

Memorias usurpadas: “pensatorios” a propósito del día del idioma.

Usurped memories: “pensatorios” on purpose to the idioms day.

Yolanda Parra¹

Parra. Yolanda. miradas N°13 – 2015. ISSN: 0122 994X Págs 204 - 213

Recepción: Mayo 8 de 2015

Aprobación: Septiembre 25 de 2015

Publicación: Diciembre 17 de 2015

Resumen

El presente escrito propone un diálogo con la intención de aproximar el abordaje epistémico planteado en mi tesis doctoral “Más allá del Océano: Otros Horizontes del Posible” con la realidad de la experiencia como profesora del programa de Etnoeducación en la Universidad de la Guajira. La ruta de análisis se plantea haciendo uso de la Matriz TerritorioCuerpoMemoria, elaboración conceptual desde la cual se pretende indagar sobre las prácticas pedagógicas y relaciones de poder planteadas en los discursos institucionales, religiosos y mediáticos, así como la responsabilidad de la educación en la fragmentación y descontextualización de la memoria colectiva de los pueblos.

Palabras Clave: Memoria, Historia, Territorio, Cuerpo, Contexto.

Abstract

The current paper proposes a dialogue with the intention to connect the epistemological approach laid out in my PhD thesis “Over the Ocean: Other Horizons of The Possible” with the experience as a professor within the Etnoeducation program of Guajira University. The path for analysis reflects the use of the TerritoryBodyMemory Matrix, conceptual elaboration used to investigate the pedagogical practices and power relationships outlined in institutional, religious and media discourses, as the responsibility of Education for the fragmentation and decontextualization of collective memory of peoples.

¹ Socióloga. Ph.D en Pedagogía y Ciencias de la Educación, Universidad de Bologna-Italia. Profesora de planta de la Universidad de la Guajira, Facultad de Ciencias de la Educación. yolandaparra@uniguajira.edu.co

Key Words: Memory, History, Territory, Body, Context

Introducción

El 23 de abril de 2015 en la ciudad de Riohacha en la Universidad de la Guajira, se realizó un evento con ocasión de la celebración del día del idioma en todo el país.

Las actividades realizadas: algunas danzas folclóricas adornadas de vistosos vestidos regionales y una especie de desfile de estudiantes con banderitas de diversos países europeos acompañados de un recital de acrósticos que relacionaban la capital y la lengua oficial de dichos países, invitan a cuestionar ciertos discursos institucionalizados que replican prácticas de exclusión y afianzan legados coloniales filtrados de manera casi inconsciente en la cotidianidad del quehacer pedagógico, maquillados con la etiqueta de la “interculturalidad”.

El análisis de estas prácticas obliga a la reflexión en torno al rol fundamental de la universidad en la construcción de un discurso homogeneizador desde el cual se fundamentan ciertas prácticas pedagógicas en nombre de la interculturalidad.

La pregunta que de esta reflexión se desprende es: de cuál perspectiva de interculturalidad estamos hablando...?

Ciertamente desde lo planteado no podríamos hablar de una interculturalidad crítica y tal vez podríamos ubicarnos en la perspectiva de una interculturalidad funcional, de acuerdo a lo planteado por Catherine Walsh, en el siguiente párrafo:

“Desde esta perspectiva -que busca promover, la convivencia y la tolerancia-, la interculturalidad es “funcional” al sistema existente; no toca las causas de la asimetría y

desigualdad social y cultural, ni “espe tampoco “cuestiona las reglas del juego” y por eso “es perfectamente compatible con la lógica del modelo neoliberal existente.” Así forma parte de lo que varios autores se han referido como la nueva lógica multicultural del capitalismo global, una lógica que reconoce la diferencia, sustentando su producción y administración dentro del orden nacional, neutralizándola y vaciándola funcional a este orden y, a la vez, a los dictámenes del sistema-mundo y su expansión del neoliberalismo. (Walsh, 2009).

Sin embargo, no es la interculturalidad el núcleo de análisis en el presente escrito. La atención se focaliza en aquellos intersticios socioculturales donde la historia y la memoria se confunden; reflexión que reviste particular importancia en un momento crucial para Colombia, donde se pone al centro del debate la importancia de la Oralidad y del diálogo como instrumentos de Paz.

Es a partir de estos planteamientos que el quehacer pedagógico en contextos como la Guajira colombiana puede nutrir el debate contemporáneo de las epistemologías y lógicas otras, recogiendo la madurez de los movimientos indígenas y afrocolombianos en los debates en torno a los Sistema de Educación Propia (SEIP) y al Sistema Educativo Intercultural de las comunidades Afrocolombianas negras, Raizal y Palenquera.

La interrelación de escenarios obliga entonces a cuestionarse sobre las prácticas pedagógicas en contextos educativos donde no se puede perder el horizonte de la diversidad, planteando interrogantes sobre la pertinencia o no de ciertas celebraciones aún después de la Constitución Política de 1991.

Para el caso en referencia, la celebración no consideró el hecho de que en Colombia existan ciento dos pueblos indígenas, sesenta y ocho lenguas nativas y catorce familias lingüísticas (MEN, 2013), como tampoco dio cuenta de las más de treinta lenguas nativas sepultadas, decretadas al silencio más no por eso al olvido y es precisamente a la luz de esos silencios que cabe formularse una segunda pregunta: día del idioma o fiesta de la memoria y la diversidad lingüística?

Para responder se hace necesario aclarar las relaciones de acercamiento o distancia y el uso inadecuado que se hace de la historia y la memoria, así como los vínculos profundos entre memoria y oralidad.

La memoria da cuenta de aquellos registros simbólicos donde los lugares, los tiempos y los lenguajes de la memoria tejidos desde la oralidad van tejiendo caminos que se encuentran o se desencuentran dependiendo del locus de enunciación, es decir, quien narra, quien nombra, quién suplanta a quien o quien dice representar a esos “otros” de los cuales sólo se conocen los registros escritos de una historia muchas veces mal contada.

La Historia cuantifica cifras, estadísticas y a través de una línea del tiempo presenta escritos producto de dinámicas generadas desde estructuras de poder. Es así como en Colombia desde 1938, durante el gobierno del presidente Alfonso López Pumarejo se instituyó mediante el Decreto 707, el 23 de abril como fecha oficial para la celebración del día del idioma, decreto que se convierte en la Ley segunda de 1960 en homenaje a la lengua española y en honor a Miguel de Cervantes Saavedra muerto en Madrid, España el 23 de abril de 1626.

Se registra así el continuum de la Historia Nacional en Colombia como una construcción desde los grupos

dominantes que la han escrito desfigurando y fragmentando las narraciones de la memoria colectiva de los pueblos a través de instrumentos tan eficientes como la educación y la religión, pilares fundamentales en la construcción del Estado-Nación, que como bien lo explica Anderson, se consolida precisamente a partir del surgimiento de la lengua escrita que abrió caminos a la institucionalización de una lengua común, una religión común y una cultura común con la metrópoli.

En este sentido Anderson amplía su análisis mostrando cómo esas “comunidades imaginadas” desde las cuales se configura el Estado-Nación va sepultando lugares “viejos” y creando lugares “nuevos” usurpando las memorias esculpidas por el tiempo y los cuerpos que allí habitaban, para implantar “nuevas versiones” de las “antiguas” toponimias en sus tierras de origen. (Anderson, 1993)

Para ubicar históricamente el discurso de las celebraciones como prácticas a través de las cuales se afianzan las relaciones de dominación y subalternización de los pueblos, traigo a colación uno de los innumerables casos citados por Anderson en su obra. Se trata de una celebración del régimen colonial holandés en Batavia, cuando en 1913 patrocina grandes festividades coloniales para celebrar el centenario de la “liberación nacional” de Holanda respecto al imperialismo francés. Es con ocasión de esta festividad que el nacionalista javanés-indonesio Suwardi Surjaningrat, escribió su famoso artículo periodístico en holandés “Als ik eens Nederlander was” (si yo fuese holandés por un momento).

“Creo que hay algo fuera de lugar -algo indecente- si pedimos a los nativos que se unan a las festividades con que celebramos nuestra independencia (siendo todavía

un holandés en mi imaginación). En primer lugar, lesionaremos su sensibilidad en su país nativo que hemos colonizado. Ahora estamos muy felices porque hace un siglo que nos liberamos de la dominación extranjera, y todo eso ocurre ante la mirada de quienes se encuentran todavía bajo nuestra dominación. ¿No se nos ocurre que estos pobres esclavos están suspirando también por un momento como éste, cuando puedan celebrar como nosotros su independencia? ¿O pensamos tal vez que en virtud de nuestra política de destrucción de almas consideramos muertas a todas las almas humanas? Si así es, nos estamos engañando porque, por primitiva que sea una comunidad, se rebela contra todo tipo de opresión. Si yo fuese holandés, no organizaría una celebración de independencia en un país donde la independencia del pueblo ha sido robada.”(Anderson, 1993:167)

Enfoque metodológico

La Matriz TerritorioCuerpoMemoria

El entramado que aquí se presenta cobra sentido en la medida que toma en consideración la condición de la memoria, distribuida en el espacio y en el tiempo, como quiera que es a partir de esta condición que la Matriz “*TerritorioCuerpoMemoria*,” (Parra, 2013) se constituye en el hallazgo metodológico que posibilita el desarrollo de la presente reflexión, a través de un análisis relacional entre las diversas dimensiones que recrean los espacios existenciales de la creatura humana: espiritual, cognitivo, cultural, económico y político.

Esta ruta metodológica, implica hablar desde la Pluriversidad del conocimiento, para lo cual es necesario tomar distancia frente al monismo lógico-deductivo que

afirma la existencia de un único modo de racionalidad, es decir, se afirma la posibilidad de construir y transmitir conocimiento desde otras lógicas, en la medida que se van resignificando esos otros horizontes del “posible” contrapuestos a la racionalidad monista occidental, abriendo paso a la reflexión obligada de la academia, toda vez que la condición distribuida en el espacio y en el tiempo del deseo de saber no implica universalidad, sino precisamente Pluriversidad.

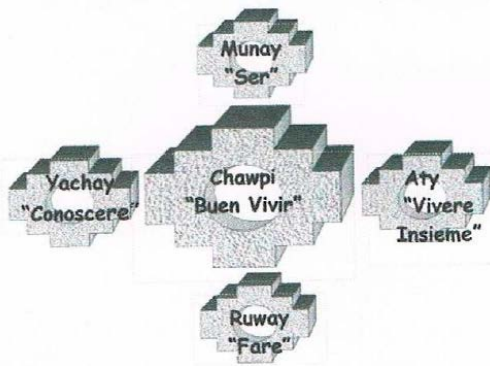
La lectura desde Contextos Pluriversos contribuye a la emergencia de la categoría epistémica llamada “*ConoCSentir*”(Parra, 2013), entendida como pilar fundamental de la construcción y transmisión del conocimiento desde la Pluriversidad, donde el sentir de la naturaleza y la visión proteiforme del universo se consolidan en prácticas pedagógicas situadas que toman distancia de la lógica racional occidental.

La Metodología de la Chakana

La Matriz *TerritorioCuerpoMemoria*, establece un diálogo con la Metodología de la Chakana, metodología propia elaborada desde el ConoCSentir de los pueblos andinos, a través de la cual se interconectan los diferentes contenidos que dan cuenta de la *Pluriversidad* del conocimiento, constructo que fundamenta la investigación presentada en mi tesis doctoral.

“La Chakana es el simbolo de la Cosmovision andina. Muestra cuatro dimensiones vitales: Munay (carino, energia, espiritu). Yachay (sabiduria, estetica, ciencia, arte), Ruway (trabajo, accion, produccion). Atiy (organizacion, autoridad, capacidad, gestion del gobierno del Ayllu7). Hace referencia tambien a las cuatro dimensiones de la Pacha(Tierra): espacio, tiempo, situacion/

contexto y seres vivos, conectados por una quinta dimensión o chawpitaypi. El centro articulador de la complementariedad, a través del cual se concreta el Sumak Kawsay”. (Cerruto, 2009: 123-154).



Para explicar la profundidad y el sentido de la interconexión de estas cuatro dimensiones, el estudioso suizo, Josef Estermann, en su libro “Filosofía Andina”, explica cuatro principios de la cosmovisión de los pueblos andinos: “*El Principio de Relacionalidad, el Principio de Correspondencia, el Principio de Complementariedad y el Principio de Reciprocidad*” (Estermann, 1998: 116), los cuales, a mi juicio, constituyen el anclaje epistémico que dan cuerpo a la Metodología de la Chakana.

En este horizonte, el hecho mismo de indagar e interpretar el mundo de una manera diversa se constituye en un grande reto, toda vez que las condiciones de publicación establecidos en las instancias científicas de divulgación del conocimiento exigen que los artículos presentados para evaluación respondan a criterios de cientificidad cuyos esquemas reposan en estructuras rígidas que pretenden moldear e uniformar. Romper esa rigidez y posibilitar otras lecturas de la realidad es parte importante de la presente reflexión.

Con las anteriores aclaraciones, el desarrollo de las siguientes páginas parte de la relación entre territorio y memoria, mediada por el cuerpo o los cuerpos que habitan y son habitados, así como los lenguajes que desde esos cuerpos y desde esos territorios emergen.

Se apunta a la conexión entre diferentes miradas, con el propósito de superar los postulados del paradigma de la disyunción donde la fragmentación del conocimiento y el aislamiento disciplinar favorecen la afirmación de prácticas pedagógicas descontextualizadas.

TerritorioMemoria

El territorioMemoria, así, sin separación y sin guiones quiere significar, en oposición al paradigma de la disyunción, el territorio desde el cual se configura la Matriz TerritorioCuerpoMemoria, aquel que da cuenta de los lugares de la memoria y tiene que ver, como expuesto párrafos anteriores, con las conexiones que vinculan la diferentes dimensiones de la existencia: espiritualidad, cognición, producción y política y desde allí con el cuerpo o los cuerpos que habitan sea el mundo físico que el mundo simbólico.

Establecer este dialogo implica la conexión con las diversas interpretaciones que dan sentido al territorio como aquel espacio tiempo donde el cuerpo y la memoria se entrelazan, dando origen a los diversos modos como los pueblos construyen, custodian y transmiten el conocimiento.

En este sentido, comparto el significado del territorio, “kinal”, para el pueblo Tseltal de los altos de Chiapas e México.

“Kinal quiere decir medio ambiente y en algunas ocasiones terreno, pero significa también mente, y la mente se configura en gran parte por la

experiencia del medio ambiente y al mismo tiempo el medio ambiente se reconfigura según las acciones de los humanos. El K'inal no es solamente el territorio, visto que también “Ch'ul Chan” (la sagrada serpiente, el cielo) forma parte del K'inal. K'inal, es donde transcurre toda la vida, sobre la Tierra y en el Aire. El K'inal esta también la dimensión donde el Cuerpo deja el Ch'ulel. El K'inal está conectado con otros mundos y otros niveles del “Ch'u Chan; es también el Espacio/Tiempo”. (Paoli, 2003: 43)

En esta dimensión del territorio se tejen también los tiempos de la memoria, tiempos cíclicos que no responden a los tiempos lineales desde los cuales se registra la historia oficial, como se puede comprender en los estudios realizados por Reyes en una compilación sobre la cosmovisión de los pueblos andinos, mayas y Nahuas.

“Tiempo cósmico y tiempo humano: Las sociedades se han esforzado siempre en objetivar el tiempo crónico, para tener un referente social que le permita clasificarlo (...) los tiempos configurados en los calendarios indígenas son en sus rostros, complejos y significativos, comunes a todos los hombre y cosas del universo. El calendario es un itinerario analítico de cada existencia.” (Reyes, 2008: 142)

Un territorio donde reposan los tiempos y los sujetos de la narración, otorgando fuerza a la memoria de un aquí y un ahora que no se desconecta del pasado como bien se expresa en la cosmovisión de la nación Quechua del Estado Plurinacional de Bolivia, donde el pasado está adelante y el futuro está atrás y donde la voz que nombra habla desde un “Jiwasá” –nosotros más los otros - en la gramática aymara.

“En la visión cósmica del mundo Quechua-Aymara, la vida es un permanente ciclo *Kutiy* (retorno permanente). Para lograr andar hacia adelante, tenemos que ir hacia atrás, ésta por ejemplo la categoría lingüística quechua *ñaupaq*, traducida en castellano como “de frente, adelante” y al mismo tiempo como “antiguo, pasado”. Por eso en la visión quechua el pasado está adelante. En este mismo modo la palabra quechua: *qhepaq* (atrás, detrás), indica el futuro, es decir, aquello que viene después de nosotros. Así en la visión quechua el futuro está atrás, no es fácil verlo, exactamente porque está detrás de nosotros” (Cerruto, 2005: 16).

Un territorio que se relaciona en modo directo con el análisis presentado por Maurizio Fabbri, académico de la Universidad de Bolonia, quien profundiza la elaboración del biólogo francés Henri Laborit en merito a los estudios relacionados con la plasticidad cerebral, el “imprinting”, la memoria de especie, la memoria remota y la memoria cultural.

“Laborit tiende a re- codificar la función de los “tres cerebros” delineados por Maclean, en términos de memoria. Así, por ejemplo, las funciones del “rettiliano” lejos de ser simplemente innatos, responde a una memoria de especie, che, dice Laborit: estructura el sistema nervioso. Existe en consecuencia, una memoria, pero una memoria que se transmite de generación en generación y que no puede transformarse con la experiencia”. (Contini, Fabbri, Manuzzi, 2006: 142, tad. mía).

Finalmente, un territorio que otorga a los seres humanos una nueva percepción del espacio y del tiempo trascendiendo la estrechísima visión a la que le condena el individualismo, aquello que el biólogo mexicano Víctor Toledo llama “Conciencia de especie”, la cual relaciona en modo directo con la “topoconciencia” que permite al individuo incorporarse, es decir, tomar conciencia de su propio cuerpo y de su ubicación en el espacio y la “cronoconciencia”, que permite derrumbar la construcción de la modernidad que conforma una época donde los individuos tienden a ser mutilados en su capacidad para percibir el tiempo como proceso de la memoria histórica. (Toledo, 2009: 220)

Cuerpo Memoria

“La Forma material de cada especie es un envoltorio “una ropa” que esconde una forma interna humana normalmente visible tan solo a los ojos de la propia especie o de ciertos seres transespecíficos como los chamanes” (Viveiros de Castro, 2004)

El cuerpo manifiesta emociones, narra, camina y conoce los senderos de la memoria. Todos sus lenguajes pasan desapercibidos ante la indiferencia de ese Logos poderoso que abusivamente lo posee.

Así, el Cuerpo, ha sido sumergido en los signos y significados que la ciencia, la economía, la religión, el psicoanálisis, la medicina o la sociología le han etiquetado. El Cuerpo ha sido vivido conforme a la lógica y a la estructura de las diversas disciplinas: como organismo para sanar, como fuerza-trabajo para emplear, como carne para redimir, como inconsciente para liberar, como recipiente e signos para transmitir, como cifras para indicar las víctimas de una masacre o las masas en las

plazas públicas, como mercancía desde la esclavitud hasta la oferta descarnada en las pautas publicitarias de cualquier producto.

El Cuerpo resiste y se despliega en su espacio que no es geométrico y en su tiempo que no es cronológico, donde el mundo se recoge en el CuerpoMemoria desplegando emociones escondidas en distancias proporcionales a sus gestos acompañados de palabras que llegan hasta donde llega el sonido de su voz.

El Cuerpo actúa y resiste de diversas maneras, tiempos y lugares. Puede estar físicamente en el mundo social pero trascender dependiendo de las circunstancias que nos relacionan con otros cuerpos. Esta es la razón por el Cuerpo llega hasta donde se extiende la presencia, porque ese espacio hasta donde llega su presencia es apropiado, como apropiado es el espacio de la danza por el Cuerpo del danzante.

En ese proceso de existencia y re-sistencia el Cuerpo posee un lenguaje secreto, al cual recurre cuando agotado por la indiferencia explora su última instancia de escucha: la enfermedad. Es a partir de ésta que el cuerpo recobra su importancia y concentra la atención de aquellas especialidades a las cuales la ciencia ha concedido el privilegio de su atención.

En este diálogo epistémico la Matriz TerritorioCuerpoMemoria, se propone dialogar con las propuestas que la semiótica del Cuerpo, como elaboración occidental, con la intención de delinear una ruta de análisis que conecte el CuerpoMemoria con el principio de “crianza de la vida”, fundamento de las pedagogías propias, con el propósito de visualizar la verdadera esencia del “problematicismo” de los pueblos, que para ellos no es la muerte, sino la búsqueda permanente del equilibrio con el todo, con la *Dualidad Complementaria*,

basando la “proyectualidad existencial” en búsquedas permanentes y continuas para ofrecer al mundo el modo mejor de “manejar” las tensiones que sostienen la vida misma, principalmente en la relación salud/enfermedad/, entendida ésta última también como enfermedad social, a través de la metáfora, que para los pueblos metáfora no es, del *TerritorioCuerpoMemoria*, columna central de la presente reflexión. (Parra, 2013)

De otra parte, se tienden los lazos para la creación de un puente que permita conectar el núcleo central del conjunto de prácticas a las cuales he dado el nombre de ConoCSentir, con la “metáfora” del *CuerpoTerritorioMemoria*, en modo tal que pueda ser posible “*pensar el Cuerpo en términos diversos*”, aspecto al cual la academia boloñesa ha dedicado amplia atención, como bien explica Paola Manuzzi:

“Asumir el cuerpo como hilo conductor del proceso formativo que comporta? Implica tejer aquello – que aventurándome a anticipar algunas conclusiones, prefiero llamar una “pedagogía desde el cuerpo” ...(...) Mediante el quehacer – con nosotros mismos, con los demás, con los objetos o con los espacios- orientando en este modo el indispensable entrenamiento al “metasentir” (Contini, Fabbri, Manuzzi, 2006: 122, trad. mia)

El CuerpoMemoria que aquí se presenta, teje un puente para aproximar disciplinas distantes que en su quehacer investigativo pareciera que la misión fuese encontrar el modo de profundizar la fragmentación y no el modo de incorporar y relacionar desde las diferentes esferas del conocimiento las experiencias del mundo de la vida.

En el diseño de este abordaje epistémico encuentran lugar los planteamientos de Fuenmayor en relación con sus estudios sobre el “Bios Escénico”, donde presenta “la escena entre el proceso semiótico y el orden simbólico”, para relacionar aspectos del cuerpo biológico con las ciencias de la significación y a partir de allí otorgar nuevos horizontes de interpretación y representación de un contexto donde el CuerpoMemoria ha sido eliminado de la escena de la vida.

“Es a partir de ese planteamiento complejo que podemos incluir Psicogénesis, Sociogénesis y Biogénesis de la escena en un enraizamiento de actividades escénicas en lo biológico desde la singularidad individual, las tradiciones culturales y la condición humana. Ese pasaje de lo biológico a lo humano se hace con base a procesos de semiotización del cuerpo (ritmo, energía, afecto, apegos), según “técnicas de cuerpo”, antes de acceder a una simbolización lingüística incluida en una partitura cultural de interconexiones con otros lenguajes. La **semiotización del cuerpo** opera con lo corporal e inconsciente, anterior al dominio de la lengua, implicando un acomodamiento orgánico y perceptivo, antes de llegar a expresión lingüística o forma secundaria de comunicación que instaura el **orden simbólico**. A pesar del acceso del cuerpo a ese orden, la latencia inconsciente de lo corporal existe en todos los significantes y aún la misma conciencia nace desde el principio enlazada con un cuerpo y con una situación vivida” (Fuenmayor, 2006:15)

Conclusiones no conclusivas

El título de este apartado quiere expresar el sentimiento de frustración que provoca la necesidad de un debate aún por comenzar en muchas de las aulas universitarias en Colombia. Hablar de las memorias Usurpadas es confrontar las ausencias, los silencios y los olvidos enmascarados en las celebraciones institucionalizadas.

Es así como el abordaje metodológico expresado desde La Matriz TerritorioCuerpoMemoria, anclaje de la Memoria colectiva de los pueblos, ha querido propiciar entre los estudiantes de IV semestre del programa de etnoeducación en la asignatura de Didáctica Contextual Multi-Intercultural y de V semestre en la asignatura Territorialidad y Diversidad, el protagonismo del CuerpoMemoria, fortaleciendo el potencial epistémico de la oralidad (Rivera, 2008), propiciando la elaboración de narraciones y animando investigaciones en contexto que otorguen horizontes de sentido a la experiencia que se nombra desde los lugares, los lenguajes y los tiempos de la memoria.

En este sentido se refuerza la intención de poner al centro del debate académico las celebraciones institucionalizadas y legitimadas desde las instancias de poder como prácticas que al tiempo que propician espacios de negación, sostienen la violencia epistémica aún no aceptada por la cientificidad del conocimiento.

Se evidencia la necesidad de propiciar espacios donde las narrativas locales se constituyan en herramienta epistémica, en modo tal que se puedan fortalecer desde la oralidad, narrativas que presenten una lectura diferente de la propia historia, privilegiando formas de pensar, de actuar y de narrar que se constituyen en bases culturales del conocimiento situado y de construcción de la memoria colectiva de

los pueblos como oportunidad permanente de crecimiento y emancipación.

Así entonces la construcción de significados desde la Matriz TerritorioCuerpoMemoria, tiene la intención de incorporar todo aquello que el saber dominante deja fuera: el cuerpo, las sensibilidades y los modos como las diversas culturas piensan, sienten y tejen el mundo, en modo tal que la construcción de un nuevo país sea posible. Un país donde los CuerposMemoria disminuidos a cifras y condenados al olvido puedan encontrar nuevos horizontes del posible.

Referencia Bibliográfica

Anderson, B. (1993). Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. México: Fondo de Cultura Económica.

Cerruto A, L. (2005). Metodología Propia. Educación diferente. Bolivia: Kawsay.

Cerruto A. L. (2009). La experiencia de la Universidad Indígena Intercultural Kawsay (UNIK) en Daniel Mato (cord.), Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Venezuela: UNESCO-IESAL.

Contini, M. (2004). Per una pedagogía delle emozioni. Milano: La Nuova Italia.

Contini, M. (2009) Elogio dello scarto e della resistenza. Bologna: CLUEB.

Contini, M., F y Manuzzi, P.(2006). Non di solo cervello. Educare alle connessioni mentecorporo-significati-contesti. Milano: Raffaello Cortina.

Estermann, J. (1998). Filosofía Andina. Estudio intercultural de la Sabiduría Autóctona Andina. Quito: Abya Yala.

Fuenmayor, V. (2006). El Bios Escénico. Escuela de Artes Escénicas y Audiovisuales. Maracaibo, Venezuela: Universidad del Zulia. Facultad Experimental de Arte (FEDA)

Huanacuni, F. (2010) Buen Vivir / Vivir Bien. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas, Lima, Perú: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas – CAOI.

MEN. (2013), Política Pública Educativa para los Grupos Étnicos en Colombia.

Paoli, A. (2003). Educación, Autonomía y Lekil Kuxlejal: aproximaciones sociolingüísticas a la sabiduría e los tzeltales. México: UAM Xochimilco.

Parra, Y. (2013). Epistemologías de Abya Yala para una pedagogía de la reconexión. En: revista Pensar. Epistemología y Ciencias Sociales, N° 8. Rosario: Acceso Libre.

Rivera Cusicanqui, S. (2008) El Potencial Epistémico de la Oralidad, Plural: Bolivia. Buenos Aires: CLACSO.

Toledo, V. (2009). Contra Nosotros? La Conciencia de Especie y una Nueva Filosofía Política, Cartografías para el Futuro (pp.219-228). En: Revista de la Universidad Bolivariana. Volumen 8, N° 22, Polis, Santiago, Chile.

Viveiro, E. (2004), Territorio indígena y percepción del entorno. Tierra Adentro, Copenhague: IGWIA.

Walsh, C. (2009). Hacia una comprensión de la interculturalidad. En: Colaboración especial.p Año 2 No. 11 – Septiembre-October. Guadalajara, Jalisco, México: Tukari