

No hay saber “universal”, la colaboración intercultural es imprescindible*

DANIEL MATO**

Abstract

THERE IS NO “UNIVERSAL” KNOWLEDGE. INTERCULTURAL COLLABORATION IS ESSENTIAL. Within some significant circles, in which the representation of the idea of “science” is produced, scientific research is carried out, science policies are made and applied or academic education is taught, the implicit or explicit references to the alleged existence of two sorts of knowledge (one of which would have “universal” validity since the other would not) are quite frequent and do have practical effect over our academic work. The acknowledgment of this situation calls for a deep debate, although outstanding authors such as Pierre Bourdieu, Michel Foucault and Tomas Kuhn, among others, have criticized from varied perspectives such Universalist statements and although many people have got to convergent conclusions from diverse kind of experiences. This article responds to such purpose by attempting to integrate the argumentation of ideas and proposals formulated by some outstanding intellectuals who self-identify as indigenous. Additionally, this article explores some of the challenges, possibilities and difficulties concerning the intercultural collaboration in the knowledge production.

Key words: interculturality, epistemology, science, knowledge, university

Resumen

En algunos ámbitos significativos –en los cuales se producen representaciones de la idea de “ciencia”, se elaboran y aplican políticas de ciencia, o se realiza investigación científica y se imparte formación académica– encontramos con referencias explícitas o implícitas a la presunta existencia de dos clases de saber, uno de los cuales tendría validez “universal”, mientras que el otro (diverso en su interior) no la tendría; tales alusiones son frecuentes y tienen efectos prácticos sobre nuestro trabajo académico. Reconocer esta situación demanda que, aunque autores tan significativos como Pierre Bourdieu, Michel Foucault y Tomas Kuhn, entre otros, hayan criticado desde distintas perspectivas esas pretensiones universalistas, y aunque muchos de nosotros a partir de diferentes experiencias hayamos llegado a conclusiones convergentes al respecto, profundicemos los debates sobre el tema. El presente artículo responde a ese propósito y lo hace procurando integrar en la argumentación ideas y propuestas formuladas por algunos destacados intelectuales que se autoidentifican como indígenas. Adicionalmente, explora algunos retos, posibilidades y dificultades de la colaboración intercultural en la producción de conocimiento.

Palabras clave: interculturalidad, epistemología, ciencia, saberes, universidad

Probablemente para muchos lectores de *Alteridades* la proposición que sirve de título a este artículo resulte una obviedad. Sin embargo, por desgracia esto no es así para la mayoría de los investigadores en ciencias sociales, ni mucho menos para los de otros campos del saber, como tampoco lo es para un elevado número de tomadores de decisiones en las instituciones encargadas de formular y ejecutar políticas públicas en los campos de ciencia y educación. Más aún, como ilustra este texto, en determinados circuitos sociocomunicativos

* Artículo recibido el 11/05/07 y aceptado el 05/12/07.

** Profesor del Centro de Investigaciones Postdoctorales de la Universidad Central de Venezuela (Cipost-ucv). Qta. Cuesta

—en los cuales se producen representaciones de la idea de “ciencia”, se elaboran y aplican políticas de ciencia, o se realiza investigación científica y se imparte formación académica—, nos encontramos con que las referencias explícitas o implícitas a la existencia de dos clases de saber —uno al que se le atribuye validez universal, y otro (diverso en su interior) al que se le niega—, son frecuentes y tienen efectos prácticos sobre el trabajo académico. Ejemplo de esta clase de consecuencias son algunos de los criterios de valoración de las publicaciones que cuentan para los sistemas de promoción de la investigación en varios países latinoamericanos, como veremos más adelante.

El reconocimiento de esta situación demanda que, aunque muchos de nosotros demos el asunto por sabido, profundicemos los debates al respecto. Este artículo responde a ese propósito y lo hace desde un lugar relativamente particular y por tanto de una manera singular. Dicha peculiaridad consiste en que presenta una versión revisada de un artículo escrito para ser publicado en la revista *Yachaykuna*, vinculada a la Universidad Intercultural Amawtay Wasi y a la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (Conaie), el cual aún se encuentra en vías de publicación. Por esta razón, pero además y sobre todo por consistencia conceptual con lo que en este texto sostengo, hasta donde alcanzan mis conocimientos he tratado de integrar en mi argumentación ideas y propuestas formuladas por algunos destacados intelectuales que se autoidentifican como indígenas.¹

Pensar la producción y validez de conocimiento divididas en dos mundos, uno de los cuales sería poseedor de verdades “universales” y el otro sólo de verdades “locales”, es tan antigua como el credo en la superioridad de la “civilización occidental”, que pretendidamente sería la generadora y poseedora de tal saber con apariencia de universal. Los encuentros, conflictos y

negociaciones entre ese saber en teoría universal y otros locales se han hecho más frecuentes en las últimas décadas por la creciente extensión y profundización de relaciones entre actores sociales que desarrollan sus prácticas a escala mundial, o en algunos casos continental o regional, y los que las desarrollan a escalas más locales, sean éstas nacionales, provinciales, municipales o comunitarias. El análisis de las limitaciones y consecuencias de la creencia en la existencia de un saber pretendidamente universal y otros de validez apenas local resulta no sólo más necesario, sino también más factible en el marco de estos procesos de globalización, debido a la creciente importancia de los intercambios entre actores sociales cuyas maneras de ver el mundo, producir conocimiento y actuar, se forman en muy diversos contextos y dan lugar a diferentes tipos de saber. Por ello, la colaboración intercultural en la producción de conocimientos se hace cada día más imprescindible y más viable.

Sin embargo, incluso en semejante marco histórico y pese a los ya no tan recientes análisis y argumentaciones de destacados académicos (Bourdieu, 1988 y 2001; Foucault, 1966 y 1979; Kuhn, 1971 y 1987), podemos observar que las prácticas y discursos de una gran cantidad de investigadores, instituciones de investigación y formación académica, y organismos de formulación de políticas de ciencia se asientan —cuando menos implícitamente— en la idea de que “la ciencia” (como modo de producción de conocimientos) y el “conocimiento científico” (como acumulación de conocimientos producidos “científicamente”) tendrían validez “universal”. Es decir, resultarían verdaderos y aplicables en cualquier tiempo y lugar. En el marco de esa visión del mundo, la otra clase abarcaría a una amplia variedad de tipos de saber, de modos de producción de conocimiento y sus resultados, a los cuales, en contraposición con el saber “universal” de la “ciencia”, suele

Arriba, Calle Suapure, Colinas de Bello Monte, Caracas, Venezuela; e Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América. <dmato@unesco.org.ve> y <dmato2007@gmail.com>.

¹ Una primera revisión de este texto, realizada en julio de 2007, incluyó la eliminación de algunas secciones y el tratamiento más detallado de otras, posteriormente se enriqueció al tratar de seguir las valiosas sugerencias ofrecidas por los dictaminadores de *Alteridades* (las cuales espero haber sabido honrar), así como por ediciones de estilo sugeridas por esta misma revista. Es un deber y un placer reconocer que mi comprensión del tema se benefició de varios años de conversaciones con Mario Bustos, Blanca Chancoso, Luis Macas, Luis Maldonado, Nina Pacari y Luis Fernando Sarango, intelectuales kichwas, del Ecuador, así como con Pablo Dávalos, intelectual “blanco-mestizo” (según las categorías raciales de uso corriente en el Ecuador) estrechamente vinculado al movimiento indígena ecuatoriano. Desde otra vertiente, también se ha afinado y completado por la relación de colaboración intelectual que desde hace ya dos décadas sostengo con Jesús “Chucho” García y desde más recientemente con María Martha Mijares, ambos del movimiento afrovenezolano. Hace poco también me beneficié de la generosa colaboración de Alejandra Flores, intelectual aymara del norte de Chile, y de José Luis Saavedra y Simón Yampara, intelectuales aymaras de Bolivia. A propósito de estos agradecimientos, creo necesario reconocer que mi elaboración sobre el tema descansa sobre todo en referencias al mundo aymara y kichwa y que, por tanto, con seguridad resultará relativamente parcial o sesgada. No obstante, a modo de atenuante, puedo afirmar que lo aquí sostenido en líneas generales es consistente con lo que he podido aprender sobre este tema con respecto a otros pueblos indígenas, a través de documentos, observación de campo en comunidades y entrevistas a dirigentes, realizadas con otros intereses de investigación en las últimas dos décadas. En cualquier caso, desde luego, soy el único responsable de los errores aquí contenidos.

caracterizarse –según los casos– como “étnicos” o “locales”, siempre como saberes “particulares” y por lo tanto “no universales”. De acuerdo con este punto de vista, estos “otros” saberes sólo tendrían vigencia y aplicación local, al menos hasta que sean sancionados con los métodos propios de “la ciencia”. Un ejemplo de esto es la evaluación y validación de conocimientos étnicos y otros locales sobre aplicaciones terapéuticas de especies vegetales mediante métodos “científicos”, a lo que, de manera significativa, suele seguir su apropiación y patentado por instituciones “científicas” o laboratorios farmacéuticos. Semejante efecto práctico de esta división no puede pasarse por alto, como tampoco puede ignorarse que en las universidades la investigación y docencia sobre medicina e instituciones políticas, jurídicas y económicas, propias de esos otros grupos humanos suelen quedar reservadas a los departamentos y escuelas de antropología y sólo de manera excepcional sean materia de investigación y formación en departamentos y escuelas de derecho, ciencias políticas, economía, medicina, o de las que vengan al caso según el tipo de saber en cuestión.

En los últimos años se ha avanzado un poco y ya hay quienes piensan que, con el propósito de construir sociedades más incluyentes, las universidades deberían ofrecer formación en esos otros saberes a modo de concesión a esos otros grupos humanos. Esta visión condescendiente, o tal vez progresista, pierde de vista que la colaboración intercultural resulta imprescindible tanto para quienes formamos parte de las instituciones que producen conocimiento cuyo valor supuestamente tendría carácter universal (las universidades y otros centros de producción de conocimiento “científico”), como para quienes desarrollan sus prácticas en otros tipos de marcos institucionales y sociales y producen conocimientos que suelen calificarse de locales o particulares. De forma notable, esta manera intercultural de ver el mundo, las sociedades nacionales y la producción de saberes viene siendo impulsada sobre todo por algunos destacados productores de esos otros saberes, y, más elocuentemente aún, su propuesta tiene también un origen intercultural.

La propuesta de colaboración es intercultural porque por un lado se origina en las múltiples experiencias de vida de los pueblos indígenas americanos y afroamericanos, que han resultado interculturales de hecho y a la fuerza, en particular a raíz de la experiencia colonial y republicana que –aunque de otras formas–

también expuso a experiencias interculturales a los europeos y sus descendientes. Y por otro, porque aparentemente proviene de la antropología aplicada y de los programas interculturales de educación y salud que desde 1951 se desarrollaron en Brasil, Colombia, México y Perú, y después en otros países latinoamericanos, entonces orientados a lograr “la gradual sustitución de las creencias tradicionales por ideas modernas sobre la salud y la prevención de las enfermedades”; el incremento del número de personas que acuden al médico para su tratamiento; y la voluntad de reemplazar conocimientos tradicionales por “ideas modernas” (Foster, 1955: 28). Lo más interesante del asunto es que la idea de *interculturalidad* no se ha quedado allí; sino que, a partir de esas experiencias, ha sido apropiada y reelaborada política, ética y teóricamente por comunidades y organizaciones indígenas, incluyendo a sus intelectuales y dirigentes. Se han apropiado y han reelaborado la idea de interculturalidad para formular interpretaciones de sus experiencias de vida en el seno de sociedades nacionales resistentes a reconocer y valorar las diferencias culturales, así como para organizarse y orientar sus luchas dentro de éstas, como lo ilustran escritos y declaraciones de algunos intelectuales indígenas (en el caso de Ecuador, que es el que más conozco, véanse Bustos, 2003; Chancoso, 2005; Macas, 2001 y 2005; Macas y Lozano, 2000; Maldonado, 2003; Pacari, 2005) y de investigadores en el tema (Brysk, 2000; Dávalos, 2002; García, 2000; Rappaport, 2005).

Significativamente para el tema que nos ocupa, en el caso de Ecuador –por mencionar un ejemplo sobresaliente– las organizaciones indígenas han creado y logrado el reconocimiento oficial de la Universidad Intercultural Amawtay Wasi, que es un proyecto universitario intercultural creado y promovido por organizaciones indígenas, tal vez uno de los más ambiciosos en su tipo, aunque no el único. Lo interesante es que esta universidad se funda y es lugar de aplicación de elaboradas ideas de interculturalidad (ICCI-Rimai, 2000; Macas, 2000; Macas y Lozano, 2000; Quinde, 2000; Ramírez, Ushiña y Dávalos, 2000; Torres y Sarango, 2000; Universidad Intercultural Amawtay Wasi, 2004). No se trata de un esfuerzo aislado; tanto en Ecuador como en otros países latinoamericanos hay universidades que se rigen por ideas de interculturalidad, en ocasiones impulsadas por organizaciones indígenas, a veces por universidades “convencionales” y otras más por agencias gubernamentales de educación.² Existen

² Ejemplos de universidades promovidas por organizaciones indígenas que se autodefinen como interculturales son la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN) creada por el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) y la Universidad Indígena Intercultural Kawsay, Bolivia, fundada por una red de agrupaciones indígenas comunitarias. Por su parte, el Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe, organismo multilateral de cooperación

además numerosas experiencias de carácter aplicado, en especial en campos como salud, agricultura, desarrollo sostenible y otros en los cuales la colaboración intercultural es práctica corriente.³

Todo conocimiento está marcado por el contexto institucional y social en que es producido

Los condicionantes históricos y contextuales del conocimiento científico han sido críticamente analizados en estudios que han hecho historia en la academia en buena parte del mundo (piénsese en Bourdieu, 1988 y 2001; Foucault, 1966 y 1979; y Kuhn, 1971 y 1987). Limitaciones de extensión nos exigen escoger entre dar cuenta de estos análisis y los debates asociados, o concentrarnos en analizar las relaciones entre la ciencia y algunos de esos saberes otros que muchas instituciones científicas excluyen de modo sistemático. Así, en este texto escojo concentrarme en estos últimos y hacerlo con particular atención en el contexto de las sociedades latinoamericanas contemporáneas.

Como se sabe, la idea de que la “ciencia” constituiría un saber de validez universal está directamente asociada al proceso histórico que se inició con la expansión militar y comercial de algunos pueblos de Europa, sus visiones del mundo e instituciones jurídicas, económicas y políticas sobre el resto del planeta. Esta expansión europea ha dado lugar, durante siglos, al establecimiento de relaciones de carácter colonial entre pueblos. La ruptura de relaciones coloniales y la fundación de las repúblicas no acabaron por completo con las formas de subordinación de los pueblos indígenas de América, ni de los numerosos contingentes de población africana traída a América en condiciones de esclavitud y de sus descendientes. Las relaciones jerárquicas entre dos tipos de saber, uno pretendidamente universal y otro local, son parte de estas dinámicas. La descalificación de los modos de producción de conocimiento y acumulaciones de resultados de los pueblos indígenas y de los descendientes de las poblaciones africanas esclavizadas es resultado de la herencia colonial.

Consecuencia de esa herencia colonial son también las relaciones de subordinación que vinculan a un buen segmento de la institucionalidad científica

internacional creado en 1992 y especializado en la promoción del autodesarrollo y el reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas, organizó la Universidad Indígena Intercultural de América Latina y el Caribe. En México, la Secretaría de Educación Pública, por intermedio de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe ha desarrollado un modelo de universidad intercultural que ha orientado la creación de ocho instituciones de este tipo, desde 2004. Programas explícitamente denominados interculturales dentro de universidades han sido creados en el seno de varias universidades convencionales de Colombia, en colaboración con organizaciones indígenas y en algunos casos también con organizaciones afrocolombianas, es el caso en las universidades del Pacífico, del Cauca, de La Guajira, de la Amazonia y la Pontificia Bolivariana a través del Instituto Misionero de Antropología. La idea de *interculturalidad* también inspira el quehacer de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense y de la Bluefields Indian & Caribbean University, ambas constituidas en el marco del Estatuto de Autonomía para las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense, las cuales trabajan con diversas comunidades indígenas y afrodescendientes en esa región. Desde luego, el uso común de la idea clave *interculturalidad* en tan diversas iniciativas no supone ideas homogéneas al respecto. Por el contrario el análisis de estos casos permite apreciar que exhiben representaciones y modos de aplicación de la idea de interculturalidad necesariamente disímiles. No podría ser de otro modo tratándose de experiencias asociadas a pueblos y comunidades indígenas diversos, que son gestionadas por un universo amplio de actores (universidades convencionales, organizaciones o intelectuales indígenas y afrodescendientes, agencias gubernamentales, agencias de cooperación internacional, fundaciones privadas, organizaciones religiosas, entre otros) y que tiene lugar en variadas sociedades nacionales (CGEIB, 2004 y 2006; Mato, 2007a y 2007b; UNESCO-IESALC, 2003; Universidad Autónoma, Indígena e Intercultural, 2007).

³ Un ejemplo de experiencias al respecto es el Programa de Salud Intercultural de la Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana (Aidesepe), que ha venido dando valiosos resultados y que, además, sostiene un programa de formación de técnicos en enfermería intercultural con apoyo de la Agencia Nórdica de Cooperación y Desarrollo (Nordeco) (véanse <<http://www.servindi.org/archivo/2008/3148>> y <<http://www.aidesepe.org.pe/index.php?id=20,155,0,0,1,0>>; consultados el 10 de enero de 2008). En el campo de la salud existen numerosos y muy diversos ejercicios de colaboración intercultural, unos más exitosos que otros, la Organización Panamericana de la Salud (OPS) sostiene un Programa de Salud para Pueblos Indígenas, en cuyo marco se han discutido y documentado un gran número de iniciativas de este tipo y el cual ha producido ya una buena cantidad de publicaciones (véase, entre otros, PAHO, 2002). En el campo del desarrollo sostenible existen un sinnúmero de esfuerzos en varios países latinoamericanos, en particular en la Cuenca Amazónica; Little (2004) presenta de forma sintética las características de dieciséis ejemplos de esta clase en Brasil. También en varios países latinoamericanos, en este caso de manera señalada en la región andina, existe un número creciente de experiencias notables que ponen en práctica diversas modalidades de colaboración intercultural en el campo de la agroecología (véase Tapia, 2002). Un caso interesante en este campo lo constituye AGRUCO, un centro creado en 1985 por la Universidad San Simón, que es la universidad pública del Departamento de Cochabamba en Bolivia, con apoyo de la Agencia Suiza para el Desarrollo y la Cooperación (Cosude); se trata de un centro especializado en investigación y desarrollo en agroecología cuya práctica está orientada por ideas de interculturalidad y de investigación acción participativa (véase <www.agruco.org>). En Perú, el Centro de Investigación, Educación y Desarrollo, una “institución privada de desarrollo” fundada en 1973 y con programas en varias regiones del país también se rige por ideas de agroecología e interculturalidad (véase Claverías Huerse y Benavente Benavente, 2006).



latinoamericana con el de algunas sociedades de Europa Occidental y Estados Unidos. No entraré aquí en este tema, que en sentido estricto no es el del presente artículo, pero sí apuntaré que está asociado a él, porque la desvalorización de los saberes no académicos por importantes sectores de la academia latinoamericana suele ir de la mano con la admiración por, y subordinación a, paradigmas generados en Estados Unidos y Europa Occidental, donde las industrias editoriales y de estudios de posgrado, junto con las políticas públicas de ciencia y tecnología juegan importantes papeles (Mato, 2002).

El caso es que todo este cuadro afecta no sólo a las poblaciones de origen indígena y afrodescendiente de

las sociedades latinoamericanas, sino a cada una de las sociedades nacionales en su totalidad, incluyendo a las poblaciones de origen netamente europeo y a las caracterizadas como mestizas; a las que han logrado posiciones de cierto privilegio y poder, y a las que no. La negación consciente o inconsciente de la condición pluricultural de todas las sociedades latinoamericanas constituye un significativo lastre histórico, por lo que implica en términos de nuestra ignorancia acerca de nosotros mismos. Esta carga afecta las posibilidades de construir sociedades más justas e incluyentes y el que cada una de estas sociedades pueda utilizar todos los saberes y talentos a su alcance para construir su presente y futuro.

Este problema no se resuelve con la celebración *folclorizante* de la diversidad, ni con la nacionalización de ritos, danzas y costumbres de estas poblaciones, incorporándolos a las festividades, monumentos y rituales de Estado. Las situaciones contemporáneas respecto de estos problemas varían mucho de una sociedad latinoamericana a otra, pero en todas ellas este conflicto repercute también en la producción, circulación, apropiación y aplicación de conocimientos. Por ello, cualesquiera que sean las vías específicas de solución de estos conflictos, la colaboración intercultural entre las diversas formas de saber ha de ser parte imprescindible de los caminos a transitar.

Las posibilidades para avanzar en este diálogo y colaboración intercultural se ven favorecidas en la actualidad porque desde el propio corazón de Occidente se han desarrollado corrientes de pensamiento que reflexionan de manera crítica acerca de las pretensiones de superioridad civilizatoria de Occidente y de sus instituciones, incluyendo a la ciencia como modo de producción de conocimiento. No obstante, la institucionalidad de la ciencia aún interpone numerosos obstáculos a la consecución de los cambios necesarios.

Al decir institucionalidad de la ciencia estoy haciendo referencia a un muy diverso conjunto de factores que, todos juntos, hacen parte de ella y aseguran su reproducción en ciertas condiciones. Entre los factores significativos hay que mencionar en primer lugar ciertos valores asumidos como creencias; piénsese en las pretensiones de objetividad del conocimiento científico y la neutralidad de valores de los investigadores. La aplicación de estas ideas, provenientes de las llamadas ciencias naturales, a las llamadas ciencias sociales conduce a ignorar cómo nuestra subjetividad es constitutiva de nuestro trabajo de investigación. La pretensión de objetividad supone ante todo cerrar los ojos a, cuando menos, algunas formas de subjetividad que de otro modo resultarían visibles, por ejemplo la que necesariamente afecta el planteamiento de un problema,

la formulación de las preguntas de investigación, el establecimiento de una perspectiva de análisis y de relaciones con las personas cuyas prácticas estudiamos. Todo esto de ningún modo puede ser “objetivo”, al menos no en las llamadas ciencias sociales, ya que depende del lugar desde donde se investiga, para qué se investiga y qué se piensa hacer con los resultados de la investigación; sin embargo, estas preguntas no siempre se formulan. Antes bien, la investigación funciona de manera compulsiva respecto de ellas, esto es sin reflexión. Las respuestas están allí instaladas con la firmeza y “naturalidad” de un credo, de tal suerte que esta clase de preguntas no se enuncian más que como excepción. En muchos casos, los temas y perspectivas vienen dados de manera “natural” por las visiones que encarnan las revistas en que aspiramos a publicar, o las instituciones que otorgan fondos para investigación.

Así, los resultados están marcados por una especie de ilusión objetivista ingenua según la cual –para asegurar tal objetividad– se hace recomendable mantener cierta distancia respecto de los procesos sociales estudiados. Este factor de distancia es origen de una significativa diferencia entre el saber “científico” y el que producen, por ejemplo, los intelectuales indígenas que –de uno u otro modo–, mantienen algún tipo de relación con sus comunidades o con las organizaciones indígenas, lo cual inevitablemente alimenta las preguntas y perspectivas a partir de las cuales producen su saber, aunque no por ello lo hace más verdadero.

La cuestión es que, de distintas formas, todos los conocimientos, el científico, lo mismo que cualquier otro, están marcados por los contextos sociales e institucionales en que son producidos. Por eso, la valoración y evaluación de los resultados de cualquier forma de producción de conocimiento debe hacerse tomando en cuenta esas condiciones de producción. No hay saber universal, ninguno lo es, todos son relativos a las condiciones en que son producidos. Por lo tanto, el intercambio y la colaboración entre diversas formas de saber son imprescindibles. En algunos casos tal vez encontremos que resultan complementarios, pero en otros podrían estar en conflicto. La colaboración intercultural en la producción de conocimiento no es una panacea

y si hay conflictos más vale identificarlos, analizarlos y encontrar cómo manejarlos, pero por lo general esto no es lo que ocurre en nuestras universidades.

Políticas científicas y exclusión de otros tipos de saber

En las últimas dos décadas han ganado terreno en América Latina ciertos discursos “modernizadores” de “la ciencia” y de las universidades que desde gobiernos y medios universitarios procuran normar, delimitar y controlar las *prácticas intelectuales*⁴ en términos de productividades, medidas éstas por indicadores tales como: cantidad de publicaciones en revistas académicas arbitradas; cantidad de citas de sus obras hechas por colegas; cantidad de tesis doctorales dirigidas; cantidad de patentes; etcétera. Los actores que promueven estos discursos y políticas han instituido ciertos sistemas llamados de “estímulo de la investigación” mediante los cuales se distribuyen fondos más o menos proporcionalmente a los indicadores mencionados. Dichos reconocimientos fortalecen una idea de “investigación” que, en general, se califica de “científica” y “tecnológica” siguiendo con variantes el modelo de las ciencias experimentales y sus posibilidades de aplicación (en especial cuando éstas resultan patentables), el cual se pretende objetivo y avalorativo.

Es imperioso tomar en cuenta que incluso algunos de quienes criticamos esta imagen objetivista, avalorativa y científicista de la investigación científica nos hemos visto presionados por las circunstancias a concursar por y aceptar tales fondos. Esto se debe a que ellos resultan complementarios de los cada vez más insuficientes salarios pagados al personal universitario y porque –en no pocos casos– esos fondos llegan a ser los únicos disponibles para realizar investigación, de manera señalada en humanidades y ciencias sociales. Por estas razones muchos de quienes no compartimos esa modalidad excluyente de concebir la investigación hemos participado, de forma activa o pasiva, en el establecimiento o legitimación de estos sistemas llamados de estímulo a la investigación, los cuales, lejos de fomentar todo tipo de investigación, sólo favorecen

⁴ La idea de *prácticas intelectuales* resulta útil para cuestionar el “sentido común” resultante de la hegemonía que la institucionalidad académica y las industrias editoriales han venido ejerciendo sobre la representación de la idea de “intelectual”, así como para destacar la importancia de la amplia diversidad de formas que asumen las “prácticas intelectuales”. En tal virtud, es menester analizar desde un punto de vista crítico la asociación “automática” de la idea de “intelectual” con las de investigación o de escritura ensayística, para poder reflexionar acerca de la trascendencia de la variedad de formas que adoptan las prácticas intelectuales, es decir, todo aquello que los intelectuales hacemos. Esto nos permite valorar el carácter intelectual de otras prácticas sociales que también incluyen componentes analíticos e interpretativos pero que no por fuerza están dirigidas a producir escritos, sino a otras formas de acción. He argumentado con mayor amplitud acerca de esta idea en publicaciones anteriores (Mato, 2002).

ciertos tipos de ella, en general normada según valores y criterios propios de las llamadas ciencias duras (sobre todo de aquellas en que se enfatiza la investigación experimental: física, química y biología) y de las aplicadas directamente asociadas a las anteriores o bien basadas en ellas (en particular las dedicadas al desarrollo de tecnologías patentables (ingenierías, de la salud, de la tierra, veterinaria). No sugiero que estos sistemas sean inútiles, al contrario sin duda ayudan a fortalecer ciertos tipos de investigación. El problema, cuando se les mira desde las llamadas humanidades y ciencias sociales, es cuál tipo de producción de conocimientos tiende a resultar fortalecido y qué consecuencias tiene esto respecto de aquellas prácticas intelectuales que no producen conocimientos que estos sistemas consideran legítimos, o cuando menos prioritarios, como por ejemplo, los relativos a los modelos civilizatorios, modos de organización social, manejo de conflictos, etcétera. Con ello, quedan fuera de los límites así establecidos aquellos modos de producción de conocimientos que no se expresan en artículos académicos o en patentes, sino que son parte constitutiva de prácticas intelectuales que, vistas desde “la academia”, resultan híbridas o impuras; como aquellas que no conducen a publicaciones en revistas académicas, sino a modalidades de acción social (analítica y reflexivamente informada) que se producen junto y en comunicación directa con otros actores sociales involucrados en los procesos en que se interviene.

Una de las repercusiones de estos sistemas institucionales de “estímulo a la investigación” es que alientan la disociación de las prácticas intelectuales académicas de sus relaciones con las de actores sociales extraacadémicos, excepto si son actores económicamente productivos o políticamente “aceptables”; o si se contempla publicar artículos de investigación en medios académicos arbitrados que “certifiquen” –entre otras cosas– la neutralidad axiomática de las investigaciones en cuestión. Estos sistemas tienden a deslegitimar las prácticas intelectuales que no estén orientadas a la producción de publicaciones arbitradas o hacia las patentes; es decir, que no se estructuran desde una lógica que se construye a imagen y semejanza (a veces un tanto deformada, otras caricaturesca) de las llamadas ciencias duras y sus aplicaciones encaminadas al desarrollo tecnológico, supuestamente avalorativas, neutrales, objetivas, etcétera. Así, estas políticas públicas propician la desvinculación del trabajo intelectual de la reflexión ética y política. Respecto de lo delicado de esta desvinculación habría mucho para decir con referencia a varios campos de la ciencia, pero hay un par de ejemplos que aun someramente enunciados pueden resultar muy sugerentes: el papel de la física

en el desarrollo de la bomba atómica y el de la biología y la química en el perfeccionamiento de armas biológicas y químicas. La producción de conocimiento desentendida de reflexión ética y política puede ser simplemente horrorosa.

Volvamos a nuestro campo para apuntar que las exigencias científicas y la deslegitimación de los vínculos con actores y prácticas no académicas, propias de estas políticas de ciencia, a menudo acaban por ignorar incluso algunas prácticas intelectuales originadas en el ámbito académico, pero que acaban por trascenderlo, como las de carácter “aplicado”, propias de diversas disciplinas (antropología, sociología, psicología social, educación, trabajo social, entre otras). Estas experiencias de aplicación no siempre pueden dar lugar a publicaciones académicas o, en todo caso, hacerlo distraería tiempo valioso para las actividades prioritarias y podría generar peligros de desviación respecto de éstas (piénsese en el trabajo aplicado que desde la antropología, la sociología y la psicología social suele hacerse para informar y fortalecer procesos identitarios y organizativos de comunidades que deben enfrentar situaciones de discriminación y exclusión social generalizadas, como con frecuencia ocurre con comunidades indígenas y afrodescendientes, así como con homosexuales y trabajadoras/es sexuales, o bien abusos de agencias estatales, el hampa común, grupos violentos armados –como sucede en Colombia, por citar un caso– o de las prácticas contaminantes de grandes corporaciones). Este escenario no conduce a desarrollar tecnologías patentables, sino en todo caso “tecnologías sociales” que en general no son susceptibles de ser reproducidas mecánicamente en contextos diferentes a aquel en que se generan, ni tampoco “científicamente” descriptibles. Algo semejante ocurre con las prácticas intelectuales enmarcadas en ideas de *investigación acción participativa* (Fals Borda, 1986) que es usual que se desplieguen desde universidades y centros de investigación social, así como con otras orientaciones abiertamente intervencionistas.

El problema de quienes impulsan las concepciones academicistas es que parecen no comprender que tanto las propias preguntas de investigación, como los modos de producción de datos, dependen en última instancia de opciones epistemológicas, las cuales están asociadas a visiones del mundo y posiciones éticas y políticas que obedecen –entre otros factores– al tipo de relaciones que sostienen o aspiran sostener con actores sociales extraacadémicos. Las posiciones éticas y políticas son constitutivas del basamento epistemológico y de las perspectivas teóricas de nuestras investigaciones; y así también de las preguntas y de los métodos.

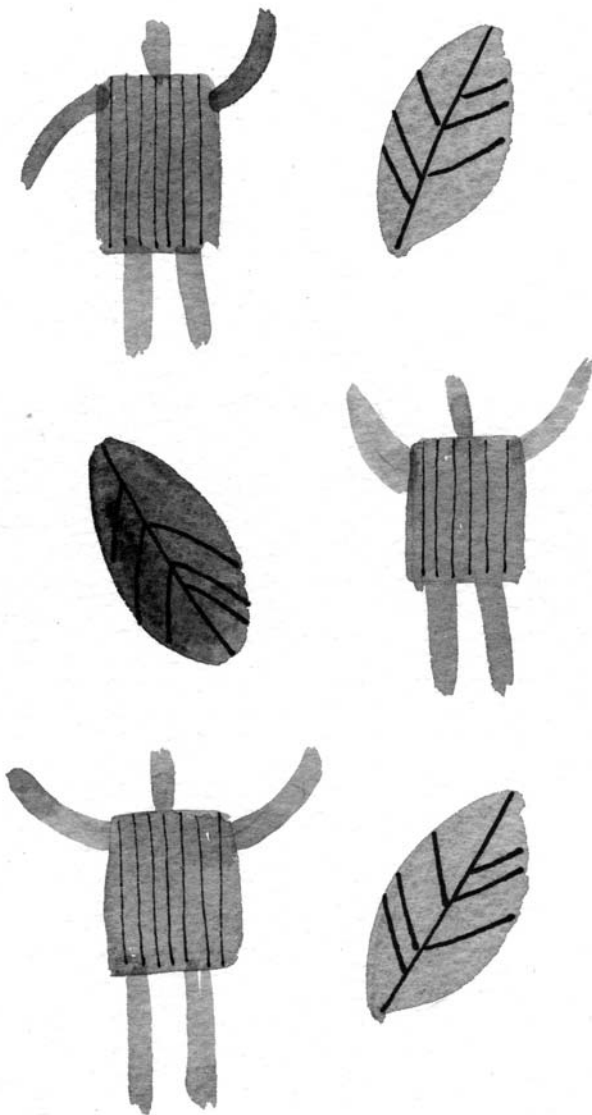
Las preguntas de investigación no son las mismas, ni tampoco los métodos, si lo que se pretende es "escribir" estudios supuestamente "objetivos", que si se busca generar algún tipo de saber útil a los intereses de algún actor social extraacadémico. De las respuestas a preguntas del estilo ¿para qué y para quién/es investigar? depende qué investigar, cómo, con quiénes, en el marco de qué relaciones, con cuáles propósitos. De tales contestaciones también dependen decisiones como si la investigación en cuestión acabará en una publicación académica o en qué "cosa" (un video, un museo, un programa de acción comunicativa, educativa, una experiencia de organización social, etcétera) y cómo pensamos que tales cosas deberían o podrían circular y ser útiles, a quiénes, qué importancia tendrían los resultados y cuáles los procesos/experiencias.

En concordancia con las consideraciones anteriores, pienso que debemos tomar en cuenta algunas significativas tendencias sociales en curso, como la de la re-

ducción de los presupuestos de las universidades públicas y la profundización de algunas modalidades de "profesionalización" (diferenciación, regulación) de prácticas antes claramente "intelectuales" (en el sentido de señaladamente políticas y críticas), hoy transformadas y codificadas cada vez más como "profesionales" (más técnicas, más instrumentales, en apariencia apolíticas). Con esto último me refiero en concreto a las que llevan a cabo no pocos graduados universitarios tanto en organismos gubernamentales nacionales y provinciales, como en organismos municipales y en organizaciones no gubernamentales. El caso es que la combinación de todas estas tendencias parece redundar –entre otras cosas– en una menor y escasa incorporación de colegas jóvenes a las universidades y en la creciente propensión a que numerosos colegas más jóvenes, cuando logran conseguir trabajos relacionados con lo que estudiaron, acaben trabajando no como "intelectuales" (según la figura antes en boga) o "académicos" (conforme la figura que viene ganando posiciones); sino como "profesionales" en organismos gubernamentales de los más diversos niveles (municipales, provinciales o nacionales) o en organizaciones no gubernamentales.

Lo relevante del asunto es que muchas de las prácticas desarrolladas por intelectuales que trabajan en organismos gubernamentales y en organizaciones no gubernamentales, así como aquellas que desarrollan intelectuales-activistas en movimientos sociales, tienen componentes analítico-interpretativos, aunque éstos no asuman la forma de "investigaciones" ajustadas al modelo que la institucionalidad de "la ciencia" asigna a esta expresión.

Es necesario considerar, asimismo, el caso de los intelectuales indígenas, cuya producción de saber por lo general se asienta sobre visiones del mundo de tradición milenaria, o cuando menos está muy marcada por y en diálogo con ellas; que desde un punto de vista epistemológico resulta radicalmente diferente del saber científico. Éste es el reto que se debe afrontar de manera consciente si, aceptando y valorando esa diferencia, se desea dialogar y colaborar, tomando en cuenta que hay que hacerlo partiendo de la existencia de visiones del mundo diferentes en esencia, ninguna de las cuales puede asumirse como superior a la otra. El problema es que las políticas y visiones del mundo *cientificistas* no logran siquiera "ver" esto, lo cual sí resulta visible desde posiciones no *cientificistas* o modestamente científicas, y por lo tanto bajo el entendimiento de que la ciencia es una forma de saber, sólo una, y que como tal tiene y está condicionada por una cierta institucionalidad, la cual si bien la hace posible, también acota sus límites.



Distintas visiones del mundo, diferentes epistemologías: problemas del *cientificismo*

El reconocimiento de que cada saber está asentado sobre, o fuertemente influido por, una cierta visión del mundo no es un detalle menor. Como sostenía antes, el problema de quienes encarnan concepciones *cientificistas* es que parecen no comprender que tanto las preguntas de investigación, como los modos de producción de los datos, dependen de opciones epistemológicas que responden a visiones del mundo y posiciones éticas y políticas específicas. Los *cientificistas*, al igual que los creyentes de cualquier otro credo, suelen vivir su creencia de manera “natural”, y aquellos que no son sólo creyentes sino fundamentalistas no son capaces de comprender y valorar otras visiones del mundo. Desde luego, puede decirse lo mismo de otros fundamentalismos, como los que caracterizan a los etnocentrismos esencialistas y a las orientaciones de origen no indígena que romantizan “lo indígena”. Por esto resulta conveniente comentar –al menos en pocas palabras– sobre la importancia que tienen para la producción de conocimiento las diferencias entre las visiones del mundo en que cada modo de producción de conocimiento se asienta.

En correspondencia con lo expuesto, un caso en verdad paradigmático por las diferencias que entraña, y las dificultades de comprensión y valoración que suelen enfrentar las corrientes *cientificistas*, es el que separa este tipo de visión de las de los intelectuales indígenas. Estas discrepancias se relacionan con los fundamentos epistemológicos en que se asientan cada una de ellas. Se trata de dos tipos de visión del mundo radicalmente diferentes. Por un lado tenemos la visión de “la ciencia” y “el progreso” que históricamente ha separado las ideas de “naturaleza” y “hombre” (con las marcas masculino-céntricas y etnocéntricas que le han acompañado.) Por otro lado tenemos las visiones del mundo de la mayoría de los pueblos indígenas de América que, aun cuando de diversas formas, asumen que todo lo que constituye nuestro mundo –incluyéndonos a nosotros, los humanos– forma parte de una totalidad.

Estas concepciones del mundo que, con variantes, constituyen el sustento epistemológico de casi todos los pueblos indígenas americanos, resultan absolutamente diferentes de la “occidental”, que opone humanidad a naturaleza. El problema no es sólo de visiones, sino también de las consecuencias lógicas y prácticas.

De manera consistente con tal oposición, en la perspectiva occidental se desarrolla y utiliza la idea de “recursos naturales” a los cuales hay que “explotar” para lograr el “progreso”, el “desarrollo” y el “bienestar” –este último asociado en múltiples ocasiones con la disposición de bienes materiales–. Esto es así en el punto de vista “occidental” aun cuando recientemente –y tras tanta destrucción– hayamos comenzado a comprender que, dicho en términos del vocabulario prevaleciente, hay que hacerlo de manera “sustentable”. Del mismo modo sucede con el “descubrimiento” de que el acceso y disfrute de “la naturaleza” también es parte de nuestra “*calidad de vida*” y una “meta” de “*desarrollo humano*”. Mientras que las visiones que no establecen tal oposición, no ven a la “madre tierra” como fuente de “recursos” y por tanto no se plantean “explotarla” sino respetarla y honrarla. Así, en el marco de este otro tipo de posturas, en lugar de pensar en términos de “progreso” y “bienestar”, se le considera en términos de lo que el pueblo aymara llama *summa qamaña*. Idea que, según explica el intelectual aymara Simón Yampara (2004), equivaldría a algo así como buena vida, con bienestar integral de todos (*jiwasa*) y también con uno mismo (*naya*).⁵

Este disentimiento entre ambos tipos de fundamentos epistemológicos da lugar a que difieran las categorías de reflexión y análisis, los sistemas de relaciones significativas entre ellas y las formas de evaluar las posibilidades o conveniencia de diversas modalidades de acción humana y de qué tipo de conocimientos producir, para qué, cómo, etcétera. Si se comprenden estas diferencias no es posible ignorar o desvalorizar las visiones y civilizaciones indígenas (por lo demás disímiles entre sí), como tampoco idealizarlas o “romantizarlas”; sino tratar de comprender y justipreciar las peculiaridades, así como buscar mecanismos de diálogo y colaboración a partir de ellas en la producción de conocimiento y, en consecuencia, del mundo en que hacemos nuestras vidas.

Estas desemejanzas y su importancia rara vez son siquiera sospechadas, mucho menos comprendidas y valoradas, desde posiciones *cientificistas* que eventualmente incluso se mofan de aquéllas o las desacreditan calificándolas a priori de premodernas. El caso es que, a partir de esas otras visiones se han realizado y se continúan realizando aportes cuyo aprovechamiento en bien de la humanidad exige el impulso de relaciones de colaboración intercultural entre la academia, el sistema de ciencia y tecnología y los productores de esas otras formas de saber. Por desgracia, las políticas

⁵ Agradezco a Simón Yampara y José Luis Saavedra su apoyo en mi comprensión del sentido y aplicación de estas y otras categorías aymaras aquí presentadas.

cientificistas lejos de ayudar a superar las exclusiones, que expresan etnocentrismo, racismo e ignorancia, acaban reforzándolas.

Cultura y política, un campo especialmente propicio para la colaboración intercultural

Las tendencias descritas no operan en el vacío. En América Latina existen importantes tradiciones de prácticas intelectuales que entran en relaciones de intercambio, negociación, conflicto o “mestizaje” con ellas. En particular pienso que puede resultar provechoso examinar con concisión el caso de un amplio y diverso campo de prácticas intelectuales que podemos nombrar de manera abreviada como “de cultura y política”, o bien más exhaustivamente, “de cultura, política, economía y sociedad”. Con esta denominación hago referencia de forma deliberada, amplia e imprecisa al igualmente amplio e impreciso campo de las prácticas intelectuales que generan y aplican conocimientos acerca de las relaciones entre dimensiones de la experiencia social que por lo común se nombran e imaginan como separadas: lo cultural, lo político, lo social y lo económico. Determinadas prácticas de esta clase se concretan sobre todo en espacios académicos, algunas lo hacen en otros espacios sociales (por ejemplo en el marco de movimientos sociales, como se ilustra más adelante), mientras que otras atraviesan fronteras que a menudo mantienen aislada a la investigación académica (como se argumentó en páginas anteriores respecto de ciertas vertientes de investigación aplicada y de investigación acción participativa). Me interesa enfocar el caso de este campo, porque pienso que en él la colaboración entre quienes producimos saber desde la academia y quienes lo hacen desde otros espacios sociales es particularmente necesaria, a la vez más factible y potencialmente fértil que en otros, debido a la importancia social y política de este campo.

Considero conveniente enfatizar de modo explícito que al decir que esta colaboración es particularmente necesaria me refiero no sólo a que lo es para pueblos e intelectuales indígenas, sino también para los grupos de población e intelectuales latinoamericanos que no somos indígenas, así como para la investigación

científica que se lleva a cabo en las universidades y en general para la producción de conocimiento que profesionales con formación universitaria realizan en diversas instituciones de varios países. Esto es así por el elemental sentido común de que si prácticamente todas las sociedades latinoamericanas incluyen poblaciones indígenas (aun cuando diversas en su interior y en variadas proporciones), y porque los rostros y colores “mestizos” de grandes proporciones de la población, en todas y cada una de estas sociedades, pueden verse también como metáfora del carácter históricamente “mestizo” de todas nuestras instituciones sociales, incluyendo ideas tan significativas para la organización y la vida cotidiana de nuestras sociedades como las de nación, democracia, ciudadanía, ley, autoridad, sociedad civil, mercado y otras. Entonces, estudiar y comprender estas sociedades como conjuntos exige saber de esos “otros mundos”.

Sin colaboración intercultural en la producción de conocimientos sobre nosotros mismos, como individuos y como agregados sociales, es imposible comprender nuestra experiencia social. La comprensión de significativos aspectos históricos, jurídicos, políticos, económicos, sociales, y otros, de nuestras sociedades, sería sesgada y parcial. Sin tal cooperación, la comprensión partirá de un “como si”. Por eso digo que la colaboración intercultural en la producción de conocimientos sobre nuestras sociedades es imprescindible. Cabe señalar que, por fortuna, este tipo de cooperación tiene numerosos y destacados antecedentes en el campo de la cultura y la política y en otros adicionales, aunque debamos aspirar a lograr más.

Este campo de prácticas intelectuales comprende tanto a las que se impulsan en medios universitarios y producen investigaciones que asumen la forma de publicaciones académicas, como a otros tipos de prácticas que también poseen carácter reflexivo y analítico interpretativo que se despliegan en otros ámbitos. Ejemplos sobresalientes de esos ámbitos son numerosos movimientos sociales (indígena, afrolatinoamericano, feminista, de derechos humanos, etcétera), “las artes” (este texto no es apropiado para discutir esta denominación que uso aquí por comodidad expositiva),⁶ algunas agencias gubernamentales (municipales, provinciales, regionales, nacionales) e intergubernamentales, sindicatos, empresas y organizaciones empresariales,

⁶ La discusión sobre “las artes” tiene cruces significativos con la que se ofrece en este artículo sobre “los saberes”. La idea de “arte” está asociada a un cierto sistema de prácticas especializadas y sus productos, el cual está vinculado con cierta institucionalidad (según las artes: curadores, museos, salones y galerías; teatros, crítica y festivales; cines, crítica y festivales; industria del libro, crítica literaria, y concursos; y otros para otras “artes”, junto con una pléyade de publicaciones especializadas, mecenas, fundaciones, ministerios de cultura, etcétera) que históricamente ha sancionado e institucionalizado ciertas formas y modos de expresión en particular, así como excluido, expulsado a los márgenes o fuera de ellos, o apropiado y resignificado muchos otros. Este sistema de prácticas, productos, instituciones, cánones, etcétera ha sido cuestionado desde

organizaciones populares y una amplia variedad de agrupaciones e iniciativas de diversos sectores de población. Se trata de un espectro muy amplio de prácticas que no es posible nombrar una a una, de manera exhaustiva, sino sólo conceptualmente, por lo que apelo a la denominación genérica de *prácticas intelectuales en cultura y política*.

El hecho de que las prácticas de buena parte de los intelectuales latinoamericanos se desarrollen “fuera”, o al menos más allá, o “afuera” y “adentro”, del ámbito académico convencional es significativo desde un punto de vista político y por su poder para estimular desarrollos teóricos innovadores. Esta diversidad de contextos y articulaciones de las prácticas intelectuales incide tanto en la elección de temas, como en la reflexión ética y epistemológica, la cual condiciona las preguntas y modos de investigación y de producción de otros tipos de prácticas y discursos.

Para esbozar mejor la idea ofreceré algunas referencias, pero cabe destacar que éstas no pueden tomarse como indicativas de la vastedad y diversidad del campo; sino sólo como ilustraciones por dos razones: la primera de ellas está asociada precisamente a esa gran vastedad y diversidad; la otra se debe a que mi esfuerzo es, de modo ineludible, sesgado y limitado. Esto es así porque el proyecto de trabajo que da origen a esta argumentación surge en el ámbito universitario “convencional”, y porque –en general– resulta difícil lograr que intelectuales que llevan a cabo sus prácticas fuera de la academia puedan hacerse del tiempo para escribir y publicar, puesto que suelen tener otras prioridades, necesidades, demandas y urgencias que atender.

En la mayoría de las sociedades latinoamericanas (también en otras, pero aquí restrinjo mi argumentación a éstas) históricamente este campo ha exhibido, y exhibe, vínculos entre lo que ocurre en las universidades y lo que sucede fuera de ellas. Dejando de lado antecedentes más antiguos, si acotamos los comentarios a las últimas décadas, resulta inevitable comenzar por referirnos a la experiencia de Paulo Freire (1970 y 1993) y a quienes se han apropiado de sus ideas y las han aplicado en el ámbito pedagógico y en otros, como en el de derechos humanos (El Achkar, 2002), o a las importantes contribuciones de Orlando Fals Borda (1986) y en general de quienes trabajan en la perspectiva conocida como *investigación acción participativa*.

Si, en cambio, miramos hacia fuera de la academia, resulta forzoso tomar en cuenta los aportes realizados desde muy diversos espacios sociales. Algunas mues-

tras notables provienen de numerosos intelectuales negros o afrodescendientes –denominaciones que alternativa o complementariamente utilizan quienes así se autoidentifican–, quienes han hecho propuestas en varias temáticas, pero sobre todo en las más directamente vinculadas con los retos que les plantean tanto el racismo como el reconocimiento de la diversidad y los intereses y luchas de sus comunidades y movimientos, incluyendo asuntos relacionados con formas de organización social, pobreza, ambiente y territorio, por citar algunos (García, 2001 y 2002; Grueso, 2005; Mijares 2003 y 2004). También hay destacadas contribuciones del movimiento feminista (Vargas, 2002), del movimiento de derechos humanos (El Achkar, 2002) así como de creadores teatrales, humoristas gráficos, realizadores de video, cineastas, etcétera; sobre las cuales no puedo comentar en este texto, pero lo he hecho en publicaciones anteriores (Mato, 2002).

Ejemplos relevantes para el tema que nos ocupa son aquellos que tienen que ver con la elaboración de ideas de interculturalidad y de iniciativas asociadas a éstas por parte de intelectuales indígenas que son miembros, y en ocasiones dirigentes, del movimiento indígena. Existen experiencias interculturales muy interesantes en numerosos países de América Latina, en campos tales como el jurídico-político, el de comunicación y el de salud, entre otros. Además, no pocos intelectuales indígenas producen conocimiento justamente a partir de su propia interculturalidad; es decir, de su saber, que se nutre de ambas tradiciones y tipos de saber, el de los pueblos indígenas de los cuales son parte y del saber “occidental”, en cuyo marco fueron formados en las universidades (Bustos, 2003; Chancoso, 2005; Macas, 2001 y 2005; Macas y Lozano, 2000; Maldonado, 2003; Pacari, 2005).

El asunto es que, de uno u otro modo, las contribuciones de intelectuales indígenas han sido importantes también con respecto a muchos atractivos temas en el amplio campo de la cultura y la política. Un gran número de ellas por lo regular no se expresan por escrito, pues se producen y difunden en el mundo de la oralidad. En algunos casos esto se debe a que son generadas por intelectuales que se mueven exclusivamente en la oralidad, y en otras porque, si bien quienes las realizan manejan a la perfección la escritura, no suelen expresar todas sus ideas utilizando este medio porque éste no siempre resulta útil para comunicarse con quienes ellos desean hacerlo. De tal modo que sólo tenemos acceso a estas contribuciones mediante investigaciones

múltiples posiciones. Expresiones como “cultura/s popular/es”, “folclore”, “teatro popular”, “música étnica” y otras más resultan indicativas de un variado y complejo mundo de conflictos y negociaciones de sentido, y de poder. He examinado con más detenimiento tales asuntos en algunas publicaciones anteriores (Mato, 1990 y 1997).

de campo efectuadas por investigadores académicos, sobre todo por antropólogos, o a través de la labor “mediadora” de intelectuales indígenas que escriben y publican sobre ellas, además de ofrecer sus propios aportes al respecto, o bien que, a partir de ellas, elaboran sus propias ideas.

A título ilustrativo describiré –sin detalles– algunos casos de los que están disponibles por escrito. Por ejemplo, la idea de *ayllu*, crucial para el pueblo aymara, ha sido tratada por varios intelectuales aymaras (Choque y Mamani, 2003; Ticona, 2003). Esta noción, muy cercana a la de *summa qamaña* ya comentada (Yampara, 2004), se refiere a un tipo de organización y experiencia social familiar, de forma de Estado y de territorialidad, propia de los pueblos indígenas andinos, que involucra *propiedad colectiva* de la tierra. Un *ayllu* está constituido por varias *jathas*. El concepto de *jatha* es semejante al de *comunidad* que a menudo utilizan los kichwas del Ecuador, sus intelectuales y dirigentes (Chancoso, 2005; Macas, 2005; Maldonado, 2003; Pacari, 2005), algunos de los cuales elaboran incluso el concepto de *sujeto comunitario* (Macas, 2005). Las ideas de *ayllu*, *jatha* y *comunidad*, en el sentido que esta última tiene para los intelectuales kichwas, dan lugar a nociones que, al ser comparadas con la concepción “occidental” de “ciudadanía” (la cual tiene carácter individual), suelen expresarse en términos de “ciudadanía colectiva” (Chancoso, 2005; Macas, 2005; Maldonado, 2003; Pacari, 2005). Además, las elaboraciones de estos colegas nos permiten comprender que estas modalidades de organización social y de ciudadanía constituyen la base de formas de “gobierno” y de “democracia” diferentes a la democracia representativa de tipo “occidental”. Se trata de formas de gobierno entre cuyos aspectos sobresalientes podemos citar la asamblea (*ulaqa*) como espacio de deliberación y formación de consensos, la toma de decisiones por consenso (en lugar de por votación) y la idea de que los dirigentes deben prestar servicios a sus comunidades (Choque y Mamani, 2003; Macas, 2005; Maldonado, 2003; Pacari, 2005; Ticona, 2003). No sólo eso, sino que estas formas comunitarias tienen también su correlato en instituciones económicas como la *minga*, trabajo colectivo cooperativo, cuyas características y sentido sólo pueden ser cabalmente comprendidos en dicho marco (Macas, 2005; Maldonado, 2003), así como en instituciones jurídicas y modalidades de resolución de conflictos específicas (Chancoso, 2005; Macas, 2002; Pacari, 2005; Sarango, 2004).

Estos ejemplos ilustran que las contribuciones de los intelectuales indígenas en el campo de cultura y política son muy importantes. Tienen relevancia para comprender las dinámicas sociales de aquellos sectores

de las sociedades latinoamericanas que se mantienen fuertemente cohesionados en torno a identidades indígenas, que en su mayoría hablan lenguas indígenas y que con frecuencia habitan en espacios no urbanos; y, además, son útiles para entender el carácter –según los casos– diverso o “mestizo” de las instituciones, modos de organización, expectativas, imaginarios político-sociales, etcétera, de cada una de las sociedades latinoamericanas en su conjunto, en tanto agregados societarios nacionales, como argumenté antes.

Colaboración intercultural, retos, obstáculos y posibilidades

El cientificismo acarrea dos tipos de problemas a la academia: por un lado, obstaculiza que las prácticas intelectuales no académicas sean objeto de mejor valoración y cuidadosa articulación y aprovechamiento en la investigación y formación universitarias. Por el otro, acaba por afectar la pertinencia y legitimidad social de la formación y prácticas universitarias, debido a que excluye oportunidades de intercambio, aprendizaje y participación en algunas dinámicas sociales. Una forma potencialmente efectiva de revertir esos procesos pasa por cuestionar el “sentido común” resultante de la hegemonía que la institucionalidad académica y las industrias editoriales, propias de la modernidad, han venido ejerciendo sobre la representación de la idea de “intelectual”, la cual han asociado de manera estrecha con la escritura y la imprenta. En respuesta a este grafocentrismo me parece que es necesario poner de relieve la importancia de la vasta diversidad de formas que asumen las prácticas intelectuales; es decir, aquello que los intelectuales hacen/mos, tomando en cuenta que desarrollamos nuestras prácticas en contextos muy variados, que esta variedad de contextos implica diversidad de prácticas y que, de prácticas diversas en contextos diversos, resultan por fuerza saberes diversos. Esta diversidad no es negativa; es positiva, si sabemos valorarla y colaborar a partir de ello.

Pienso que es indispensable revisar las relaciones que nuestras universidades sostienen con múltiples sectores sociales. La breve referencia ofrecida a determinados ejemplos del abundante campo de las prácticas intelectuales en cultura y política puede resultarnos útil para estimular la revisión amplia y abarcadora de las relaciones entre universidades y otros espacios y actores sociales; así como también de los contenidos y modos de enseñanza-aprendizaje institucionalmente sancionados en los estudios sociales y humanísticos de la mayoría de las grandes universidades latinoamericanas. Por otra parte, como sabemos, hoy en día ya

hay otros modelos de universidades y otros modos de enseñanza-aprendizaje en algunas universidades, a menudo de carácter “local”, así como en algunas universidades indígenas creadas en los últimos años en América Latina, de las cuales pienso que la Universidad Intercultural Amawtay Wasi, constituye un caso en verdad interesante (Universidad Intercultural Amawtay Wasi, 2004). De esas experiencias pueden surgir sugerentes vías para articular tres ámbitos de la vida universitaria que suelen estar institucionalmente separados en las universidades latinoamericanas más grandes y reconocidas: docencia, investigación y extensión. Asimismo podría servirnos para reconceptualizar la idea de “extensión” para evitar que su propio nombre nos lleve a verla de manera exclusivamente unidireccional, en el sentido de extensión del saber universitario hacia fuera de la universidad, pienso que tenemos mucho que aprender y, desde luego, debemos articularnos con otros actores.

Colaboración intercultural quiere decir establecer y sostener diálogos y relaciones interculturales de valoración y colaboración mutuas, que sean de doble vía. Diálogos y formas de colaboración honestos y respetuosos, de interés recíproco, que partan de reconocer que hay diversidad de contextos y de prácticas intelectuales y de saberes (para una ampliación de estas ideas véanse, entre otros, Bustos, 2003; Chancoso, 2005; Macas, 2005; Pacari, 2005; ICCI-Rimai, 2000 y Universidad Intercultural Amawtay Wasi, 2004).

La colaboración intercultural en las universidades no puede limitarse a asegurar cupos para estudiantes o profesores indígenas y afrodescendientes, ni a los contenidos que se imparten en las escuelas de antropología; debe partir del reconocimiento del valor de los saberes de los pueblos indígenas y poblaciones afrodescendientes, lo cual demanda revisar los planes de estudio en todas las disciplinas de formación. Por ejemplo, no es suficiente con que instituciones jurídicas como el *Putchipu'ú* (“palabrero”) –nombre que recibe la institución del pueblo wayúu (originario de la península de la Guajira, en la actualidad atravesada por la frontera colombo-venezolana) utilizada para la resolución de conflictos y el sostenimiento de la armonía y la cohesión del grupo– se estudien en escuelas de antropología; debe enseñarse también en las de derecho y ciencias políticas. O bien, que la *minga*, institución económica de los pueblos aymara y quechua/kichwa que establece y regula ciertos esquemas de trabajo colectivo y solidario, se imparta en escuelas de antropología, pues debe ser parte de la formación de las escuelas de economía y sociología. Más aún, no deberían estudiarse esas instituciones de manera aislada, sino cada una como parte de sus respectivas visiones de

mundo y modos de organización social (icci-Rimai, 2000: 23; Chancoso, 2005; Macas, 2002 y 2005; Pacari, 2005).

Es preciso que los intelectuales que desarrollamos nuestras prácticas en la academia, o bien en agencias gubernamentales y de cooperación internacional, superemos cualquier tipo de idea homogeneizante acerca de los intelectuales indígenas y afrodescendientes, las cuales muchas veces están ligadas a imágenes exóticas y románticas de esos pueblos. Es imprescindible tener en cuenta que tanto la idea de intelectual indígena, como la de intelectual afrodescendiente, ocultan numerosas diferencias en su interior. Éstas corresponden, cuando menos, a los diversos y diferentes pueblos indígenas y poblaciones afrodescendientes, así como a diversidades y discrepancias relacionadas con experiencias locales particulares, que incluyen a aquellas relativas a lo rural y lo urbano, pero que no se agotan en ellas. Pero estas desemejanzas no acaban allí, hay intelectuales indígenas y afrodescendientes que se mueven sólo en el mundo de la oralidad y hay quienes participan más o menos activamente en el de la escritura. También existe un número creciente de ellos que tiene formación universitaria, incluso a niveles de especialización de posgrado, maestría y doctorado. En la mayoría de los casos que conozco, la formación universitaria no anula, sino que enriquece su visión del mundo y su acervo de saber, constituidos a partir de los conocimientos, experiencias históricas, necesidades y deseos de sus pueblos; así como de sus propias experiencias personales en repetidas ocasiones marcadas por el racismo y la discriminación.

Desde mi punto de vista, los problemas más difíciles de resolver para desarrollar formas y experiencias específicas de colaboración intercultural son los “de traducción”. Con esta palabra no aludo tan sólo a los problemas de traducción de palabras e ideas de una lengua a otra, sino a los de visiones de mundo, sensibilidades y sentido, son problemas de *comunicación intercultural*, sobre los cuales debemos trabajar con cuidado en cada caso y contexto.

Para finalizar, quisiera reiterar que, en mi opinión, la colaboración intercultural en la producción de conocimientos es imprescindible y ventajosa para todos. Dicho en palabras de la propuesta de creación de la Universidad Intercultural Amawtay Wasi:

La Amawtay Wasi emerge con la idea de que la interculturalidad implica partir con el reconocimiento de la coexistencia de diversas racionalidades [...]. Cada una de estas racionalidades está fuertemente articulada a diversas culturas, a experiencias colectivas diversas de la realidad, a presupuestos o “mitos fundantes” sobre los cuales se

sostienen. Desde esta perspectiva intercultural, las diversas racionalidades responden a cosmovisiones diferentes, a axiomas distintos, de acuerdo a los cuales dan respuestas reflexivas y prácticas a preguntas claves [...]. En términos educativos, pedagógicos y de aprendizaje, cada una de estas racionalidades enfrenta diferentes perspectivas, que desde nuestra mirada resultan complementarias [...], lo que implica necesariamente mirarlas en una perspectiva intercultural, polilógica, en el sentido de un “diálogo” entre diversas racionalidades, entre diversas lógicas... (Universidad Intercultural Amawtay Wasi, 2004: 173).

Bibliografía

- BOURDIEU, PIERRE
1988 *Homo Academicus*, Stanford University Press, Stanford [1984].
2001 *El oficio del científico*, Anagrama, Barcelona.
- BRYSK, ALISON
2000 *From Tribal Village to Global Village*, Stanford University Press, Stanford.
- BUSTOS, MARIO
2003 “Comunicación, política y cosmovisión”, entrevista realizada por Daniel Mato, Programa Globalización, Cultura y Transformaciones Sociales, Centro de Investigaciones Postdoctorales (Cipost), Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (Faces), Universidad Central de Venezuela (ucv) (Colección Entrevistas a Intelectuales Indígenas núm. 1), Caracas, disponible en <www.globalcult.org.ve/entrevistas.html>.
- CGEIB (COORDINACIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE) (COMP.)
2004 *Educación superior para los pueblos indígenas de América Latina. Memorias del Segundo Encuentro Regional*, CGEIB, Secretaría de Educación Pública (SEP), México.
2006 *Universidad intercultural. Modelo educativo*, CGEIB, SEP, México.
- CHANCOSO, BLANCA
2005 “Sobre pueblos indígenas, diplomacia ciudadana, el Foro Social Mundial, sabidurías y universidades”, entrevista realizada por Daniel Mato, Programa Globalización, Cultura y Transformaciones Sociales, Cipost, Faces, ucv (Colección Entrevistas a Intelectuales Indígenas núm. 4), Caracas, disponible para consulta en la Sala de Lectura del Programa.
- CHOQUE, MARÍA EUGENIA Y CARLOS MAMANI CONDORI
2003 “Reconstitución del ayllu y derechos de los pueblos indígenas: el movimiento indio en los Andes de Bolivia”, en Esteban Ticoma Alejo (comp.), *Los Andes desde Los Andes*, Ediciones Yachaywasi, La Paz (Bolivia), pp. 147-170.
- CLAVERÍAS HUERSE, RICARDO Y SONIA BENAVENTE BENAVENTE
2006 “Buenas prácticas” con el permiso de la “Pachamama”. *Roles de las culturas aymara y quechua para la conservación de la biodiversidad y el desarrollo sostenible*, Programa Cultura, Comunicación y Transformaciones Sociales, Cipost, Faces, ucv, (Colección Monografías núm. 40), Caracas, 53 pp., disponible en <www.globalcult.org.ve/monografias.htm>.
- DÁVALOS, PABLO
2002 “Movimiento indígena ecuatoriano: Construcción política y epistémica”, en Daniel Mato (coord.), *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso)/ucv, Caracas, pp. 89-98 [también disponible en <www.globalcult.org.ve/pub/CYP.htm>].
- EL ACHKAR, SORAYA
2002 “Una mirada a la educación en derechos humanos desde el pensamiento de Paulo Freire: Prácticas de intervención político cultural”, en Daniel Mato (coord.), *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*, Clacso/ucv, Caracas, pp. 111-120 [también disponible en <www.globalcult.org.ve/pub/CYP.htm>].
- FALS BORDA, ORLANDO
1986 *Conocimiento y poder popular*, Siglo XXI Editores, Bogotá.
- FOSTER, GEORGE
1955 *Análisis de un programa de ayuda técnica*, Instituto Nacional Indigenista (Serie Mimeográfica), México, 2ª reimpr. [Traducción de la edición mimeográfica de la Smithsonian Institution, Washington D.C., 1951].
- FOUCAULT, MICHEL
1966 *El nacimiento de la clínica: una arqueología de la mirada médica*, Siglo XXI Editores, México [1963].
1979 *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*, Siglo XXI Editores, México, 1ª ed. [1966].
- FREIRE, PAULO
1970 *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI Editores, México.
1993 *Pedagogía de la esperanza*, Siglo XXI Editores, México.
- GARCÍA, FERNANDO (COORD.)
2000 *Las sociedades interculturales, un desafío para el siglo XXI*, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso), Quito.
- GARCÍA, JESÚS “CHUCHO”
2001 “Comunidades afroamericanas y transformaciones sociales”, en Daniel Mato (comp.), *Estudios latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización*, Clacso-UNESCO, Buenos Aires, pp. 49-56.
2002 “Encuentro y desencuentros de los saberes. En torno a la africanía ‘latinoamericana’”, en Daniel Mato (coord.), *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*, Clacso/ucv, Caracas, pp. 145-152 [también disponible en <www.globalcult.org.ve/pub/CYP.htm>].
- GRUESO CASTELBLANCO, LIBIA R.
2005 “Representaciones y relaciones en la construcción del proyecto político y cultural del Proceso de Comunidades Negras –PCN– en el contexto del conflicto armado en la región del pacífico sur colombiano”, en Daniel Mato (coord.), *Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización*, Faces/ucv, Caracas.
- ICCI-RIMAI
2000 “Editorial”, en *Boletín icci-Rimai* (publicación del Instituto Científico de Culturas Indígenas), año 2, núm. 19, octubre, pp. 4-9 [número temático dedicado a la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas, Amawtay Wasi].

- KUHN, THOMAS
1971 *La estructura de las revoluciones científicas*, Fondo de Cultura Económica (FCE), México [1962].
- 1987 *La tensión esencial*, FCE, México [1977].
- LITTLE, PAUL
2004 "The Challenges of Interculturality. Indigenous Peoples and Sustainable Development Sub-projects in Brazilian Amazonia", Departamento de Antropología, Universidad de Brasilia (Serie Antropología núm. 364), Brasilia, 21 pp., disponible en <www.unb.br/ics/dan/Serie364empdf.pdf>.
- LOZANO, ALFREDO
2000 "Síntesis de la propuesta técnica académica de la UINPI", en *Boletín ICCI-Rimai*, año 2, núm. 19, octubre, pp. 26-61 [número temático dedicado a la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas, Amawtay Wasil].
- MACAS, LUIS
2000 "¿Cómo se forjó la Universidad Intercultural?", en *Boletín ICCI-Rimai*, año 2, núm. 19, octubre, pp. 20-25 [número temático dedicado a la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas, Amawtay Wasil].
- 2001 "Diálogo de culturas. Hacia el reconocimiento del otro", en *Yachaykuna* [publicación del ICCI], núm. 2, diciembre, pp. 44-55.
- 2002 "Derecho indígena y derecho consuetudinario", en *Yachaykuna* [publicación del ICCI], núm. 3, diciembre, pp. 6-11.
- 2005 "Reflexiones sobre el sujeto comunitario, la democracia y el Estado", entrevista realizada por Daniel Mato, revisada y editada por Luis Macas y Pablo Dávalos. Programa Globalización, Cultura y Transformaciones Sociales, Cipost, Faces, ucv (Colección Entrevistas a Intelectuales Indígenas núm. 3), Caracas, disponible en <www.globalcult.org.ve/entrevistas.html>.
- MACAS, LUIS Y ALFREDO LOZANO CASTRO
2000 "Reflexiones en torno al proceso colonizador y las características de la educación universitaria en el Ecuador", en *Boletín ICCI-Rimai*, año 2, núm. 19, octubre, pp. 10-19 [número temático dedicado a la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas, Amawtay Wasil].
- MALDONADO, LUIS
2003 "Ciudadanía, desarrollo y cooperación internacional en tiempos de globalización: una visión autocrítica sobre el movimiento indígena en Ecuador", entrevista realizada por Daniel Mato, Programa Globalización, Cultura y Transformaciones Sociales, Cipost, Faces, ucv (Colección Entrevistas a Intelectuales Indígenas núm. 2), Caracas, disponible en <www.globalcult.org.ve/entrevistas.html>.
- MATO, DANIEL
1990 "Interculturalidad en la constitución y difusión de la 'Literatura Oral'", en *Escritura* vol. XV, núm. 29, pp. 59-75 [ucv].
- 1997 "Culturas indígenas y populares en tiempos de globalización", en *Nueva Sociedad*, núm. 149, mayo-junio, pp. 100-113.
- 2002 "Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder", en Daniel Mato (coord.), *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*, Clacso/Comisión de Estudios de Postgrado (Ceap), Faces, ucv, Caracas, pp. 21-45.
- 2007a "Educación superior intercultural en América Latina. Panorama prospectivo hacia el año 2021 y orientaciones de acción", informe para el Proyecto Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), Caracas.
- 2007b "Interculturalidad y educación superior: diversidad de contextos, actores, visiones y propuestas", en *Nómadas*, núm. 27, octubre, pp. 62-73.
- MIJARES, MARÍA MARTHA
2003 "Reflexiones para enfrentar el racismo en Venezuela", en Daniel Mato (coord.), *Políticas de identidades y diferencias sociales en tiempos de globalización*, Faces, ucv, Caracas, pp. 63-78.
- 2004 "Ciudadanía, sociedad civil, redes sociales o el constante reacomodo a los nuevos términos. ¿Debemos aprender a hablar de nuevo?", en Daniel Mato (coord.), *Políticas de ciudadanía y sociedad civil en tiempos de globalización*, ucv, Caracas, pp. 53-65.
- PACARI, NINA
2005 "Entrevista", realizada por Daniel Mato, Programa Globalización, Cultura y Transformaciones Sociales, Cipost, Faces, ucv (Colección Entrevistas a Intelectuales Indígenas núm. 5), Caracas, disponible para consulta en la Sala de Lectura del Programa.
- PAHO, PAN AMERICAN HEALTH ORGANIZATION
2002 "Harmonization of Indigenous and Conventional Health Systems in the Americas. Incorporating Indigenous Perspectives, Medicines, and Therapies into Primary Health Care", PAHO, Washington D.C., 40 pp.
- QUINDE, ISIDORO
2000 "Facultad de Ciencias Agroecológicas", en *Boletín ICCI-Rimai*, año 2, núm. 19, octubre, pp. 62-74 [número temático dedicado a la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas, Amawtay Wasil].
- RAMÍREZ, ÁNGEL, PEDRO USHIÑA Y PABLO DAVALOS
2000 "Facultad Intercultural de Filosofía, Lenguas y Ciencias de la Educación", en *Boletín ICCI-Rimai*, año 2, núm. 19, octubre, pp. 76-83 [número temático dedicado a la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas, Amawtay Wasil].
- RAPPAPORT, JOANNE
2005 *Intercultural Utopias*, Duke University, Durham.
- SARANGO, LUIS FERNANDO
2004 "La administración de justicia andina en el Ecuador, una práctica ancestral con reconocimiento constitucional", en *Yachaykuna*, núm. 5, julio, pp. 53-102.
- TAPIA, NELSON
2002 *Agroecología y agricultura campesina sostenible en los Andes Bolivianos*, Editorial Plural/AGRUCCO/Facultad de Ciencias Agrícolas y Pecuarias de la Universidad Mayor de San Simón (Cochabamba), La Paz (Bolivia).
- TICONA ALEJO, ESTEBAN
2003 "El *thakhi* entre los aymara y los quichua, o la democracia en los gobiernos comunales", en Esteban Ticoma Alejo (comp.), *Los Andes desde Los Andes*, Ediciones Yachaywasi, La Paz (Bolivia), pp. 125-146.
- TORRES, RAMÓN Y FERNANDO SARANGO
2000 "Facultad de Derecho y Ciencias Políticas", en *Boletín ICCI-Rimai*, año 2, núm. 19, octubre,

- pp. 84-91 [número temático dedicado a la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas, Amawtay Wasij].
- UNESCO-IESALC (COMPS.)
2003 *La educación superior indígena en América Latina*, Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Caracas.
- UNIVERSIDAD AUTÓNOMA, INDÍGENA E INTERCULTURAL
2007 “La Universidad Autónoma, Indígena e Intercultural –UAHIN–: un proceso para consolidar y cualificar la educación indígena y comunitaria en el marco de la interculturalidad”, UAHIN, Programa de Educación Bilingüe e Intercultural (PEBI) del Consejo Regional Indígena del Cauca, Popayán (Colombia), 34 pp.
- UNIVERSIDAD INTERCULTURAL AMAWTAY WASI
2004 *Sumak Yachaypi, Alli Kawsaypipash Yachakuna/ Aprender en la Sabiduría y el Buen Vivir*, Universidad Intercultural Amawtay Wasij, Quito.
- VARGAS VALENTE, VIRGINIA
2002 “Los feminismos latinoamericanos en su tránsito al nuevo milenio (una lectura político personal)”, en Daniel Mato (coord.), *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*, Clacso/UCV, Caracas, pp. 307-316.
- YAMPARA, SIMÓN
2004 “¿Desarrollo/progreso o *summa qamaña* de los *ayllus* andinos?”, en autores varios *¿A dónde vamos? Progreso en diferentes culturas*, Fundación Programa de Integración de Educación Productiva (PIEP), La Paz (Bolivia).