

La Interculturalidad crítica frente al colapso. Hacia nuevas dimensiones del conocimiento y la pedagogía inter-territorial

Critical interculturality in the face of collapse. Towards new dimensions of knowledge and inter-territorial pedagogy

Zepeda Moisés*

moyzepamor@gmail.com

Enviado para su publicación: 31/05/20

Aceptado para su publicación: 19/10/20

Introducción

El presente ensayo busca realizar algunas aproximaciones teóricas para problematizar contemporáneamente el tema de la cultura y su papel en el desarrollo socio-territorial. El trabajo se divide en cuatro apartados. El primero cuyo título es "Reinventar el concepto cultura" busca crear un referente teórico que permita renovar las discusiones sobre la diversidad cultural frente a lo que se define como el *emergente sistema de control sobre la vida* que desplaza al capitalismo. En dicho apartado se aborda el problema de las relaciones culturales como *dimensiones del conocimiento* y se plantea el problema de la interculturalidad como *pluri-territorialidad*. El segundo apartado: "La interculturalidad crítica frente a los nuevos órdenes emergentes", trato de realizar una breve aproximación sobre las transformaciones profundas que suceden en las actuales dinámicas hegemónicas de las últimas décadas. A través de una descripción mínima de estos procesos, se busca esclarecer desde un abordaje teórico *el emergente sistema de control sobre la vida* que se va gestando a través

* Doctorado en Ciencias de la Educación Agrícola Superior. Universidad Autónoma de Chapingo. México.

de una homogenización intensiva producto de las capacidades epistémicas y científicas que van gobernando las relaciones sociales. El tercer apartado "La intercultural crítica frente a la emergencia del nuevo orden", aborda el problema de la *pluri-territorialidad* como alternativa epistémica anti-sistémica, no sólo para la proyección del trabajo teórico, sino para crear nuevas relaciones de resistencia a través de la diversificación socio-territorial promovida por medio de redes de interconexión entre experiencias pluriculturales. A manera de conclusión, se presentan algunos elementos básicos para comenzar el camino "Hacia una pedagogía intercultural" desde un desprendimiento epistémico (Mignolo, 2010, p. 124) junto a un proyecto teórico anti-sistémico.

Reinventar el concepto cultura

Lograr la máxima eficacia posible del humanismo en sus distintas variantes, religiosas y laicas, marxistas y posmodernas, democráticas y socialistas, de liberación de los pueblos, de las mujeres, de las naciones y de las etnias será el único recurso para la existencia humana como cultural y biológica (González Casanova, 2005, p. 277).

El presente texto busca introducir algunos conceptos referentes a la reflexión contemporánea sobre el tema de la interculturalidad. Como es bien reconocido, todo orden conceptual conlleva un sentido político (Mignolo, 2006) que organiza sus fundamentos, es decir, que la teoría busca incidir (en última instancia) tanto en las instituciones como en el imaginario social en el que se desarrolla la vida. En este sentido, conceptos como interculturalidad, multiculturalidad o pluriculturalidad, han sido introducidos a los actuales debates teóricos debido a la emergencia de los procesos globales de las últimas 3 décadas (García Canclini, 2009). Estos marcos conceptuales generalmente abordan el problema de la cultura como procesos simbólicos o de significación desde los cuales quedan delimitadas las propiedades procedimentales de los mismos:

Llegamos así, a una posible definición operativa compartida por varias disciplinas o autores que pertenecen a varias disciplinas. Se puede afirmar que

la cultura abarca el conjunto de procesos sociales de significación, o, de un modo más complejo, la cultura abarca el conjunto de procesos sociales de producción, circulación y consumo de la significación de la vida social (García Canclini, 2005, p. 34).

La Cultura denota un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medio de las cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actividades frente a la vida (Geertz, 2003, p. 88).

El estudio del universo simbólico contenido en la cultura, fue uno de los elementos principales que permitió en las últimas 3 décadas descubrir el manto ideológico eurocéntrico. El estudio de las estructuras profundas de los imaginarios colectivos contenidos en las simbólicas, permitieron la organización de fuertes críticas a la homogeneidad estructural del orden neo-capitalista: desde la perspectiva de género, por ejemplo, Thomas Lacquer (1990) y Judith Butler (2001) penetraron el universo de relaciones de poder contenidas en estas microfísicas del poder. Al igual, pero dentro de otra perspectiva, los llamados "estudios culturales", representados por Stuart Hall (2010) y Grossberg L. (2003), penetraron el terreno de un imaginario colectivo atravesado por violencias desde las que el universo simbólico construye las identidades y los cuerpos. Los estudios poscoloniales harán su parte desde un emblemático trabajo del intelectual Edward Said (1994) sobre el problema cultural, Said será el referente para el desarrollo de una serie de abordajes sobre las relaciones asimétricas del sistema mundo/moderno a través del análisis de las formas semióticas reproducidas en todos los sistemas interculturales. Junto a él, Chakravorty-Spivak (2010), Smith T (2016), Nandy (1983) se apoyarán en estas posibilidades teóricas de abordaje desde las estructuras "simbólicas" de las culturas para penetrar las relaciones hegemónicas occidentalocéntricas.

Sin embargo, a pesar de esas críticas, la teoría del norte global se engloba en presentar el problema cultural únicamente desde la perspectiva simbólica como procesos desterritorializados bajo un imaginario teórico definido como "posmodernidad". En este imaginario teórico, se niega la "realidad" experimentada por la diversidad de culturas y se limita lo subalterno a la

traducción desarrolla por la lectura occidentalocéntrica (descifrar los signos) que convierte el diálogo intercultural en "*laboratorios de la ciencia occidental*" (Tuhiwai, 2016, p. 100). De ello se derivan un sinfín de clasificaciones conceptuales (culturas híbridas, desterritorialidad o hasta gran parte de la antropología estructuralista) que definen las características culturales de los diversos procesos socio-territoriales sin la participación de las propias poblaciones o bajo el manto ideológico eurocéntrico (Spivak, 1998). Se trata de un poder ejercido por la academia que mira el mundo desde el panorama moderno:

Los sistemas de clasificación y representación permiten que diferentes tradiciones o fragmentos de tradiciones sean recuperados y reformulados en diferentes contextos con discursos y luego sean interpretados en los sistemas de poder y dominación, con consecuencias materiales reales para los dominados (Tuhiwai, 2016, P. 74).

El surgimiento de estos temas que inician el llamado posmodernismo, vendrá pocos años después de la irrupción de los movimientos del 68 y diferentes luchas sociales identificadas en sus características culturales o "raciales", las cuales, demandan una apertura profunda a la ontología moderna/colonial. Sin embargo, por el contrario, la reorganización de los órdenes hegemónicos dentro del Estado Nación y las emergentes dinámicas globales, dan paso a la "era de las políticas multiculturales" (Nivón, 2013, p. 28), las cuales, pueden ser interpretadas como la reorganización del imaginario teórico y político hegemónico occidentalocéntrico para administrar dichos procesos dentro del proyecto civilizatorio moderno/colonial. En el caso de América Latina, la respuesta a esta apertura creada por esos movimientos decoloniales, serán diversos golpes de Estado sobre diferentes países del "sur global", procesos en los cuales se diseña el neo-liberalismo y se implementa el mercado libre (Mignolo, 2007).

El posmodernismo va acompañado de 3 décadas de acumulación económica posguerra (posterior a la II Guerra Mundial), crisis de la misma y la reorganización de la competitividad que ya no le bastaba el mercado interno creado en las diversas zonas de confort (Harvey, 1990). Lo que distingue el sometimiento ontológico de las primeras décadas del neoliberalismo organizado teóricamente en el posmodernismo (la modernidad subjetiva, variable e incluyente), será la

multiplicidad de sujetos organizados en una gran diversidad cobijada bajo la ontología moderna. Así, el posmodernismo se define como una estructura teórica-ideológica que permite el control eurocéntrico de las representaciones sociales bajo un discurso multiculturalista que "mantiene una distancia asentada sobre el privilegio de su posición universal" (Zizek, 2008, p. 56)¹.

Por lo anterior reconocemos que los marcos conceptuales posmodernos que hacen referencia a la cultura únicamente (o, sobre todo) como universos simbólicos, forman parte de la ideología política que indirectamente construye el "paradigma moderno". Hablamos de los conceptos teóricos y epistemológicos a través de los cuales es negada la diversidad territorial como diversidad civilizatoria. Si la cultura (comprendida como la diversidad de formas de vida que habitan el espacio tiempo-real de los seres humanos) no conlleva alternativas reales o procesos diversos al proyecto moderno/colonial, la reflexión queda atada al horizonte simbólico y no el espacio material (territorialidad) sobre el que se manifiesta y a través del cual se transforma. En este caso, lo subalterno queda reducido a un trabajo arqueológico para ser descifrado e interpretado por el caudal de la globalización epistemológica moderna/colonial donde los "otros espaciales" son "transformados en otros temporales" (Grossberg, 2003, p. 158).

A principios del siglo XX, el psicólogo Lev Semiónovich Vygotski, un referente teórico de todo abordaje pedagógico contemporáneo, hablaba de ontogenética (1986) que junto a las perspectivas autopoieticas (Maturana y Varela, 2003^a, p. 13), hasta la propia dinámica corporal estudiada por la epigenética (Bedregal, Shand, Santos, Ventura-Junca, 2010), mostraron que el espacio y la colectividad se hace presente en la corporalidad física. No se trata únicamente de dinámicas simbólicas, sino de fronteras interpretativas de la vida que están presentes en el sistema biológico desde el que se experimenta y aprecia la territorialidad, lo que

¹ A lo cual se referirá el filósofo como proceso de colonialismo multicultural: "La relación entre el viejo colonialismo imperial y la actual auto-colonización del capitalismo global es exactamente la misma que la que existe entre el imperialismo cultural occidental y multicultural. Al igual que el capitalismo global supone la paradoja de la colonización sin Estado-Nación colonizador, el multiculturalismo promueve la eurocéntrica distancia y/o respeto hacia las culturas locales no europeas" (Zizek, 2008, p. 56).

hace tiempo el pensamiento feminista del sur llama "cuerpo-territorio" (Ulloa, 2016, p. 126). Por ello, es sumamente importante comprender el espacio como esa atmósfera que define las capacidades perceptivas con las que nos relacionamos con el mundo como "una historia de interacciones recurrentes" (Maturana y Varela, 2003^a, p. 29).

Es dentro de este plano interpretativo que hablar de "dimensiones del conocimiento" surge como una necesidad conceptual, ya que, conceptos como "subjetividad", "ontología" o "cosmovisión" se quedan anclados a la frontera simbólica que deja fuera al territorio como parte viva de la práctica teórica que surge en la transformación y dinámica socio-territorial. Plantear el problema como "dimensiones del conocimiento" demanda comprender "la dignificación de la diversidad cultural como fuerza real que ofrece ejes alternativos para que el mundo y la humanidad puedan encontrar un nuevo quicio" (Betancourt, 2005, p. 92).

En el plano pedagógico habría que añadir que, el conocimiento que emerge de la cultura no es únicamente el procesado por la racionalidad simbólica interpretativa que el poder occidental impuso cinco siglos, dinámica a través de la cual queda reducida "la dimensión compleja de los saberes a conocimientos académicos, casi todos unipersonales, disciplinares, despersonalizados" (De Carvalho y Flórez, 2014, p. 133), sino el "cambio estructural" entre el ser y el espacio presente en la transformación física de los sistemas perceptivos, cognitivos o sensitivos a través de la "historia de acoplamiento estructural que enactúa (hace emerger) un mundo" (Varela, 1990, p. 108). En resumen, "todo hacer es conocer y todo conocer es hacer" (Maturana y Varela, 2003^b, p. 13).

Lo anterior obliga a pensar al concepto "cultura" como proyecto histórico socio-territorial, y, a la par, profundizar en los problemas de interculturalidad más allá del horizonte ontológico moderno que se organizó e impuso teóricamente desde la división internacional del trabajo intelectual (Segato, 2016, p. 69). Como he tratado de mostrar, conceptos como cultura, pluricultura o multicultura forman parte del imaginario epistemológico que alimenta el camino civilizatorio moderno/colonial (Walsh, 2009). Se trata de conceptos que desvanecen de la

discusión los procesos históricos de la división racial del trabajo (Quijano, 2000) que creo las desigualdades estructurales (Rivera Cusicanqui, 2010) que ahora son aceptadas "desterritorializadamente" justo en la época que el extractivismo despliega sus más poderosos métodos de control sobre la vida. Dichas conceptualizaciones y las problemáticas planteadas sobre la diversidad (englobados en lo que hoy se define como posmodernidad), nacen de la mano con una progresiva expansión de los mercados que propagó la tolerancia del consumo a los espacios olvidados por la biopolítica del siglo XX. Se trata de un segundo descubrimiento del "hombre primitivo" que requiere de un bagaje conceptual que organice su papel dentro de la dinámica global y la ontología moderna. Por ello, es de suma importancia señalar que hablar de cultura no involucra únicamente el problema de la subjetividad (que también implica), sino de las posibilidades históricas a través de los cuales las diversas formas culturales han reproducido alternativas de resistencia y reorganización territorial frente al sistema/mundo.

¿Qué implicaciones filosóficas y para el conocimiento y la pedagogía conlleva un análisis como el anterior? La trascendencia tendrá que ver con la propia definición de la tarea reflexiva teórica, ya que, si comprendemos al conocimiento como "el cambio estructural ser-espacio" donde permanece contenido el horizonte tanto espacio-temporal como trascendental, el conocimiento no puede seguir produciéndose en claustros educativos desterritorializados y convertidos en "maquinarias metafísicas" (Wildcast, 2001^a, p. 10) que catequizan, "son las misioneras conceptuales" (Betancourt, 2013) al sur global (De Sousa Santos, 2011) y lo limitan a simple consumidor pasivo de la ideología epistémica del norte, sino que, el pensamiento se comprende como las modificaciones espaciales que hacen posible la vida de las diversas culturas². En otras palabras, no es posible seguir haciendo reflexión crítica bajo las actuales características de los claustros

² Dirá Maturana: "que vivir se da sólo mientras organismos y medio se transforman de manera congruente bajo condiciones de conservación de la organización de lo vivo. De todo esto resulta, que somos como somos, en congruencia con nuestro medio y que nuestro medio es como es en congruencia con nosotros y cuando esta congruencia se pierde, no somos" (Maturana, 2001, p. 43).

educativos que la modernidad configuró como espacios de control del conocimiento, espacios que reproducen las racializaciones y estratificaciones que convierten al proyecto moderno/colonial en una ideología universalista donde se “repanan, de generación en generación, la pedagogía eurocéntrica de la raza” (Segato, 2003 p. 282). En esta tarea, la intercultural crítica implica un trabajo de conexión entre diversas formas de vida materializadas en la espacialidad como alternativas pedagógica a la ontología moderna que se construye como “totalidad” (Mignolo, 2000, p. 176). Se trata de una filosofía crítica que busca la “pluri-territorialidad”.

Desde la crítica anterior a las actuales formas teóricas enclaustradas, podemos reconocer que la “pluri-territorialidad” no puede ser únicamente un concepto académico, o más bien, de cierto tipo de academia que limita su conexión con las diversas culturas a través del bunker conceptual con el que busca controlar y descifrar la diversidad, la *hibryds* de la que habla Castro Gómez (2007). En este caso, la “pluri- territorialidad” habla exactamente del espacio existencial de los pueblos, es decir, la tierra como sujeto histórico y referente ético-epistemológico enfocado desde el campesino, el indígena, el racializado y colonizado. La tierra como punto de partida y demanda histórica de las luchas decoloniales. Para los pueblos colonizados de América, si bien la tierra es el espacio material para la subsistencia, propiamente la demanda y defensa de la tierra no implica las connotaciones occidentales donde sólo es un recurso objetivable para el desarrollo y ejercicio de poder. Además de un recurso económico o de subsistencia, la tierra es también el espacio existencial que hace posible “la reproducción de la vida”³. La base paradigmática del trabajo “pluri-territorial” es la tierra donde la diversidad de seres puede existir, coexistir y transformarse a través de “un ethos que lleva una noción fundamental diferente sobre cómo

³ Tomo este concepto del trabajo antropológico decolonial de intelectual boliviano Romero F., quién propone este concepto para abordar el problema “festivo ritual” (2012, p. 238), pero desde el mismo muestra la relación cosmológica de los pueblos originarios basada en la integridad espacial y colectiva. Por lo anterior, planteo que la ética epistémica puede ser organizada bajo un paradigma del conocimiento enfocado a la reproducción de la vida como punta de despliegue cosmológico.

debemos relacionarnos con el medio ambiente, aplicando tecnologías y en general a la vida con la tierra" (Wildcat, 2001b, p. 93).

Desde las cosmologías de los pueblos originarios (Zepeda, 2019) la tierra, como conexión cósmica que permite la existencia, no implica únicamente una relación "económica" de un "recurso" explotable, sino que, es una "dimensión del conocimiento" espacial, es decir, una realidad (una experiencia corporal) en la que tiene sentido la reproducción de la vida (bosques, lagos, arroyos, maíces y seres animales). La tierra como demanda histórica, como espacio de revolución social, desde una pedagogía intercultural se presenta como alternativa para una revolución civilizatoria. Lo anterior demanda una reorientación científica, epistemológica, técnica y de las fuerzas de trabajo social que tendrían por vocación la integración de los seres a los ciclos de la vida como finalidad y elemento ético de la misma. Es en este punto, la "pluri-territorialidad" toma sentido como parte de una revolución que se gesta "desde la tierra" como ese objeto racializado (Escobar, 2010) que sostiene el sentido civilizatorio de los pueblos que han enfrentado la colonialidad por más de 500 años:

Desde otra perspectiva, el territorio comunal ha sido para los pueblos indígenas no únicamente un patrimonio para su sobrevivencia, sino la fuente misma de su realización cotidiana. La tierra para la comunidad no significa una mercancía, es la expresión profunda de su visión del mundo. La tierra no es una cosa sino la madre misma de la comunidad. El territorio es sagrado y además el espacio para la reproducción de la diferencia (Martínez Luna, 2010, p. 61).

Por ello, cuando se hace referencia a la "pluri-territorialidad" se trata de la materia de trabajo pedagógica de la intercultural crítica, y ello significa que no sólo reconocemos el intercambio simbólico que conlleva la convivencia humana entre diversas historicidades, sino el intercambio de las formas y maneras en que se materializan estas transformaciones: sistemas productivos, formas políticas, dinámicas de organización social o lenguajes y relaciones espaciales de las cuales surgen los marcos conceptuales de las críticas filosóficas negada por la academia homólatra (Martínez Luna, 2010) enclaustrada. La tarea de la interculturalidad es propagar la pluralidad civilizatoria y cultural a través de interconexiones entre diversos procesos socio-territoriales. Dichas conexiones buscan ser

materializadas en apropiaciones y aplicaciones de conocimientos subalternos entre territorios explotados y frente a la profunda homogeneización geomorfológica desarrollada en el Antropoceno (Schulz, 2017). La emancipación de la tierra es en todo caso, la emancipación de la vida.

Los peligros del colapso sistémico capitalista

Abordar la coyuntura de cambio civilizatorio en la que nos encontramos, es una necesidad primordial para la interculturalidad, ya que, si comprendemos a la misma como "pluri-territorialidad", es factible pensar que su tarea es la diversificación de los procesos socio-territoriales. Por el contrario, el "emergente sistema de dominación" que va transformando la dinámica de los actuales sistemas hegemónicos, implica, como trataré de mostrar, una dinámica de homogenización masiva como herramienta para enfrentar "la muerte térmica del sistema autorregulado adaptativo llamado capitalismo" (González Casanova, 2005, p. 231).

Hoy cualquier forma de pensamiento o reflexión que no parte de un reconocimiento de la situación actual del sistema/mundo (Wallerstein, 2013) frente al colapso latente (Taibo, 2017), no sólo podría resultar insuficiente, sino sesgado en sus alcances y problematizaciones. En medio de este cambio de paradigma de vida, es sumamente necesario plantear el problema de los alcances epistemológicos de las nuevas ciencias y sus diversas formas de control sobre la vida. Se trata de abordar las nuevas bases civilizatorias de los órdenes hegemónicos globales que van surgiendo en la época actual, las cuales, cabe señalar, ya no pueden ser definidas en toda su magnitud únicamente como relaciones internas al capitalismo/modernidad, sino que, se organizan como nuevas formas de control sobre la vida desde fronteras ideológicas apocalípticas que evocan el "fin de la vida", y por lo tanto, la necesidad de "someter la vida entera al control absoluto del hombre bajo la guía segura del conocimiento" (Castro Gómez, 2000, p. 88).

No se trata de negar los problemas de la devastación ambiental y las subsecuentes contracciones de las capacidades ecológicas para la reproducción de la vida, sino, de esclarecer las bases ideológicas que permite a los diversos Estados Nación implementar políticas de control y homogenización sobre las diversas territorialidades. Por ello, los nuevos modelos eco y bio/políticos (Machado, 2013) del siglo XXI, hoy son el principal tema a problematizar para la interculturalidad crítica (comprendida como "pluri-territorialidad"), ya que, las actuales transformaciones geomorfológicas de inmensa magnitud que se experimentan en la territorialidad, se organizan como procesos masivos de homogenización espacial que repercuten y someten la libertad cultural (la decisión de los pueblos sobre su sentido existencial ejercido en el espacio que habitan) a través de diversos métodos de control medioambiental que favorecen el consumo transnacional.

En este sentido, aunque el proyecto de los diferentes Estados Nación busca sostener el sistema capitalista transnacional y sus capacidades eco-bio/políticas a través de sistemas políticos tecnocráticos (Hinkelammert, 1970), los actuales procesos de intervención territorial implican el surgimiento de nuevas formas de control sobre la vida que ya no pueden ser resumidas en relaciones creadas por el capitalismo y su estética moderna, sino, desde nuevas formas paradigmáticas de control social y ecológico, proceso que acompaña la articulación de otras y nuevas formas de fetichización diferenciadas de las clásicas emprendidas por la modernidad. Lo anterior se refleja en los nuevos desprendimientos epistemológicos y científicos enfocados a comprender desde otros fundamentos paradigmáticos la intervención científica, aquí, los sistemas complejos, autorregulados o autopoieticos irrumpen como nuevos enfoques epistémico-científico (González Casanova, 2005) que, bajo el terror al "colapso", van interviniendo de manera directa en los diversos territorios homogeneizados como metodología para sostener el consumo. El control territorial (urbano o rural) desplaza la participación de la población local y coloca como centro de desarrollo las verdades y necesidades definidas por la epistemología, el conocimiento científico y las tecnociencias.

Estas nuevas capacidades científicas se materializan en estudios sociales, biología sintética, manipulación genética o sistemas de inteligencia artificial o de comunicación y vigilancia masiva que se injertan en relaciones sociales polarizadas por antiguas funciones que el Estado ejerce sobre los diversos territorios, funciones sobre la gestión y administración de los recursos tanto humanos como ecológicos. Es decir, las capacidades técnicas de las que depende el llamado "Estado posmoderno" para seguir ejerciendo la administración eco/bio-políticas sobre el universo social, se injertan en los tejidos sociales de racializaciones y entramados jerárquicos nacidos en 500 años de colonialidad (Grosfoguel, 2012).

Cuando hablamos de este nuevo paradigma, hacemos referencia a las novedosas capacidades técnicas y científicas que buscan el control de las dinámicas emergentes comprendidas como "la aparición de fenómenos no controlados o que se escapan de todo control, y que fueron identificados como límites de la razón, de la computación, de la comprensión, o como cambios discontinuos, catastróficos y caóticos" (González Casanova, 2005, p. 71). Lo que queda implícito en el nuevo orden emergente es el inminente proceso de disciplinamiento y homogenización masiva y las transformaciones geográficas, biogenéticas, arquitectónicas y geotérmicas que no había sido posible desplegar a la especie humana en todo el Antropoceno. Es bajo estas nuevas formas de control que, el territorio y la cultura como procesos dinámicos y diversidad de alternativas, quedan sometidos a un proyecto de intervención territorial bajo el argumento del "colapso ideológico" que demanda el control y sometimiento espacial como única alternativa para la existencia de la vida humana.

El colapso apocalíptico aprueba el ejercicio de control del territorio bajo el paradigma moderno colonial, pues permite al Estado y a los capitales transnacionales (ideológicamente auto-referidos como "la razón universal") materializar estos procesos de control masivo a través de una homogenización intensiva, que, bajo el terror promovido por el "colapso imaginario" y la violencia ilegal que busca el control de los recursos naturales que escasean, se autodefine como única posibilidad para la existencia planetaria. Se trata de nuevas dinámicas

de control sobre la vida que van del paradigma de colonialidad ecológica (Escobar, 2010) hacia el sometimiento o disciplinamiento de "los subsistemas que compiten por fuentes energéticas" (González Casanova, 2005, p. 258). Hablamos de un terrorismo ecológico como proyecto para regular y someter, no sólo poblaciones, sino, sistemas y nichos ecológicos autopoieticos, dinámicas emergentes o estructuras ecológicas producto de milenarios procesos simbióticos (Margulis, 2002) que han hecho posible la vida.

Hablar de terrorismo ecológico requiere plantear el problema del sometimiento de las diversas alternativas civilizatorias bajo el control epistemológico, técnico y científico homogenizado bajo la perspectiva extractivista que implica la búsqueda de fuentes de energía eternas para alimentar el consumo en el cual se basa el "estado de bienestar". En este sentido, es posible hablar del fin de la dinámica económica del capitalismo, pero no en el marco de un proceso de liberación, sino por el contrario, hablamos de la materialización de la modernidad/colonialidad bajo el paradigma dialéctico occidentalocéntrico y su perspectiva de control y sometimiento de la diversidad ecológica y cultural a la dinámica de consumo global. En este proceso, las ciencias y las epistemologías representan nuevos órdenes de fetichización del sentido existencial.

La intercultural crítica frente a la emergencia del nuevo orden

El trabajo para la interculturalidad crítica frente al colapso, es dimensionar todos estos procesos y como ellos se materializan en el plano espacial donde se desarrollan las diversas culturas. Se trata en primer lugar del desplazamiento poblacional de manera directa o indirecta. La directa son los proyectos mineros, la explotación de los bosques, los matos acuíferos, la violencia ejercida por organizaciones clandestinas junto a sistemas productivos transnacionales que se desarrollan sobre diversas poblaciones locales en "los territorios sacrificables" (Machado, 2013, p. 36). Por otro lado, el desplazamiento indirecto implica la sustitución de las poblaciones en lo que respecta a la administración y gestión de sus propios recursos locales por políticas de control ecológico, ello se da a través

del Estado o proyectos transnacionales guiados por las verdades (epistemológicas y científicas) organizadas en los grandes centros de control "geopolítico del conocimiento" (Mignolo, 2011, p. 19). En otras palabras, el desplazamiento sucede cuando las poblaciones son obligadas a vivir bajo ciertas políticas creadas por el Estado o el mercado transnacional que administra los nichos ecológicos bajo el argumento de la "única alternativa para la vida". Aquí queda contenida la verdadera ideología: no hay vida más allá de las dinámicas de consumo creadas por la modernidad.

Es por ello que la "pluri-territorialidad" es el trabajo de la interculturalidad como tarea teórica pedagógica y reflexiva frente a la homogeneidad masiva que se va gestando desde los nuevos ordenes que van gobernando la vida. En tal caso, el trabajo del pensar requiere una ubicación espacial, injertarse en los diversos procesos socio-territoriales como proyectos alternativos que han desarrollado conocimientos organizativos, políticos o económicos frente a 5 siglos de colonialidad y violencia. En resumen, si comprendemos que las nuevas ciencias y las epistemologías enclaustradas forman parte de nuevos ordenes de fetichización, la materia de la interculturalidad crítica frente a la homogeneidad impuesta por la ideología del "colapso", son las escuelas campesino-campesino, la conexión entre alternativas políticas que surgen en las diversas regiones, las opciones agroecológicas organizadas en los diversos territorios junto a "*racionalidades ambientales*" y "*ecotecnologías*" (Leff, 2004) que puedan ser apropiadas. De igual manera, el abordaje de epistemologías y tareas científicas que surgen en los claustros educativos a través de una "dialéctica emergente" (González Casanova, 2005, p. 268) basada en discusiones éticas que permitan su materialización y apropiación en la vida local desde la participación informada de quienes viven en esos territorios, y, a través de ello, propagar la diversidad frente a la potente homogenización del emergente sistema de dominación:

Esto significa que el foco de nuestra explicación de la importancia de la filosofía intercultural para una nueva educación en América Latina se concentrará en el intento de anclar posibilidades subversivas que abre la reflexión intercultural en vistas al desarrollo de prácticas educativas antropológicas y cosmológicamente alternativas (Betancourt, 2005, p. 72).

Se trata de una reflexión participante o que nace de la cooperación. Una reflexión que busca como metodología de producción teórica, desarrollar las capacidades locales de las diversas regiones para ir respondiendo a las demandas y problemáticas surgidas por el colapso real y frente a las implicaciones políticas del colapso imaginario e ideológico. Sin la participación de todas las formas culturales y las poblaciones que habitan en los diversos territorios para reorientar el rumbo del proyecto civilizatorio, la vida humana no tiene muchas opciones. En esta tarea, la interculturalidad crítica implica un proceso de "descolonización el ser" (Maldonado, 2003) que parte de una pedagogía que reconoce radicalmente otras dimensiones socio-territoriales como alternativas para el empoderamiento y autodeterminación de la vida (Maldonado, 2003).

Hacia una pedagogía intercultural

Como hemos venido planteando, la interculturalidad implica un problema pedagógico-espacial, o, en otras palabras, que la pedagogía se comprende en determinado espacio como una dinámica de transformación del mismo. Como trataré de hacer más claro, una metodología pedagógica intercultural crítica, demanda un cambio profundo en los ejes pedagógicos y metodológicos para producir conocimiento frente al orden de homogenización espacial que desplaza la dinámica territorial de los pueblos. En resumen, parece importante señalar tres elementos principales para proponer una "pedagogía intercultural", el primero es:

Problematizar estas nuevas capacidades epistemológicas y científicas (tanto políticas, como económicas o técnicas) que encuentran como centro de gravitación epistemológico los claustros educativos, los cuales, básicamente, funcionan sobre un eje primordial: la lecto-escritura (De Sousa Santos, 2019, p. 206).

Dentro del primer elemento, es necesario reconocer que esta naturaleza pedagógica y epistemológica, es precisamente quien inicia el proceso de homogenización a través de una colonialidad que ahora gracias al poder de esas nuevas ciencias, expande su lógica de homogenización hacia el universo ilimitado

de dinámicas emergentes de los diversos nichos ecológicos. Como ha quedado suficientemente demostrado por diversos autores (Grosfoguel, 2013), hablamos del comienzo del sometimiento ontológico (la emergencia del sistema mundo/moderno/colonial) que hoy alcanza límites ontogenéticos. Este proceso nace de la mano con la destrucción de numerosas bibliotecas de las diversas culturas, lugares sagrados, destrucción de códices y sistemas pedagógicos diferenciados al proyecto cristiano occidental:

La colonización por la palabra verdadera sólo era posible, sin embargo, por mediación del verdadero logos. El principio teológico de subjetivación deductiva en nombre del ser absoluto y universal se fundaba el principio gramatical de subordinación lógica. Su expresión doctrinaria la formuló Nebrija en su gramática de la lengua castellana. Esta obra fue publicada en 1492, en expresa correspondencia con la destrucción de la biblioteca islámica de Granada, la expulsión de hispanojudíos, y la ulterior prohibición de la lengua hebrea y árabe en todo el territorio peninsular ibérico. En su prólogo, Nebrija menciona explícitamente estos hechos, así como los subsiguientes proyectos de expansión imperial de la monarquía cristiana. El concepto gramatical de colonización se desprende precisamente de este vasto designio de expansión religiosa, militar y comercial. Para dominar a los infieles era preciso subsumir sus lenguas a la organización gramatical del castellano (Subirats, 2004, p. 96).

“La racionalidad gramatical legitima e instaurada” (Subirats, 2004, p. 96), nace de la clasificación y demonización de la diversidad cultural como fundamento esencial de la categorización y racionalización del imaginario social⁴. Estos procesos serán la base política e institucional que define las actuales dinámicas pedagógicas y productoras del conocimiento (en su mayoría). A grandes rasgos, podemos reconocer que el orden pedagógico derivado de estos procesos de *colonización del conocimiento* (Mignolo, 2011, p. 9) se organizan en los siguientes ejes básicos: “clastro-texto-estudiante”. Lo anterior aún forma parte de un

⁴ Mignolo lo expresa de la siguiente manera: “La tipología dual de Venegas, distinguiendo entre el arquetipo y el libro de metagrafía, permitió una interpretación de esta última en casi todos los informes sobre escritura y libro en el Nuevo Mundo, ellos podrían ser los libros del diablo, no contenía ciencia sino superstición, no la verdad sino la falsedad. Las diferencias en los materiales en las prácticas de escritura, el almacenamiento y la transmisión de información, y la construcción del conocimiento terminaron -en un proceso análogo- en una lucha en nombre de dios contra el diablo” (Mignolo, 1995, p. 75).

paradigma des-especializado y racionalista que sigue repitiéndose (incluso con la crítica ya muy fundamentada) como cemento orgánico de la estructura que comunica el conocimiento. Esto será descrito por el propio Paulo Freire a quien dedicamos este texto:

“Hombres que están simplemente en el mundo y no con el mundo y con los otros. Hombres espectadores y no recreadores del mundo. Conciben su conciencia como algo especializado en ellos y no a los hombres como “cuerpos conscientes”. La conciencia como si fuera una sección “dentro” de los hombres, mecánicamente separada, pasivamente abierta al mundo que la irá colmando de realidad. Una conciencia que recibe permanentemente los depósitos que el mundo le hace y que se va transformando en sus propios contenidos. Como si los hombres fuesen una presa del mundo y éste un eterno cazador de aquellos, que tuviera por distracción hechizarlos” (Freire, 1983, p. 78).

La organización pedagógica sigue incrustada en estas dinámicas y ejes académicos que va de “la teoría hacia el mundo” y no del “mundo hacia la teoría”. Lo que es importante señalar (y que parece ser la razón por la cual aún con la inmensa cantidad de críticas realizadas durante varias décadas estos sistemas pedagógicos no se transforman) es que hablamos de una dinámica epistemológica y pedagógica imprescindible para el actual sistema global de control del conocimiento. Es decir, si la teoría es la fuente de aproximación hacia el mundo, el mundo ya está pre-diseñado o definido bajo la colonización espacio-temporal como límite interpretativo, una relación paradigmática en la cual “la distinción entre naturaleza y cultura, y la distinción entre modernidad y tradición” (Mignolo, 2001, p. 151) son la base principal de su articulación. En otras palabras, el claustro pedagógico y educativo sigue funcionando bajo el imaginario eurocéntrico dialéctico racista que ordena el conocimiento en relación a un paradigma desarrollista que busca alimentar la dinámica del capital/modernidad. Esta dirección pedagógica-epistemológica (teoría-mundo), es un eje fundamental de los órdenes hegemónicos (económicos, políticos, epistemológicos etc.), pues sus fundamentos esenciales no podrían ser articulados de manera universalista si existieran (dentro de su imaginario teórico) diversas posibilidades epistémicas, o, si el cosmos social y ecológico encontrara heterogéneas alternativas de convivencia social-ecológica. Por ello, el orden pedagógico de la colonialidad va

del diseño teórico (de la ideología paradigmática contenida en sus fundamentos lógicos) hacia el mundo (espacio que transforma según el esquema pre-definido) y no, del mundo (las necesidades del colectivo social-ecológico) hacia la teoría (las capacidades técnicas y epistemológicas que ayudan a transformar el espacio).

El segundo elemento para proponer una "pedagogía intercultural" yace bajo el idealismo aislante que cree necesario rechazar los procesos globales como medio para mantener la pureza "anti-sistémica" de la diversidad cultural. Es por eso que, en segundo lugar, es importante señalar, que, plantear de esta manera el problema del conocimiento y sus sistemas de producción, también puede llevar a otra forma de interpretación des-espacializada, o, en otras palabras, que buscan crear o tienen una visión pragmática sobre las diversas formas culturales como si estas fueran islas o aisladas de las dinámicas complejas y globales que ha producido la ciencia. Se trata de una "dialéctica invariable" (González Casanova, 2005, p. 268) que ubican a la cultura como un ancla que no debe transformarse o que es referente de pureza en sus formas identitarias, ello se debe a la configuración poética de lo sub-alterno como "sujetos inmaculados" que "no tienen problemas de género, no hay violencia, no hay corrupción, no hay nepotismo" (Macusaya, 2016), y, por lo tanto, toda característica cultural se visualiza ideológicamente "pura o anti-sistémica".

En este sentido, una pedagogía "inter-territorial" no puede sesgar su trabajo educativo anclado en un idealismo despolitizado y anacrónico que generalmente se presenta de dos formas: la que exalta lo antiguo antagónico a las dinámicas globales, o, por el contrario, el idealismo que exalta lo "moderno" frente a lo tradicional. Una pedagogía intercultural crítica trata de comprender de manera compleja a los diversos sistemas de relación intercultural incrustados históricamente tanto en las relaciones de poder como en las actuales formas científicas y epistemológicas que exigen un dinamismo y una transformación socio-territorial frente al colapso real e imaginario. No es posible proponer interculturalidad sentados en la inmovilidad idealista del territorio (inmovilidad no

significa equilibrio) o ensalzar la dinámica global por un idealismo que a la par resulta peligroso:

El hecho obliga a tomar nuevas precauciones contra el <<idealismo>> que aísla las categorías sociales y que las separa de la historia concreta y compleja. El <<idealismo>> aislante y desarticulado, reaparece en la dialéctica cuando ésta <<tiene>> por constantes a las contradicciones, y las fija a manera de arquetipos de actores y luchas que se repiten sin redefinirse. El <<idealismo>> invalida cualquier análisis dialéctico en tanto no considera los cambios de las relaciones o los cambios de los actores (González Casanova, 2005, p. 269).

Reconocer la "pluri-territorialidad" como proyecto teórico de la interculturalidad crítica, significa reconocer que "naturaleza y tecnología están íntimamente conectados" (Wildcat, 2001b, p. 74). La importancia del trabajo de la interculturalidad es la dinamización de los procesos socio-territoriales a través de múltiples contactos interculturales. En contraste con los emergentes sistemas de poder basados en el control biocultural, "la pluri-territorialidad" busca la diversidad como eje paradigmático para desarrollar conocimiento frente al paradigma de las nuevas ciencias que reclaman la homogeneidad como método y finalidad de su proyecto. Es decir, no se trata de un aislamiento idealista o de una globalización des-historizada, sino que "La sabiduría reside en el reconocimiento de que la dicotomía moderna entre los problemas humanos/sociales frente a los problemas tecnológicos/técnicos es falsa, una distinción envidiosa. La tecnología y la humanidad son tan inseparables como los seres humanos de sus entornos naturales" (Wildcat, 2001b, p. 73).

La tarea de la interculturalidad crítica a través de "la pluri-territorialidad" (de la transformación del espacio como método pedagógico), es buscar y proponer los métodos para que la pluralidad socio-territorial pueda ir diversificando sus opciones y mejorando sus condiciones de vida de una manera informada, consciente y éticamente sostenida en el valor de la reproducción de la vida. Por ello, no puede negarse el reconocimiento y la existencia de las nuevas ciencias, sino que, la labor es "una pedagogía política" (González Casanova, 2005) que

permita la apropiación o comprensión del enorme poder de las nuevas ciencias pero bajo una lógica de liberación. De lo que se trata es de invertir los ejes productores del conocimiento para transformar los órdenes violentos que pueden venir de lo global hacia lo local, pero (y es importante señalarlo), también de lo local hacia lo global.

El tercer elemento es el sesgo geopolíticamente articulado para la producción y apropiación del conocimiento, sesgo a través del cual, el norte global da las pautas a seguir en el pensamiento científico. En este lo que hay que tener en cuenta es la dicotómica que enfrenta el sur global: por un lado, existe un sistema productor del conocimiento asentado en ejes coloniales (teoría-mundo), y, por otro, también existe el sesgo geopolíticamente articulado para que el conocimiento producido a través de dicho eje no pueda ser acoplado o apropiado por los países del sur global de manera competitiva.

Por lo anterior, parece importante señalar que, el problema no es únicamente la genealógica con la que ha nacido el conocimiento de las técnicas científicas (que hoy son el método más violento sobre la ecología), sino, la reubicación del paradigma que le da sentido a través de una desfetichización de lo que comprendemos como conocimiento. No es posible ignorar y reducir las nuevas ciencias como elementos prescindibles del análisis de la "pluri-territorialidad" "desechando todo valor al sistema o complejo occidental científico -militar-industrial con sus <<nichos>> de <<laboratorios>>, <<clínicas>>, <<centros de investigación>> y <<experimentación>> y con sus <<thinktanks>> o grupos de investigación para la toma de decisiones" (González Casanova, 2005, p. 404). De lo que se trata en todo caso, no es en caer en una postura sesgada o acrítica que busca desechar o más bien ignorar el enorme poder de sometimiento que emerge de las nuevas ciencias, sino, proponer nuevos ejes de apropiación y producción que van de lo territorial (el mundo material que hace posible la vida) hacia el ser humano en colectivo (que depende del bienestar del territorio para su propio bienestar), lo cual es inconcluyente, la organización de diversos sistemas de comunicación del conocimiento tanto escritos como prácticos según las demandas y situaciones pedagógicas. En este caso, si

reconocemos a la pedagogía bajo otra "dimensión sociocultural", y, a la metodología epistémica y productora de conocimiento como el "cambio estructural ser-espacio", los ejes productores se invierten. De las relaciones teoría-mundo (donde queda depositada la ideologización del sistema dominante actual), hacia la territorialidad- teoría, en la cual, el claustro educativo queda desfetichizado como sentido pedagógico y se transforma en una herramienta sometida a una pedagogía y sistema productor del conocimiento que analiza su uso, formas y maneras en razón a las necesidades locales.

Si el eje es el territorio como punta de lanza para la dinámica y transformación de las "dimensiones del conocimiento", "la pluri-territorialidad" como metodología pedagógica se vuelve una metodología "comunal" (Martínez Luna, 2010) donde "todo el quehacer comunitario tiene relación con el trabajo" (Martínez Luna, 2010:88), o, en otras palabras, con la transformación colectiva del espacio existencial donde habita la diversidad cultural. En tal caso, De Sousa Santos propone la organización de "redes universitarias" (De Sousa Santos, 2007, p. 59), que permita a los académicos y pedagogos comprometidos, apoyar en trabajos de producción del conocimiento a quienes actualmente no tienen las posibilidades materiales para realizarlos. En este proceso, el sociólogo propone regresar al trabajo de investigación acción (De Sousa Santos, 2007).

En conclusión, una pedagogía intercultural crítica, implica el análisis de la transformación socio-territorial a través del encuentro con otras dinámicas culturales, sistemas de resistencia y ordenes pedagógicos que diversifican al territorio, a los sistemas productivos, a las dinámicas simbólicas o a las formas existentes del patrimonio ecológico. Para ello, es necesaria la apropiación de la diversidad epistémica bajo una ética-política inter-territorial que demanda la apropiación y reconocimiento del "emergente sistema de control sobre la vida" sostenido por las nuevas ciencias. La pedagógica intercultural se basa en redes de apoyo "inter-universitarias" "inter-territoriales", "inter-políticas-económicas-antisistémicas" que permiten aterrizar los diversos universos epistemológicos en transformaciones "pluri-territoriales" a través de la participación-acción como metodología pedagógica que encuentra como eje fundamental: la reproducción

de la vida. Para ello, tiene a su disposición los nuevos sistemas masivos de comunicación y gestión del conocimiento, redes de trabajadores intelectuales independientes, relaciones históricas regionales y diversas epistemologías que pueden ser apropiadas y aplicadas para dinamizar el proyecto socio-territorial.

Referencias bibliográficas

Betancourt, R. (2005), "De la importancia de la filosofía intercultural para la concepción y el desarrollo de nuevas políticas educativas en América Latina" Conferencia presentada en el II Foro Latinoamericano de Educación, Ciudadanía, Migración e Interculturalidad. Cutzalan del Progreso. México. En la interculturalidad a prueba. pp. 65-81 www.danapraireier.com

----- (2005), "La pluralidad de conocimientos en el diálogo intercultural" Simposio organizado por la asociación "Filosofía de la tierra y de las Culturas". México. Palma de Mallorca. En la interculturalidad a prueba. pp. 91-105 www.danapraireier.com

----- (2013), "Pensando la Interculturalidad" Entrevista abierta. Cuba. EL ITACABB, 26 sept 2013. "https://www.youtube.com/watch?v=SJdoGY_2MHQ

Bedregal P., Shand B., Santos M., Ventura-Junca P. (2010), "Aportes de la epigenética en la comprensión del desarrollo del ser humano" Revista de Medicina, (138), pp. 366-372. Chile. Departamento de Salud Pública, Escuela de Medicina. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Butler, J. (2001), "Mecanismos psíquicos del poder. Teoría de la Sujeción" Ediciones Catedra, Universidad de Valencia, Instituto de la Mujer. Madrid.

Castro Gómez, S. (2000), "Ciencias Sociales, violencia epistémica y el problema de la 'invención del otro'" En La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas, pp. 88-98. Lander. Buenos Aires Argentina: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

La Interculturalidad crítica frente al colapso. Hacia nuevas dimensiones...| Revista Intersticios de la política y la cultura... 18:

----- (2007), "Descolonizar la universidad. La hybris del punto cero" En El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global, pp. 79. Castro G. & Grosfoguel R. Bogotá. Siglo del Hombre.

Césaire, A. (2006), "Discurso sobre el colonialismo" Madrid. Akal.

González Casanova, P. (2005), "Las Nuevas Ciencias y las humanidades" México. UNAM, ANTHROPOS.

De Carvalho J. y Flórez J. (2014), "Encuentro de saberes: proyecto para descolonizar el conocimiento universitario eurocéntrico" Nómadas, (41), pp. 131-147. Bogotá Colombia. Universidad Central.

De Sousa Santos, B. (2007), "La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad" CIDES-UMSA, ASDI, Bolivia. Plural Editores.

----- (2011), "Introducción a las epistemologías del Sur. Formas-otras, saber, narrar, nombrar, hacer" Barcelona. Centre For International Affairs.

----- (2019), "El fin del imperio cognitivo" Madrid, Trota.

Escobar, A. (2010), "Territorio de diferencia. Lugar, movimiento, vida, redes" Bogotá. Departamento de Antropología Universidad de Carolina del Norte, Chapel Hill.

Fals, B. (2014), "Ciencia, compromiso y cambio social. Antología" Herrera N. y López G. Colección Pensamiento Latinoamericano. Uruguay. Lanza y letras.

Ferreira, M. (2009), "Lo social como proceso: la transductividad ontogenética de las prácticas sociales" Nómadas, (22), España. Universidad Complutense de Madrid.

Freire, P. (1983), "Pedagogía del oprimido" México. Siglo XXI.

García-Canclini, N. (2005), "Diferentes, desiguales y desconectados. Mapa de la interculturalidad" Barcelona España. Gedisa.

----- (2009), "Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad" México. DEBOLSILLO.

Geertz, C. (2003), "la interpretación de las culturas" Barcelona. Gedisa.

Gimenez, G. (1994), "Apuntes para una teoría de región y la identidad regional" *Estudios sobre culturas contemporáneas*, VI 6, (018), pp. 165-173. México. Universidad de Colón.

Grosfoguel, R. (2012), "El concepto de racismo en Michel Foucault y Franz Fanón: ¿teorizar desde la zona del ser o desde la zona del no-ser?" Berkeley EUA. Universidad de California.

----- (2013), "Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI" California EUA. Universidad de California, Departamento de estudios étnicos.

Grossberg, L. (2003), "Identidad y estudios culturales ¿no hay nada más que eso?" En Cuestiones de identidad. Hall y Gay. Buenos Aires. Amorrortu.

Hall, S. (2010), "Sin garantías: trayectoria y problemáticas en estudios culturales" Colombia. Universidad Andina Simón Bolívar. Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Peruanos, Envío Editores.

Harvey, D. (1990) "La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural" Argentina. Amorrortu.

Hinkelammert, F. (1970), "Ideologías del desarrollo y dialéctica de la historia" Biblioteca de Ciencias Sociales, Ediciones Nueva Universidad, Universidad Católica de Chile. Argentina. Editorial Páidos.

Laqueur, T. (1990), "La construcción del Sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud" Ediciones Cátedra, Universitat de Valencia, Instituto de la Mujer. Valencia España.

La Interculturalidad crítica frente al colapso. Hacia nuevas dimensiones...| Revista Intersticios de la política y la cultura... 18:

Leff, E. (2004), "Racionalidad ambiental. La reapropiación social de la naturaleza" México. Siglo XXI.

Machado, H. (2013), "Orden neocolonial, extractivismo y ecología política de las emociones" Revista Brasileira del Sociología Da Emocao, 12, pp. 11-43.
<http://www.cchla.ufpb.br/rbse/Index.html>

Macusaya, C. (2016), "Entrevista a Carlos Macusaya: La lucha de los pueblos originarios en Bolivia y América Latina" Entrevista realizada a Carlos Macusaya por Polémica Universitaria en la Universidad de Concepción.
<https://www.youtube.com/watch?v=jsesqlsr5Iw&t=549s>

Maldonado, T. (2003), "Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto" EUA: Centro de Estudios de la Globalización en las Humanidades. Centro John Hope Franklin. En la conferencia: teoría crítica y descolonización. Duke University, Universidad de Carolina del Norte.

Margulis, L. (2002), "Planeta simbiótico. Un nuevo punto de vista sobre la evolución" Madrid. Debate.

Martínez Luna, J. (2010) "Eso que llamamos comunalidad" Oaxaca Colección diálogos. Pueblos originarios de Oaxaca.

Maturana, H. (2001), "Emociones y lenguaje en la educación política" Chile. Dolmen.

Maturana H y Varela F (2003a), "De máquinas a seres vivos: autopoiesis, la organización de lo vivo" Chile. Lumen.

----- (2003b), "El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano" Buenos Aires. Santiago de Chile. Lumen.

Mignolo, W. (1995), "The Darker said of the Renaissance.territoriality and colonization" Michigan: University of Michigan. EUA.

----- (2000), "Local Histories/Global Disigns" New Jersey: Princeton University. EUA.

----- (2006), "Giro gnoseológico decolonial: la contribución de Aimé Césaire a la geopolítica y la corpo-política del conocimiento" En Discurso sobre el colonialismo. Aimé Césaire. Madrid. Akal.

----- (2007a), "El pensamiento descolonial: desprendimiento y apertura" Un manifiesto. En El Giro Decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Castro Gómez S. Grosfoguel R. Argentina. Siglo del Hombre Editores, Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.

----- (2011), "Darker side of Western Modernity. Global Futures, Decolonial options" EUA Durham and London, Duke University.

Nandy, A. (1983), "The intimate enemy. Loss and recovery of self under colonialism" Bombay: Oxford University Pres.

Nivón, E. (2013), "Las políticas culturales en América Latina, en el contexto de la diversidad" Conferencia presentada al Grupo de trabajo de CLACSO Cultura y Poder. En *Hegemonía cultural y políticas de la diferencia* (págs. 26-30). Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Quijano, A. (2000), "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina" En La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Edgardo Lander. Buenos Aires: CLACSO.

Rivera, Cusicanqui, S. (2010), "Violencias (re) encubiertas en Bolivia" La Paz. Piedra Rota.

Romero, F. (2012), "Sensibilidades vitales: fiesta, color, movimiento y vida en el espacio festivo de Oruro" Bogotá. Universidad Distrital Francisco José Calda.

Said, E. (1994), "*Culture and Imperialism*" New York: Vintage Book.

Segato, R. (2013), "La crítica de la colonialidad en ocho ensayos y una antropología por demanda" Buenos Aires Argentina. Prometeo.

La Interculturalidad crítica frente al colapso. Hacia nuevas dimensiones...| Revista Intersticios de la política y la cultura... 18:

Smith, T. (2016), "A Decolonizar las metodologías" LOM ediciones, Concha y Toro. Santiago de Chile.

Spivak, G. (1998), "¿Puede hablar el sujeto subalterno?" *Orbis Tertius*, (3), pp. 175-235. EUA. En Memoria Académica.

----- (2010), "Crítica de la razón postcolonial. Hacia una historia del presente evanescente" Madrid. Akal.

Subirats, E. (2004), "Una última visión del paraíso" México: Fondo de Cultura Económica

Schulz, K. (2017), "Descolonizing political ecology: ontology, technology and 'critical' enchantment" *Journal of Political Ecology*, 24, (1), EUA. The University of Arizona.

Taibo, C. (2017), "Capitalismo terminal, transición ecosocial, ecofasismo" Buenos Aires. Anarres.

Tuhiwai, S. (2016), "A Decolonizar las metodologías" Santiago de Chile. LOM ediciones, Concha y Toro.

Ulloa, A. "Feminismos Territoriales en América Latina: defensa de la vida frente a los extractivismo. *Nomadas*" (45), pp. 123-139. Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Central de Colombia

Varela, F. (1990), "Conocer. Las ciencias cognitivas: tendencias y perspectivas. Cartografía de las ideas actuales" Barcelona. Gedisa.

Vygotsky, L. (1986), "*Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Tomo III" Obras escogidas. Madrid, Visor.

Wallerstein, I. (2013), "Análisis de sistema-mundo. Una introducción" México. Siglo XXI.

Walsh, C. (2010), "Interculturalidad crítica y educación crítica. En Construyendo la interculturalidad crítica" Jorge Viaña, Luis Tapia, Catherine Walsh. Bolivia. Instituto Internacional de Integración del Convenio de Andrés Bello.

Wildcat D. (2001a), "Indigenizing education: playing to our strengths" En Power and place: Indian education in America I. Vine Deloria, Jr. and Daniel Wildcat. EUA. American Indian Graduate Center.

----- (2001b), The Schizophrenic Nature of Western Metaphysics-Wildcat En Power and place: Indian education in America I Vine Deloria, Jr., and Daniel Wildcat. EUA. American Indian Graduate Center.

Zepeda, M. (2019), "Hacia nuevas metodologías decoloniales para el diálogo intercultural. El problema del lenguaje en las comunidades" Jñatro del área central de México. En Intersticios De La Política y La Cultura. Intervenciones Latinoamericanas, 8, (16),

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/intersticios/article/view/25423>.

Zizek, S. (2008), "En defensa de la intolerancia" México-Argentina. SEQUITUR.