

Pensar los cuerpos desde una perspectiva de interculturalidad crítica en los contextos escolares

*Sergio Andrés Manco Rueda**

Resumen

La perspectiva de interculturalidad crítica entendida como un proyecto político, epistémico, social y ético, que emerge desde los grupos humanos subordinados, negados y excluidos en América Latina, se convierte en una propuesta conceptual y metodológica para problematizar y cuestionar las relaciones que sostienen la enseñanza escolar con los cuerpos y las prácticas corporales. En este sentido, se hace necesario cavilar alrededor de los cuerpos subalternos, segregados y clasificados bajo la matriz colonial, racial y moderna creada en América Latina. Esto se hace necesario para comprender la postura de la interculturalidad crítica sobre el cuerpo y algunos avistamientos de pedagogía decolonial alrededor de la enseñanza y sus relaciones con los cuerpos inferiorizados, explotados y marginalizados.

Palabras clave: Interculturalidad Crítica; Cuerpos y Educación Escolar.

* Coordinador de los Programas de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales y Educación. Integrante del Grupo de Investigación Educación y Subjetividad- GIES de la Corporación Universitaria Lasallista, Medellín, Colombia. E-mail: semanco@lasallista.edu.co

Thinking about Bodies from a Critical Intercultural Perspective within School Contexts

Abstract

A critical intercultural perspective viewed as a political, epistemic, social and ethical project, which emerged from subordinated, negated, and excluded human groups in Latin America, has become a conceptual and methodological proposal to problematize and question the relationships that school learning has with bodies and corporal practices. In this sense, it is necessary to delve around subordinated, segregated bodies classified within a colonial, racial, modern frame created in Latin America. Thus, we can understand the role of critical interculturality on the body and some attempts of a decolonial pedagogy around teaching and its relationships with marginalized, exploited, and degraded bodies

Keywords: Critical Interculturality; Bodies and School Education.

Pensar os corpos desde uma perspectiva da interculturalidade crítica nos contextos escolares

Resumo

A perspectiva da interculturalidade crítica entendida como um projeto político, epistêmico, social e ético, que emerge dos grupos humanos subordinados, negados e excluídos na América Latina, torna-se uma proposta conceitual e metodológica para problematizar e questionar as relações que sustentam a educação escolar com os corpos e as práticas corporais. Neste sentido, é necessário pensar em torno dos corpos subalternos, segregados e classificados sob a matriz colonial, racial e moderna criada na América Latina. Isso é necessário para compreender a posição da interculturalidade crítica sobre o corpo e algumas visões da pedagogia decolonial em torno de ensino e suas relações com os corpos inferiorizados, explorados e marginalizados

Palavra chave: Interculturalidade crítica; Corpos e educação escolar



1. Un breve acercamiento a los principios de la interculturalidad crítica

La interculturalidad no es algo nuevo, por el contrario, como lo sostiene Grimson (2015) “es una forma relativamente nueva de nombrar un proceso histórico” (p.190). Sobre esta consideración, se puede decir entonces que la humanidad no ha sido ajena al contacto entre las diferentes configuraciones culturales. Por ello, la relación entre las diversas culturas ha sido una manifestación social e histórica que ha permitido el intercambio, la transculturación, el diálogo y la construcción colectiva en la historia de la humanidad. Pero al mismo tiempo, ha facilitado el camino para construir fuerzas de poder negativas que han dado como resultado relaciones humanas caracterizadas por el control, la clasificación social, el racismo y la negación. En este sentido, se aprecia que la interculturalidad puede tener distintas connotaciones, ya que el contacto entre las personas toma sentido según la historia que los atraviesa, porque no es lo mismo, las relaciones que se configuraron en América Latina en la época del colonialismo a las que se construyeron en España a partir del fenómeno migratorio.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, la interculturalidad empieza a tomar diversos significados según los contextos y realidades de las personas, es decir, que la apropiación que se hace de esta nueva forma de nombrar el proceso histórico depende mucho de los fenómenos socio históricos y políticos por los que hayan transitado las comunidades. Por esta razón, las construcciones y nociones sobre interculturalidad son diversas, lo cual, se expone en el siguiente planteamiento:

Mientras que en Estados Unidos y el Reino Unido la interculturalidad se ve como una posibilidad para pensar una educación empoderadora enfocada hacia las minorías, en la Europa continental se está optando por una educación que transversaliza el fomento de las competencias interculturales tanto de las minorías marginadas como, sobre todo, de las mayorías marginadoras. En América Latina y concretamente en México, por su parte, la educación intercultural aparece como un discurso propio en una fase postindigenista de redefinición de relaciones entre el Estado y los pueblos indígenas (Medina Melgarejo, 2007). Esta nueva “educación intercultural y bilingüe” (Schmelkes, 2003) nace con el afán de superar las limitaciones tanto políticas como pedagógicas de la anterior educación indígena bilingüe y bicultural, pero mantiene un fuerte sesgo hacia el tratamiento preferencial de las cuestiones étnico-indígenas. (DIETZ & CORTÉS, 2011, p.25-26)

Según se ha citado, la interculturalidad no tiene una sola mirada ni interpretación, la construcción que se hace sobre ella y la manera de apropiarla está ligada a la historicidad de las personas y las fuerzas de poder que han marcado y dejado huella en esa historia. Por eso, la interculturalidad Latinoamericana es diferente a la europea. Para nuestra región, los matices que constituyen esta perspectiva trascienden la europea caracterizada por favorecer la inclusión, el diálogo y la tolerancia. Por el contrario, aunque retoma los principios antes mencionados, lo que más cobra fuerza es el carácter político que apropia, ya que su interés particular es “reducir la asimetría social, cultural y económica, por medio de métodos políticos no violentos” (Walsh, 2010, p. 9). En otras palabras, la interculturalidad en América Latina es crítica, porque retoma y cuestiona la matriz colonial racial que se reproduce por medio de los libros, los contenidos escolares, la división del



trabajo y la cultura para mantener estable la desigualdad social. Además, se preocupa por la violencia epistémica, la segregación y débil democracia que existe, convirtiéndose ésta, en un proyecto político, epistémico, ético y social, que no puede confundirse con la interculturalidad relacional y funcional, porque tienen diferencias considerables como se evidencia a continuación:

La interculturalidad relacional: hace referencia de forma más básica y general al contacto e intercambio entre culturas, lo que podría darse en condiciones de igualdad o desigualdad. No obstante, el problema con esta perspectiva es que, típicamente, oculta o minimiza la conflictividad y los contextos de poder, dominación y colonialidad continúa en que se lleva a cabo la relación. *La interculturalidad funcional:* se enraíza en el reconocimiento de la diversidad y diferencia culturales, con metas a la inclusión de la misma al interior de la estructura social o sistema establecido dominante. Desde allí no se toca la asimetría y las desigualdades sociales, por lo tanto, se convierte en una estrategia de dominación, que apunta no a la creación de sociedades más equitativas e igualitarias, sino al control del conflicto étnico y la conservación de la estabilidad social. *La interculturalidad crítica:* acá no se parte del problema de la diversidad o diferencia en sí, sino del problema estructural-colonial-racial. Es decir, de un reconocimiento de que la diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado, con los blancos y “blanqueados” en la cima y los pueblos indígenas y afrodescendientes en los peldaños inferiores. Desde esta posición, la interculturalidad se entiende como una herramienta, como un proceso y proyecto que se construye desde la gente -y como demanda de la subalternidad-, en contraste a la funcional, que se ejerce desde arriba (Walsh, 2010, p.2-4)

Vista de esta manera, la interculturalidad crítica, se posiciona como perspectiva pedagógica para leer las realidades escolares, las fuerzas de poder colonial que allí se mantienen y reproducen, las cuales, se ejercen sobre el cuerpo para moldear y malear las subjetividades que reclama la sociedad moderna, capitalista y colonial. Adicional a esto, dicha propuesta favorece la decolonialidad, porque no sólo denuncia, sino que rescata los cuerpos plurales, aquellos que se crearon bajo la matriz racial, pero que al mismo tiempo se inferiorizaron, se excluyeron y sirvieron para el control y la clasificación social. En este sentido, se desaprende la mirada homogénea del cuerpo que impone determinadas corporeidades y se da lugar al reconocimiento y a la redistribución social y participativa que se refunda desde otros modos de cuerpos, que se constituyen social, política e históricamente.

2. Los cuerpos subalternos, segregados y clasificados bajo la matriz colonial, racial, moderna creada en América Latina

Hacer alusión a los cuerpos subalternos, segregados y clasificados, exige realizar una mirada al pasado de América Latina, es decir, a la matriz colonial, racial y moderna bajo la cual se construyó y fundamentó la categoría de raza¹, la cual, según Quijano (2014)

¹ Según Anibal Quijano (2014) “De hecho, raza es una categoría aplicada por primera vez a los “indios”, no a los “negros”. De este modo, raza apareció mucho antes que color en la historia de la clasificación social de la población mundial” (p.779)



“en su sentido moderno, no tiene historia conocida antes de América” (p.778). En relación con esto último, se puede decir que la noción de raza se creó como resultado del colonialismo y devino en la creación de un instrumento de clasificación y control social. La base que dio lugar a este instrumento fue lo conocido como diferencias fenotípicas y especialmente biológicas entre conquistadores y conquistados. Esta diferenciación biologicista originó toda una estructura de poder sobre el cuerpo, que bajo los planteamientos de Foucault (1979) se considera como una mirada “negativa del poder” (p.154), ya que las fuerzas que se desplegaron de esta estructura se convirtieron en tácticas y estrategias de inferiorización, negación y control sobre las nuevas identidades surgidas bajo la categoría de raza como fueron los negros, indígenas y mestizos.

Siguiendo los planteamientos de Quijano (2014), “raza se convirtió en el primer criterio fundamental para la distribución de la población, en los rangos, lugares y roles en la estructura de poder de la nueva sociedad” (p.780). Como se puede entender, para la categoría raza el cuerpo es el punto de partida para definir la posición social de las personas, porque es a partir de las propiedades corporales que se asigna a unos grupos humanos la ubicación natural de inferioridad respecto de los otros. En este sentido, se puede decir, que la condición de subalternización a la que han estado sometidos históricamente algunos grupos humanos como indígenas, negros, campesinos, discapacitados, mujeres y otros en América Latina, en gran medida se debe a la reproducción de esta matriz racial, colonial y moderna caracterizada por validar los cuerpos como superiores e inferiores. Esta clasificación de los cuerpos como lo sostiene Bourdieu (1986) “atribuye propiedades corporales raras a los menos favorecidos” (p.186), es decir, a los cuerpos inferiores que por lo general son los de los grupos humanos antes mencionados. Asimismo, este instrumento de clasificación fundamentado en la raza, conduce a la naturalización del “cuerpo superior que se ama y el inferior que se odia” (Horkheimer y Adorno 2007, p.278). Como resultado de esto último que plantean los autores, el cuerpo no sólo despierta estos sentimientos, sino que ese cuerpo amado que es el blanco, europeo, masculino, atractivo e imitable empieza a ocupar un lugar de privilegio en el orden social, civil, militar y económico. Por el contrario, al cuerpo odiado que es el de los indígenas, negros, mestizos, mujeres, discapacitados, homosexuales, entre otros, se le asigna un rol y lugar caracterizado por la explotación, el sometimiento, la burla, la alineación, el rechazo y la prohibición.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se evidencia que en América Latina el proyecto colonial, racial moderno trajo consigo una “distribución desigual de las propiedades corporales” (Bourdieu, 1986, p.184). En consecuencia de esto, se quiso imponer un cuerpo dominante, que era aquel amado, imitable y atractivo, lo cual desencadenó relaciones de poder en las que según Quijano (2014) “los pueblos conquistados y dominados fueron situados en una posición natural de inferioridad, y en consecuencia, también sus rasgos fenotípicos, así como sus descubrimientos mentales y culturales” (p.780). Según lo citado, esta idea atenta contra el legado cultural, la historia y los estilos de vida de aquellas comunidades subordinadas que no cumplen con las características biológicas del cuerpo superior. Al establecerse estos criterios y miradas sobre el cuerpo sustentadas en la matriz colonial, racial y moderna, se van fundando a la par tecnologías de poder negativo, es decir, tácticas y estrategias de control social sobre el cuerpo, que



en palabras de Foucault (1979) responden a procesos de “cuadrícula que se caracterizan por fuerzas ejercidas sobre el cuerpo para su dominio y conciencia” (p.104). Para ilustrar esto, a finales del siglo XIX, en Colombia existían internados, a los cuales eran llevados los niños y niñas indígenas y afrodescendientes con el propósito de ofrecerles otras oportunidades de igualdad, ya que la “diversidad cultural desde el etnocentrismo occidental y civilizador era considerado como atraso y obstáculo para el desarrollo” (Grimson, 2015, p. 82). Para alcanzar esta finalidad, era necesario pensar en estrategias educativas que ayudaran a estas personas a desaprender su historia, biografía y cultura como indígenas y afrodescendientes para aprender el legado de ese cuerpo superior que se quería imponer como símbolo de desarrollo y progreso en clave del proyecto moderno que se desarrollaba en América Latina. Es decir, que la modernidad y el desarrollo exigen desde esta perspectiva renunciar a lo propio, pero también deslegitimación y negación de un cuerpo inferior que no es válido en las coordenadas del progreso que se encuentran adscritas al proyecto colonial, racial y moderno.

De lo anterior, se puede inferir que las relaciones de poder que se ejercen sobre el cuerpo bajo la matriz colonial, racial, moderna tienen matices de un poder negativo que justifica el ejercicio de un poder disciplinario por parte del colonizador, manifestado especialmente por medio de dinámicas de control y represión. Como consecuencia de esto, los cuerpos subalternizados de los indígenas, negros, mujeres, discapacitados, homosexuales y otros, sufrieron históricamente una práctica de persecución y segregación, por ejemplo, las mujeres no tenían derecho a elegir, los negros fueron reducidos a la esclavitud, los indígenas a la servidumbre de la nobleza y así sucesivamente se hizo con los grupos humanos de propiedades corporales “raras”. Bajo estos planteamientos, coinciden tanto Quijano (2014, p. 782) como Bourdieu (1986, p. 193) en señalar que hubo una distribución racista del trabajo y de las formas de explotación del capitalismo colonial.

En la actualidad, estas dinámicas de control y represión sobre las cuales se sustentó la matriz colonial, racial y moderna han variado, ya que se han creado dinámicas de re colonialidad que transforman y desplazan los patrones de poder para seguir reproduciendo el colonialismo. Un ejemplo claro de esto, es lo que se plantea como el poder libidinal, el cual, se caracteriza de la siguiente manera:

Éste pretende modelar la totalidad de la psicología de los individuos, de tal manera que cada cual pueda construir reflexivamente su propia subjetividad sin necesidad de oponerse al sistema. Por el contrario, son los recursos ofrecidos por el sistema mismo los que permiten la construcción diferencial del «Selbst». Para cualquier estilo de vida que uno elija, para cualquier proyecto de autoinvención, para cualquier ejercicio de escribir la propia biografía, siempre hay una oferta en el mercado y un «sistema experto» que garantiza su confiabilidad. Antes que reprimir las diferencias, como hacía el poder disciplinario de la modernidad, el poder libidinal de la posmodernidad las estimula y las produce (Castro, 2000, p.94).

En lo anteriormente señalado, se evidencia que en lugar de imponerse una dinámica de control y represión del cuerpo homogéneo, lo que se busca en la época actual es el despliegue de tácticas de poder que favorezcan lo que Foucault (1979) denomina como acciones de “control y estimulación” (p.105) que responden a una sublevación corporal que



pareciera propia de un proceso decolonial, pero que en verdad sigue respondiendo a las nuevas tecnologías corporales que reclama el proyecto fundamentado en la colonialidad, en el que se reconoce el cuerpo plural pero apolítico. En este orden de ideas, lo que interesa bajo esta lógica es la formación de cuerpos que piensen, reflexionen y disierten poco para que no se opongan a un sistema económico que rige todos los espacios cotidianos de la existencia de los seres humanos, ya que la diversidad corporal, es utilizada para seguir controlando los cuerpos a través de una explotación económica. Un buen ejemplo de esto, es la moda de los tatuajes, o la comercialización de productos alimenticios que llevan a las personas a alcanzar ese cuerpo ideal que los medios de comunicación imponen en favor de la acumulación de riqueza de las empresas que venden estos productos. También, puede hacerse alusión al incremento de centros de acondicionamiento físico y gimnasios que responden a demandas más económicas que de salud y bienestar. Detrás de cada técnica de cuerpo pareciera que se encuentra camuflada una intencionalidad económica que cada vez fortalece el mundo capitalista y moderno en el que existimos.

Los marcos de reflexión y observación realizadas hasta el momento, sobre la forma en que se comprendió el cuerpo y las consecuencias desplegadas bajo la matriz colonial, racial y moderna en América Latina, son necesarios para reencantar una pedagogía del cuerpo por medio de una perspectiva de interculturalidad crítica. No se puede olvidar que ésta, obligatoriamente retoma los matices de la matriz colonial, racial y moderna para sustentar desde ahí una pedagogía decolonial, que se refiere a un proceso que trasciende la escuela y que exige no sólo mirar al interior sino al exterior de ésta con el fin de construir discursos y prácticas sociopolíticas y transformativas que emerjan de contextos y personas subalternizadas, segregadas y marginalizadas para desestabilizar los límites de la explotación y marginación. En este sentido, el develamiento realizado sobre los cuerpos subalternos, segregados y clasificados, se hace importante, porque invita a pensar y cuestionar la enseñanza escolar en clave de interculturalidad crítica y pedagógica decolonial² a partir de preguntas como: ¿A qué intereses sirve el conocimiento que ha circulado en la enseñanza sobre el cuerpo? ¿Qué cuerpos quedan subalternizados y segregados como consecuencia del conocimiento enseñado? ¿Qué lugares y roles se validan a través de la enseñanza sobre el cuerpo? ¿Qué cuerpos preferimos para enseñar por encima de otros? ¿Qué técnicas corporales se transmiten en la enseñanza como forma válida de existir? ¿Qué relaciones de poder se entretajan en la enseñanza que refuerzan los estereotipos de cuerpo acerca de las mujeres, las minorías y la gente en desventaja? Todos estos interrogantes sólo tiene un propósito, que consiste en dejar abierta la reflexión y la discusión, por ello, no se dará respuesta, simplemente se plantean para inquietar y provocar una cavilación de las formas en que históricamente la enseñanza escolar con sus medios, contenidos, interacciones y usos de cuerpo quizá haya estado o está al servicio de la afirmación y reproducción del proyecto colonial, moderno y capitalista.

2 Para ampliar la mirada sobre pedagogía decolonial, ver: Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía decolonial: apuestas (des) de el in-surgir, re-existir y re-vivir. Revista (entre palabras) 3, 1-29.



3. El lugar del cuerpo en la interculturalidad crítica como posibilidad de pedagogía decolonial

La interculturalidad crítica se convierte, en términos de Foucault (1979) en un proyecto de politización, es decir, de “estrategias que coordinan y dan sentido a fuerzas de poder positivo que posibiliten imaginar y hacer que existan cuerpos no convencionales” (p.158). A partir de este planteamiento, se sostiene que, la interculturalidad crítica rescata los “cuerpos plurales de finales de los años 70s” (Galak, 2009, p.9), lo cual, da lugar a la revaloración de un cuerpo construido y atravesado por la cultura, la política, la economía y las dinámicas sociales. En este sentido, para esta perspectiva pedagógica la mirada del cuerpo, es la de un cuerpo histórico, cultural y político, alejándose un poco del cuerpo biológico que dio lugar a la categoría raza y que como ya se describió sirvió como instrumento de clasificación y control social. En este orden de ideas, se puede decir que, la interculturalidad crítica parte en y desde los cuerpos inferiorizados, excluidos y dominados con el deseo de pensar, construir y llevar a cabo con esos mismos cuerpos acciones de poder que se entretrejan desde una pedagogía decolonial para reencantar políticas y realidades de reconocimiento y distribución económica y social que aporten a la creación de un mundo más justo.

Para hacer realidad ese proyecto utópico que se acaba de describir, se hace necesario vislumbrar las posibilidades y alternativas que desde la interculturalidad crítica y la pedagogía decolonial se tienen para repensar los cuerpos plurales. No desde una postura de inclusión caracterizada por el diálogo y tolerancia, sino, como un proyecto político, epistémico, ético y social que por medio de la educación puede potenciar la formación de cuerpos diversos, solidarios, críticos y emancipados. De esta manera, podría refundarse la posición, lugar y rol que aún en la actualidad siguen teniendo esos cuerpos y técnicas corporales de los negros, campesinos, indígenas, LGTBI, discapacitados, mujeres, entre otros, que en muchas ocasiones se ven enfrentados a condiciones de segregación, inferiorización y vulnerabilidad social.

Pensar en una pedagogía decolonial del cuerpo, es hacerse la pregunta por los “modos de ser corporal correctos” (Galak, 2015, p.140) que la educación ha socializado, es decir, como transmisión del legado cultural de una generación a otra. Este cuestionamiento y cavilación debe hacerse desde las esferas escolares internas como son por ejemplo las dimensiones de la enseñanza materializadas en los contenidos, medios e interacciones, hasta ámbitos externos a la escuela como la calle, los medios de comunicación y las redes sociales. Cabe agregar, que estos escenarios son educativos y formativos, por lo que se convierten en campos de fuerzas de poder que reproducen *habitus* y *hexis* corporales que buscan mantener la posición, lugar y rol que históricamente han ocupado los cuerpos (Galak, 2015, p.140). Es decir, se naturaliza el cuerpo y la clasificación social, lo que significa que a través de la educación no se ponen en duda los criterios simbólicos de la matriz colonial, racial y moderna que ha operado en América Latina para subalternizar, segregar y controlar los cuerpos acordes a las exigencias de un sistema económico capitalista. Teniendo en cuenta lo anterior, una pedagogía decolonial del cuerpo, exige pensar en prácticas educativas que tengan como intención formativa desaprender lo que



se ha aprendido sobre el cuerpo bajo la matriz colonial/moderna. Además, moviliza acciones de poder para desafiar las estructuras y posiciones sociales de recolonización e inferiorización de los cuerpos no convencionales.

La pedagogía decolonial del cuerpo bajo la perspectiva de interculturalidad crítica no comprende los cuerpos y su diversidad como algo que obstaculiza el bienestar común. Por esta razón, el cuerpo cultural e histórico cobra sentido para esta propuesta pedagógica, porque una educación de cuerpo decolonial rescata lo propio, revaloriza el cuerpo construido socialmente. Además, reivindica los modos particulares en que cada grupo humano utiliza sus cuerpos. Esta dinámica presente en la interculturalidad crítica, da lugar en la educación escolar a las construcción de saberes propios sobre el cuerpo, los cuales, se busca sean apropiados por los actores de la comunidad para que lean críticamente el mundo, lo comprendan, reaprendan y actúen ante él. Pero esta mirada intracultural sobre el cuerpo, se hace no para afirmar un aislamiento con otros grupos humanos. Por el contrario, se revalora el cuerpo propio para encontrar los aspectos que nos unen con otras comunidades, que en la mayoría de los casos para indígenas, LGTBI, campesinos, discapacitados, mujeres y negros, es la condición de cuerpos históricamente inferiorizados, excluidos y apolíticos. Esta propuesta lo que busca es la refundación de la solidaridad como principio de la lucha y la rebeldía por una justicia social.

4. A modo de cierre

Pensar en los cuerpos subalternos, segregados y clasificados, es volcar la mirada sobre la dignidad humana como principio de la perspectiva intercultural crítica y la pedagogía decolonial. Además, deconstruir lo aprendido sobre el cuerpo bajo la matriz colonial/moderna se convierte en posibilidad de reconfigurar una valoración del cuerpo plural, que no sólo se incluye en los procesos educativos sino que hace los mejores esfuerzos por ser un cuerpo politizado, historizado y culturizado. Es todo un desafío romper con los esquemas de la educación escolar para pensar en y desde los cuerpos inferiorizados, excluidos y apolíticos educaciones otras y modos otros de usar el cuerpo de forma no convencional, buscando así refundar la estructura del orden social que pareciera no baja la guardia en el intento por reproducir desde otras alternativas la naturalización del cuerpo a partir de la reproducción de habitus y hexis corporales que validan los lugares, roles y posiciones de las personas en la vida social, económica y política. Ante esto último, se cree que la interculturalidad crítica puede ser un sendero por el cual transitar para hacer frente a las estrategias de recolonialidad que en la actualidad se despliegan en relación con el cuerpo.

Referências Bibliográficas

Adorno, T., & Horkheimer, M. (2007). *Dialéctica de la Ilustración*. Ediciones Akal.

Bourdieu, P. (1986). Notas provisionales sobre la percepción social del cuerpo. . En *Materiales de sociología crítica* (págs. 183-194.). Madrid: La Piqueta.

Castro, S. (2000). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro. En E. Lander, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (págs. 88-98). Buenos Aires: CLACSO.



- Dietz, G., & Cortés, L. (2011). *Interculturalidad y educación intercultural en México: un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. Mexico D.F: CGEIB-SEP.
- Foucault, M., Alvarez, F., & Varela, J. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- Galak, E. (2009). *El cuerpo de las prácticas corporales*. Estudios.
- Galak, E. (2015). *Esbozos de una teoría de la práctica de educar. Pierre Bourdieu, educación de los cuerpos, violencia y capital simbólico*.
- Grimson, A. (2015). *Los Límites de la Cultura Críticas de las teorías de la identidad*. Buenos Aires: Siglo XXI y editores.
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina. En *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder: antología esencial*. (págs. 777-832). Buenos Aires: CLACSO.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) de el in-surgir, re-existir y re-vivir. *Revista (entre palabras)*, 3, 1-29.
- Walsh, C. (2010). *Interculturalidad Crítica y Educación Intercultural*. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

