las fuentes, los conceptos que hoy por hoy, abastecen y dan persona-

lidad a sus producciones, esta labor, este discurso que cada vez comienza a tener mayor identidad y personalidad, con seguridad aportarán en la identificación de epistemologías que nazcan de su propia matriz, y que con seguridad contribuirán a enfrentar con mayor solvencia los procesos de descolonización y reafirmación de cada pueblo y cultura, esto no significa sin embargo, el rechazo o desconocimiento de los aportes, los métodos de la ciencia de occidente o de otros pueblos, las cuales son indispensables conocerlas, utilizarlas incluso, lo importante es que sepamos identificarlas y tengamos la seguridad de decidir que es bueno o malo para nuestros pueblos y así, reforzar las propuestas de asegurar y reafirmar la vida.

BIBLIOGRAFÍA

- Arotingo, Jorge. Asamblea Comunal, Santa Bárbara, Cotacachi, marzo, 2003.
- CEPCU. *Estudio sobre el Plan de Desarrollo del Lago Imbabocha*. Otavalo, Centro de Estudios Pluriculturales, 1999.
- Clonación y manipulación de embriones humanos. Tomado de Url: //www.ugr.es/-eiaanez/Biotecnología/Clonación.html//, 2003.
- CONAIE, ECUARUNARI. CONFENIAE. *Las nacionalidades indígenas y el Estado plurinacional*. Quito, CONAIE, 1998.
- Conejo, Myriam. "Informe anual Proyecto Jambí Huasi". Otavalo, 1998.
- Escobar, Arturo. "El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo?", en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- Eze, Emmanuel Chukwudi. "El color de la razón", en Walter Mignolo, comp. *Capitalismo y geopolítica del conocimiento. El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Buenos Aires, Ediciones del signo, 2001.
- Galindo Flores, Alberto. *Buscando un Inca. Identidad y utopía en los Andes*. La Habana, Ediciones Casa de las Américas, 1986.
- Lara, Jesús. *Diccionario Qheshwa Castellano, Castellano Qheshwa*. Bolivia, La Paz-Cochabamba, Editorial "Los amigos del libro", 1991.
- Mignolo, Walter. *Historias locales/diseños globales*. Madrid, Ediciones Akal, 2003.
- Potosí, Fabián. *Quri Quinti. Mushukyachishka shimiyukpanka*. Quito, Ediciones Instituto de Altos Estudios Kichwas, 2004.

- Quijano, Aníbal. “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”, en Edgardo Lander, comp. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- Reinaga, Fausto. *Tawantinsuyu. (Cinco siglos de guerra Qheswaymara contra España)*. México, Editorial Nueva Imagen, 1981.
- Sacoto, Antonio. *El indio en el ensayo de la América española*. Quito, UASB/CEN, 1994.
- Soriano Espinoza, Waldemar. *Los incas*. Lima, Amaru editores, 1987.
- Sosa, José. “La Independencia Hispanoamericana: Referencias sobre los hechos por país”, en *Nueva Historia del Ecuador*, vol. 6, *Independencia y Período Colombiano*. Quito, Corporación Editora Nacional, 1983.
- Taller Cultural Causanacunchic, TCC. “Historia del taller”. Otavalo, ms., 986.
- Varela, Consuelo. *Cristóbal Colón. Los cuatro viajes, Testamento*. Madrid, Editorial Alianza, 1986.
- Velásquez, José. (Yachak de la comunidad de Pucará. Runa Causay, Runa Janpi). “Cultura y medicina kichwa”. Entrevista, TCC, Otavalo, 2000.
- Walsh, Catherine. “La (re)articulación de subjetividades políticas y diferencia colonial en Ecuador. Reflexiones sobre el Ecuador y las geopolíticas del conocimiento”, en Catherine Walsh, Freya Schiwy y Santiago Castro-Gómez, eds. *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito, Abya-Yala/UASB, 2002.

AUTORES

Adolfo Albán Achinte es Maestro en Bellas Artes con especialización en Pintura, de la Universidad Nacional de Colombia (1983), Magíster en Comunicación y Diseño Cultural de la Universidad del Valle (Cali, 1998) y candidato doctoral en Estudios Culturales Latinoamericanos por la Universidad Andina Simón Bolívar. En su actividad artística ha participado en más de 40 exposiciones colectivas en Colombia y ha realizado 15 exposiciones individuales. Además, tiene una fuerte base del trabajo sociocultural y comunitario, incluyendo una participación por más de 16 años en los procesos de recuperación de tradiciones culturales de las comunidades negras del Valle de Patía, Colombia. Actualmente es profesor invitado de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, donde también participa en el Taller Intercultural.

Alexandra Astudillo Figueroa es profesora en la Facultad de Artes Liberales de la Universidad San Francisco de Quito y candidata doctoral en Estudios Culturales Latinoamericanos en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. Actualmente investiga sobre las estrategias de representación de la mujer en el Ecuador durante los siglos XVIII y XIX. Ha publicado “Nuevas aproximaciones al cuento ecuatoriano de los últimos 25 años”. Sus intereses incluyen la literatura, los estudios culturales y las teorías de género.

Pilar Cuevas Marín es Licenciada en Historia y Filosofía por la Universidad Santo Tomás, Bogotá y Maestra en Historia Andina por la Facultad

Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO, Sede Ecuador, y es candidata doctoral en Estudios Culturales Latinoamericanos por la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. Ha adelantado prácticas de investigación en memoria colectiva y educación popular. Ha sido docente-investigadora de la Pontificia Universidad Javeriana, de la Universidad Pedagógica Nacional y, actualmente, de la Universidad Externado de Colombia, en Bogotá. Es miembro del Consejo Directivo de la Fundación “Ser-Memoria”. Algunas de sus publicaciones son: *Paipa: historia y memoria colectiva* (libro colectivo, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2003), “Canales del saber regional, oralidad y memoria” en *Revista Memoria y Sociedad* (Bogotá, mayo, 1998); “Actores sociales y órdenes discursivos”, en *Discursos, prácticas y actores de la Educación Popular en Colombia durante la década de los ochenta* (Libro colectivo, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 1996).

Fernando Garcés es Licenciado en Ciencias de la Educación por la Universidad Estatal de Cuenca, Ecuador. Realizó sus estudios de posgrado en el marco del convenio de la FLACSO, Quito, con el Centro Bartolomé de las Casas, Cuzco, donde obtuvo el título de Maestro en Ciencias Sociales con mención en Lingüística y Amazonia. Ha trabajado varios años acompañando los procesos de educación intercultural bilingüe en Ecuador, especialmente en Cotopaxi, y desde hace unos años trabaja con comunidades quechuas del Departamento de Cochabamba (Bolivia) en temas educativos y de acompañamiento a procesos de control territorial. Se ha desempeñado como profesor en la Universidad Politécnica Salesiana (en Quito y Cotopaxi), en la Universidad Católica Boliviana y en la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba.

Gabriel Kaplún es comunicador y educador, docente e investigador de la Universidad de la República, Uruguay. Tiene una maestría en Educación, y es candidato doctoral en el Programa de Estudios Culturales Latinoamericanos (Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador). Ha sido consultor de empresas, organizaciones sociales, organismos internacionales, gubernamentales y no gubernamentales en temas de comunicación educativa y organizacional, educación popular, educación a distancia y formación docente. Adicionalmente es autor y coautor de varios libros y artículos en temas de su especialidad.

Ariruma Kowii es poeta kichwa con varias publicaciones y traducciones, tanto de poesía como de temas relacionados al kichwa, literatura indígena y derechos colectivos. En Otavalo, Ecuador, ha participado como uno de

los gestores del Movimiento Cultural (1970-1980) y ha estado vinculado al proceso organizativo de los pueblos indígenas a través de organizaciones como la FICI, ECUARUNARI y CONAIE. Actualmente es candidato doctoral en Estudios Culturales Latinoamericanos en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, y coordinador de la Cátedra de Pueblos Indígenas de esta universidad.

Catalina León Pesántez es Licenciada en Filosofía por la Universidad de Cuenca, Magíster en Estudios Latinoamericanos con mención en Historia Andina por la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, y candidata doctoral en Estudios Culturales Latinoamericanos de esta misma institución. Ha publicado algunos artículos sobre filosofía moderna, contemporánea y pensamiento latinoamericano. Actualmente es profesora de Filosofía en la Universidad de Cuenca, Ecuador.

Walter D. Mignolo es profesor y director del Centro de Estudios Globales y de las Humanidades de la Universidad de Duke, Durham, N.C., Estados Unidos, y profesor invitado de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. Sus publicaciones incluyen, entre otras: *Historias locales/diseños globales* (Madrid, Akal, 2003), *The Darker Side of the Renaissance: Literacy, Territoriality and Colonization* (1995). También es compilador y contribuyente del volumen *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: La filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*, (Ediciones del Signo, Buenos Aires, 2001).

Patricio Noboa Viñán es profesor principal de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo donde enseña antropología y gestión de recursos culturales en la Facultad de Recursos Naturales. Es profesor invitado de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. Ha publicado artículos sobre las relaciones cultura/naturaleza y turismo. Trabaja en el acompañamiento a los procesos de reconstitución de los pueblos indígenas de la nacionalidad kichwa de la Sierra centro del Ecuador y en la elaboración de planes de desarrollo cultural.

Pablo Ortiz T. es docente universitario en Ecuador, Perú y Canadá e investigador asociado de la Fundación Comunidec en Quito. Además es miembro del Instituto Amazónico de Ciencia y Tecnología "Amazanga" y de la Corporación Consensa. Colabora con varias organizaciones indígenas de las Amazonias y Andes de Ecuador y Perú en temas de gestión territorial, metodologías de planificación comunitaria, tratamiento de conflictos y formación de líderes. En Pastaza ha sido coordinador técnico del Programa de Gestión

Territorial de la Organización de Pueblos Indígenas de Pastaza (OPIP). Es autor de la Guía metodológica para el tratamiento participativo de conflictos socioambientales y coautor de otras doce publicaciones de autoría colectiva. También ha escrito artículos en revistas especializadas y prensa escrita.

Catherine Walsh es profesora y coordinadora académica del Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, donde también coordina los proyectos del Fondo Documental Afro-Andino y el Taller Intercultural. Sus publicaciones recientes en español incluyen, entre otras, Estudios culturales latinoamericanos: retos desde y sobre la región andina (Quito, UASB/Abya-Yala, 2003); Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino, editora con F. Schiwiy y S. Castro-Gómez (Quito, UASB/Abya-Yala, 2002); “(De)construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador”, en Interculturalidad y política. Desafíos y posibilidades, N. Fuller, edit. (Lima, Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2002); “El pensar del emergente movimiento afroecuatoriano: Reflexiones (des)de un proceso”, en Prácticas intelectuales en cultura y poder, D. Mato, comp. (Buenos Aires, CLACSO, 2002), e Interculturalidad y educación (Lima, Ministerio de Educación, 2000).

UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR

SEDE ECUADOR

La Universidad Andina Simón Bolívar es una institución académica internacional autónoma. Se dedica a la enseñanza superior, la investigación y la prestación de servicios, especialmente para la transmisión de conocimientos científicos y tecnológicos. Es un centro académico destinado a fomentar el espíritu de integración dentro de la Comunidad Andina, y a promover las relaciones y la cooperación con otros países de América Latina y el mundo.

Sus objetivos fundamentales son: coadyuvar al proceso de integración andina desde la perspectiva científica, académica y cultural; contribuir a la capacitación científica, técnica y profesional de recursos humanos en los países andinos; fomentar y difundir los valores culturales que expresen los ideales y las tradiciones nacionales y andina de los pueblos de la subregión; y, prestar servicios a las universidades, instituciones, gobiernos, unidades productivas y comunidad andina en general, a través de la transferencia de conocimientos científicos, tecnológicos y culturales.

La universidad fue creada por el Parlamento Andino en 1985. Es un organismo del Sistema Andino de Integración. Tiene su Sede Central en Sucre, Bolivia, sedes nacionales en Quito y Caracas, y oficinas en La Paz y Bogotá.

La Universidad Andina Simón Bolívar se estableció en Ecuador en 1992. Ese año suscribió con el gobierno de la república el convenio de sede en que se reconoce su estatus de organismo académico internacional. También suscribió un convenio de cooperación con el Ministerio de Educación. En 1997, mediante ley, el Congreso incorporó plenamente a la universidad al sistema de educación superior del Ecuador, lo que fue ratificado por la Constitución vigente desde 1998.

La Sede Ecuador realiza actividades, con alcance nacional y proyección internacional a la Comunidad Andina, América Latina y otros ámbitos del mundo, en el marco de áreas y programas de Letras, Estudios Culturales, Comunicación, Derecho, Relaciones Internacionales, Integración y Comercio, Estudios Latinoamericanos, Historia, Estudios sobre Democracia, Educación, Salud y Medicinas Tradicionales, Medio Ambiente, Derechos Humanos, Gestión Pública, Dirección de Empresas, Economía y Finanzas, Estudios Interculturales, Indígenas y Afroecuatorianos.

¿Qué implica hablar de pensamiento crítico en América Latina hoy? ¿Es cierto que la teoría crítica ha llegado a su crepúsculo? Y sí es así, ¿debemos abandonarla o, más bien, reconstruirla a partir de otros marcos conceptuales y políticos y otros sujetos no pensados por Horkheimer pero tampoco por los (neo)marxistas y (pos)modernistas latinoamericanos tanto de antes como de hoy? ¿Cómo dotarse de un pensamiento crítico no arraigado a proyecto de la modernidad, sino a lo que ha sucedido y sucede en sus márgenes o fronteras, y que permita alumbrar su lado oscuro, es decir al de la colonialidad? ¿Qué ofrecería tal perspectiva para descolonizar la producción de conocimiento? ¿Y cómo, en esta producción, tomar con seriedad la contribución intelectual de los movimientos sociales, especialmente de los movimientos indígenas y afro? ¿Marcarían esta perspectiva y estas contribuciones un pensamiento crítico distinto –un pensamiento crítico otro o

de otro modo– y por qué, es decir, un pensamiento crítico cuyos propósitos o fines apunten a un otro mundo posible y, a la vez, a la de-colonialidad?

Estas preguntas, entre otras, guían los trabajos presentados en este libro. Más que textos definitivos o terminados, los ensayos –escritos en el proceso académico del Doctorado de Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador– representan reflexiones de una construcción colectiva; reflexiones que dialogan entre sí y con un corpus definido de conceptos y autores preocupados por la problemática de la geopolítica del conocimiento, es decir, por la relación entre conocimiento, modernidad y colonialidad. Se incluyen contribuciones de Adolfo Albán, Alexandra Astudillo, Pilar Cuevas, Fernando Garcés, Gabriel Kaplún, Ariruma Kowii, Catalina León, Patricio Noboa y Pablo Ortiz, con un prefacio de Walter Mignolo y una amplia introducción de Catherine Walsh.



UNIVERSIDAD ANDINA
SIMÓN BOLÍVAR
Ecuador



ABYA
YALA