



Un material invaluable salvado de la destrucción dictatorial...

“SUGERENCIAS PARA LA ALFABETIZACIÓN” 40 AÑOS DESPUÉS: UNA RELECTURA DESDE EL GÉNERO Y LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Ana María Alarcón

PRIMERAS LECTURAS

El libro “Sugerencias para la alfabetización” publicado en 1973 por el Ministerio de Educación Pública para el programa de educación de los trabajadores, presenta un modelo para alfabetizar adultos a través del método psicosocial freireano en el marco de un estado de democracia real con una participación creciente del pueblo en el ejercicio del poder político.

El mismo fue escrito hace 40 años para que sirva de instrumento a los coordinadores encargados de alfabetizar. El método intentaba vincular la lectura y la escritura con la discusión y reflexión sobre los problemas que tienen los “analfabetos”, interpelando la realidad social en la que vivían. Que sin querer ser una receta, resulta aún vigente para nuestros tiempos.

Los fundamentos del método psicosocial de Freire, se argumentan en la concepción de que la humanidad está **con el mundo**, es una perspectiva transformadora, creadora de los sujetos, que los hace partícipe de su aprendizaje, de su alfabetización situada políticamente. Explicando que la realidad puede ser intervenida, con conciencia crítica. Proponiendo una educación de la *transitividad ingenua a una teoría crítica*. Buscando las causas y las posibles soluciones a las problemáticas sufridas, en rebeldía a los dogmas y los determinismos de la desigualdad.

Centrándose en el método dialógico, que permite la autoformación, la relación horizontal, que nace de una *matriz crítica y que genera criticidad*. Así el método que utilizan de la palabra generadora, era condición de un doble lenguaje que permitía comunicar con pocos elementos muchas ideas y materias desconocidas. Alejado de entender la lectura como una mera pronunciación de conjuntos de letras o desciframiento, sino en un proceso de pensamiento. Con la utilización de palabras cargadas de sentido existencial. Los hablares típicos del pueblo, con carácter de reconocimiento “universal”, tanto para zonas urbanas como rurales, sin quitarle valor a ninguna.

La selección de palabras para alfabetizar, promovía la reflexión sobre problemas de las diferentes áreas de la vida del país, a la que acompañan diferentes imágenes que sugerían la conversación, discusión y la reflexión de tales problemas, con una secuencia de ejercicios de escritura y lectura. En tal sentido era una propuesta que no

infantilizaba la alfabetización del adulto(a), sino que potenciaba su lugar en el mundo, como sujeto adulto de derecho.

Con respecto a las imágenes, podríamos decir, que luego de las cuatro décadas pasadas de la primera edición del libro, se podrían hacer algunas observaciones en cuanto a la perspectiva de género. Algunas críticas vendrían de dicha perspectiva, al respecto de que son propuestas sexistas. Pues la mujer aparece siempre relacionada a lo doméstico, alejada de la participación política. Y con las palabras, **voto, comité de cultura, sindicato, salario, desayuno, jóvenes**, siempre aparecen imágenes de hombres, al igual que lenguaje utilizado en la redacción, propio de la época que no diferencia a la mujer, sino que la incluye en el término hombre o mejor dicho se daría por sentado que allí queda incluida.

Pero a su vez podemos decir que aparece una concepción amplia de cultura, acerca de la comprensión que se debe tener a la persona que *no sabe* leer, la cual también tiene y crea cultura, se destaca que sabe cosas que podría enseñar a quienes saben leer. Proponiendo lo que hoy hablamos de un verdadero “diálogo de saberes”. Estas son dos puntas para poder hablar también de una promoción ya en esos momentos de una interculturalidad crítica. Donde los saberes de todos sean “iguales” de válidos y en esa relación de saberes podamos aprender el mundo y transformarlo. Como muestra una de las imágenes, cuando una campesina “analfabeta” enseña alfarería a una mujer urbana.

De la enseñanza y aprendizaje de la palabra *leche*, se desprendían los contenidos no solo de aprovechamiento y las propiedades de la leche, sino por ejemplo el tema de la desnutrición, el derecho a la alimentación, la responsabilidad del Estado en el acceso a la misma. Así con la palabra **casa**, el problema habitacional, tipos de viviendas, costos, la participación política en la demanda habitacional. Pero lo que podría en el contexto actual, denunciarse como sexista, es que acompaña la palabra (casa), una mujer limpiándola. O para la palabra **hogar**, que aparecen mujeres con niños, como para la palabra **educación**, por supuesto, una maestra.

En la palabra **camisa** por ejemplo, aparece como una prenda solo masculina, y el rol que juega la camisa como vestuario de pueblo, relacionado con el abastecimiento de la ropa para el acceso de todos y el monopolio de fábricas textiles, entre otras cuestiones.

Y con la palabra **teléfono**, por ejemplo, sí aparece una mujer, que podría leerse en clave de estereotipo, puesto que a “las mujeres nos gusta conversar más”. Pero, a su vez, dicha palabra está relacionada con temas de actualísima vigencia, como la comunicación de los medios-la democratización, el poder, el pensamiento dominante, la manipulación en la comunicación, la concentración de los medios, entre otros.

Con la palabra **embarazo**, las sugerencias son trabajar acerca de las problemáticas de las mujeres embarazadas, la responsabilidad social del padre, el aborto como problema, la alimentación, los cuidados, la prevención del embarazo. Los peligros del

aborto y la recomendación: de *que* “*si está embarazada debe conservar al hijo*”. Imaginemos si aún hoy sigue en debate el derecho al aborto en esos momentos, dicho consejo entraba en consonancia con la época. Por ello sería una presunción apresurada realizar críticas al respecto, pero se hace menester, señalarlas.

Un hallazgo alentador fue encontrar la sugerencia de enseñar la palabra **enfermo**, junto al concepto de medicina intercultural, destacando la medicina científica tanto como la empírica, para el fomento de la salud. Así para cada palabra clave a enseñar, existen una serie de sugerencias técnicas y de actividades.

RELECTURA

La relectura de estas “sugerencias para la alfabetización” después de cuarenta años constituyen un verdadero aporte epistemológico para la intervención de la realidad y la promoción a la transformación social, con la incorporación de la perspectiva de género y el enfoque intercultural, que ya sentaba fundamentos en varias premisas enunciadas (como el respeto por los saberes populares, la relación de los saberes empíricos y los de la “ciencia”, etc), heredera de la educación popular y de las pedagogías críticas y la relación saber-poder en la enseñanza.

Dicho libro, propone una intervención directa con la realidad, permitiendo abordar problemáticas como la salud, la alimentación, la vivienda, la educación, el trabajo, entre otras. Promoviendo todos los derechos civiles y políticos de la ciudadanía. Entonces la alfabetización así presentada, traspasa la idea compartimentada de contenidos aislados, sino que plantea profundamente la enseñanza del mundo, su creación y transformación, desde un enfoque que podríamos llamar holístico, de pensamiento complejo. Para evitar esta visión unilateral y limitada del paradigma de la simplificación.

Morin (1994) propone tomar conciencia de los paradigmas que mutilan el conocimiento y desfigurán lo real. Para ello formula la idea de un pensamiento complejo, que evite la reducción/disyunción/separación del conocimiento. La idea de un pensamiento complejo pone de relieve una organización para el pensamiento, donde orden y desorden se mezclan íntimamente y cuyo dinamismo genera nuevas formas organizadas/desorganizadas a modo de bucle recursivo. Cuando Morin (1998) habla de la complejidad se refiere a lo enredado, al desorden, a la ambigüedad, a la incertidumbre, lo que implica la necesidad de un pensamiento múltiple y diverso que permita su abordaje. De ello resulta una evidente ruptura epistémica, una transformación fundamental de nuestro modo de pensar, percibir y valorar la realidad signada por un mundo global que interconecta pensamientos y fenómenos, sucesos y procesos, donde los contextos físicos, biológicos, psicológicos, lingüísticos,

antropológicos, sociales, económicos, ambientales son recíprocamente interdependientes

La enseñanza a partir de la realidad de los adultos, la reflexión, la lectura crítica del mundo a través de la lectura de cada palabra, nos invita a trabajar en clave de una praxis dialéctica. La articulación de saberes artesanales, con los de la ciencia, dentro de una dimensión política del para qué o al servicio de quiénes estarán estos saberes. Donde todos somos portadores de saberes, porque el analfabetismo puede también estar en los territorios académicos, donde se leen muchos textos, pero pocos contextos.

En tal sentido, Freire afirma que el trabajo de la alfabetización debe ser “adoptando una posición (...) no de mera peligrosa y molesta repetición de fragmentos, afirmaciones desconectadas de sus mismas condiciones de vida” (1969: 88). O como dice Gavina, en “la escuela no le enseña las cosas para la vida, solo le enseñan a leer y escribir”, al describir su experiencia escolar, como alumna quechua y luego docente en una escuela peruana, donde le prohíben usar su lengua materna y desprestigian todos sus saberes propios.

“Nadie enseña a nadie, ni nadie se educa solo, todos nos educamos entre todos”, pidiéndole permiso a Freire, podría ser una premisa de la interculturalidad, donde es tan importante la educación propia, como la ajena. Donde todos aportamos en el aprendizaje con compromiso social y político, desmantelando la idea de la neutralidad en la educación y de que hay quienes saben muchos y otros(as) que no saben, cuando en realidad todos sabemos y conocemos de algo y somos ignorantes de otras tantas cosas y realidades.

Releyendo podemos tomar como relevante una experiencia de alfabetización realizada en 2001 por Hernández y Visotsky en la ciudad de Bahía Blanca con adultos, mayormente mujeres migrantes en la cual. Demuestran un trabajo de alfabetización con el método dialógico-crítico de las realidades sociales y política que vivían, a la manera que indica el método freireano y las sugerencias del presente libro.

LA INTERCULTURALIDAD UN APORTE NECESARIO A 40 AÑOS DE SU EDICIÓN⁴⁶

Se escucha por doquier hablar de interculturalidad, la utilizan tanto los estados como los distintos ámbitos, sectores y organizaciones de la sociedad, adquiriendo dimensiones planetarias. Igualmente en educación, se ha transformado en muchas ocasiones, en un *término de moda*, que se lo incorpora a diferentes proyectos, sirviendo, este atractivo y dilemático vocablo, sincrónicamente a intereses divergentes.

Aparecen así, diversas dimensiones del término que obedecen a disímiles concepciones de lo que significa la interculturalidad, partiendo de la asunción portadora de sentido positivo, atravesando la perspectiva relacional, ingenua, armónica, respetuosa e incluyente, (...) hasta la de desconfianza (Mato, 2008) y descrédito por la misma.

¿Pero qué es la interculturalidad? Como concepto y práctica, la interculturalidad significa “*entre culturas*”, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, “*la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. En sí, la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad*” (Walsh, 1998).

(Alonso y Díaz, 2004), consideran que la interculturalidad “no es una declaración de principios en cuanto al respeto y la tolerancia, sino una construcción que hay que realizar en cada situación específica, ante cada acontecimiento cultural, pedagógico, político y económico”.

La interculturalidad se torna indispensable y amerita un replanteo profundo, pues dicha perspectiva nos invita a redimensionar el pensamiento y las prácticas educativas, si se pretende una educación democrática, inclusiva, participativa y más justa, donde todos los educandos puedan aspirar a ejercer el pleno derecho de su ciudadanía. Pero

⁴⁶ Realizamos estas apreciaciones respecto de este material aun sabiendo que en el mismo período se implementó el “Programa de Movilización Popular para el Pueblo Mapuche”, de alfabetización bilingüe de adultos, (mapuzugun – castellano), específicamente dirigido a comunidades mapuches. El mismo estuvo a cargo de la investigadora argentina Isabel Hernández.

la interculturalidad no consiste en añadir un par de “cosas nuevas” o cambiar algunas prácticas individuales, la interculturalidad se logra trabajando de forma colectiva y situada, intentando dismantelar los contenidos entrampados en la colonialidad⁴⁷.

Finalmente, acerco palabras del maestro René de la Escuela N°30 de Ushuaia, Argentina. Dónde adecuadamente encontraríamos relación con las *sugerencias para alfabetizar*, aunque en el texto estén ausentes los PPOO* y sólo se hable de campesinado, personas del ámbito rural, urbano, proletariado, etc. Pero sí en cuanto a la relación y valorización de los saberes de todos: “En la educación intercultural (...) existe una interrelación de saberes: saberes de la cultura originaria y saberes de la cultura universal. Se trata de crear conocimientos integrados con aspectos vitales como la reflexión, la socialización, la investigación, la aplicación y la invención en base a procesos intelectuales, construyendo y descubriendo herramientas nuevas como perspectivas innovadoras(...) La interculturalidad científica concibe los saberes como una interrelación de conocimientos. Esta interrelación científica enriquece a la persona y a la cultura en sus conocimientos. Los conocimientos de una cultura son aprendidos por otra cultura y se enriquece sin perder los conocimientos propios y su propia identidad personal y colectiva(...) En esta perspectiva de enseñanza aprendizaje intercultural se deben desplegar las potencialidades del educando en la inteligencia: musical, verbal, espacial, lógico matemático, inteligencia personal e interpersonal, social, artística, etc. (...) utilizando un método sistémico, así como el uso de métodos dinámicos centrados en el aprendizaje. Asimismo, tiene un enfoque constructivista, al tener en claro que los participantes serán quienes construyan sus nuevos conocimientos, por ello el docente asume el rol de facilitador, debiendo ser el promotor de los aprendizajes significativos, esto quiere decir que tengan sentido y sean realmente útiles y aplicables en la vida cotidiana del participante” (Vergara, René: 2012).

⁴⁷ Es el patrón de poder que existe desde la conquista y colonización, que una vez desaparecido el colonialismo, perviven en nuestro sentido común hegemonizado. Colonialidad del poder es un concepto que da cuenta de uno de los elementos fundantes del actual patrón de poder, la clasificación social básica y universal de la población del planeta en torno de la idea de "raza". Esta idea fueron originadas desde la época del “descubrimiento” y conquista de América. Desde entonces, en el actual patrón mundial de poder impregnan todas y cada una de las áreas de existencia social y constituyen la más profunda y eficaz forma de dominación social, material e intersubjetiva, y son, por eso mismo, la base intersubjetiva más universal de dominación política dentro del actual patrón de poder. Según, (Aníbal Quijano, 2000) Los términos "colonialidad" y "colonialismo" dan cuenta de fenómenos y de cuestiones diferentes. El "colonialismo" no se refiere a la clasificación social universalmente básica que existe en el mundo desde hace más de 500 años, sino a la dominación político-económica de unos pueblos sobre otros y es miles de años anterior a la colonialidad. Ambos términos están, obviamente, relacionados, puesto que la colonialidad del poder no habría sido posible históricamente sin el específico colonialismo impuesto en el mundo desde fines del siglo XV.

* Pueblo Originarios.

PEDAGOGÍAS OTRAS

“La ecopedagogía propone una nueva forma de gobernabilidad ante la ingobernabilidad gigantesca de los sistemas de enseñanza, proponiendo la descentralización y una racionalidad basadas en la acción comunitaria, en la gestión democrática, en la autonomía, en la participación, en la ética y en la diversidad cultural. Entendida de esa forma, la ecopedagogía se presenta como una nueva pedagogía de los derechos que asocia derechos humanos (económicos, culturales, políticos y ambientales), y derechos planetarios, impulsando el rescate de la cultura y de la sabiduría popular. Ella desarrolla la capacidad de deslumbramiento y de reverencia delante de la complejidad del mundo y la vinculación amorosa con la Tierra”, en punto diez la Carta de Ecopedagogía (1999), con el subtítulo “En defensa de una pedagogía de la Tierra”.

Una ecopedagogía de los aprendizajes que tenga en cuenta todo el entorno de la vida. Moacir Gadotti, 2012, dirige el Instituto Paulo Freire, en Brasil y trabaja acerca del concepto de ecopedagogía (movimiento pedagógico, social y político, iniciado en 1992, por el instituto Paulo Freire). Boaventura de Sousa Santos, 2012, alude a *justicia cognitiva*, apelando a una ecología de saberes y Daniel Mato, 2008, propone al respecto una *colaboración o diálogo de saberes*.

En un mismo sentido, podemos anunciar una pedagogía de la reciprocidad⁴⁸. La que *“se caracteriza por tener una estructura relacional maestra-educando de carácter cíclico. Ya no estamos frente a una relación lineal, ni vertical (...), sino precisamente cíclica.* (Quintanilla Coro, 2012). Según el autor, hablar de una *pedagogía de la reciprocidad* no significa negar los conocimientos y “adelantos” del mundo occidental, sino que recupera los descubrimientos de las ciencias, la técnica y la tecnología, para fortalecer y desarrollar la reciprocidad con y por otros, siempre dentro

⁴⁸ La relación entre profesor y educando ya no se da en términos de que uno es responsable por el otro, sino de que ambos son recíprocos y complementarios. El educando es recíproco con y por el maestro y éste es recíproco con y por el educando: esta interacción pauta y delimita la respuesta de los interlocutores, lo cual regula la conducta tanto del maestra como del educando, en una sucesión recursiva que, además de estar determinada por la voluntad de los sujetos, se da en el plano de un uso comunitario del lenguaje. Esto va más allá de la occidental concepción ética de que, por ejemplo, la responsabilidad educativa es sólo individual o que la responsabilidad es sólo unilateral, o sea, del maestro hacia el erróneamente llamado “alumno”. ¿Por qué perfilar una pedagogía tomando en cuenta el acontecimiento histórico de las comunidades originarias? La razón es simple: los pueblos conservan la experiencia antigua de respetar la vida el presupuesto siempre fundamental e insuperable, sin necesidad de una estructura jurídica que obligue a ello. Una persona que ha recibido educación moderna, en cambio, respeta la vida sólo por obligación moral, jurídica o religiosa. Un nativo respeta la vida en comunidad y, por tanto también de la Naturaleza, porque así ha aprendido a hacerlo, gracias a una voluntad culturalmente legitimada. Ya no estamos, entonces, frente a una pedagogía cuya razón monológica produce una ética a su imagen y semejanza, o sea, también solipsista, negadora e ignorante de los otros. La pedagogía de la reciprocidad es una ética que concibe una razón recíproca.

de los valores de las culturas. Superando el disfraz del reconocimiento, la tolerancia o el folklorismo.

“En la perspectiva de la pedagogía de la reciprocidad, el propósito es aprender para fortalecer la propia identidad y racionalidad culturales. Éste es el verdadero sentido de la interculturalidad, que ahora aparece con mayor claridad en la pedagogía de la reciprocidad: comprender el horizonte del otro para conocernos mejor a nosotros mismos. Es una comprensión de interculturalidad que no se puede dar al margen de la reciprocidad. De hecho, ninguna interculturalidad puede no tener inicio en la ética de la reciprocidad”. (Quintanilla Coro, 2012).

LA AUSENCIA DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA ALFABETIZACIÓN

El reconocimiento de la perspectiva de género como otra dimensión constituyente de la diferencia, no puede estar ausente en la relación educativa, ni en cualquier otra práctica social, pues cualquier praxis estaría dada en clave de intersección de tales dimensiones, la clase, la etnia, la nacionalidad, el género, etc.

Pero durante los años 70, abonaban la educación, el aporte de las teorías marxistas de la reproducción y la resistencia, dando como conclusión que la educación tendía a reproducir las desigualdades sociales en términos sólo de clases. Por ello el presente libro, se encuentra alejado de los aportes de las investigaciones de los feminismos y la visibilidad de la mujer, lo que no le quita valor epistémico, pero sí se observa su vacancia.

Hoy, la política de la representación de la identidad de las mujeres pretende ampliar la visibilidad y la legitimidad hacia ellas como sujetas políticas, portadoras de identidades múltiples. Anzaldúa⁴⁹ (2004), pone sobre la superficie la interseccionalidad del género, con la etnia, principalmente indígena y con la multiplicidad de identidades de ser mujer, oponiéndose a una centralidad monoidéntica, haciendo *habitable la posición de frontera*. Entender el género en clave de intersección con la raza, etnia, clase y sexualidad, implica un posicionamiento ético y político de ser mujer. Pues nos sitúa como parte los procesos sociales y los mecanismos de producción y reproducción de desigualdades a partir de

⁴⁹Publicación original: Gloria Anzaldúa, «Movimientos de rebeldía y las culturas que traicionan», *Borderlands/La Frontera. The New Mestiza*, San Francisco, Aunt Lute Books, 1987.

las múltiples diferencias, que no concluyen con la clase solamente. Aunque ésta sea una dimensión primordial para entender la diferencia y sus subalternidades.

De igual modo, Braidotti, (2000) plantea a la identidad como *sitio de diferencias*, los que sostiene simultaneidad de posiciones, con combinadas formas de subjetividades alternativas, estratégicas, según la ocasión. A través de lo que va llamar identidades *nómades*. Visibilizando la posibilidad de construcción disyuntiva del histórico patriarcado. Reconociendo las desigualdades de poder entre los géneros, las clases y los grupos étnicos. Propiciando una política de representación del género socio histórica y políticamente situada en clave de intersección.

En los últimos años, también hubo un cambio en el lenguaje político, porque las mujeres no aparecían nombradas por una “suerte de economía del lenguaje” patriarcal. Los campos de representación lingüística y política, nombran de forma anticipada. Lo que trae como consecuencia es la creación de identidades, que luego tenemos que asumir, que representar. Tanto Braidotti, como Anzaldúa sostiene que no se puede desligar al género de las intersecciones políticas y culturales, en tal caso de las relaciones educativas.

CONCLUSIONES

A 40 años de su edición “Sugerencia para la alfabetización” de adultos mereció una relectura desde el género y la interculturalidad, para observar sus ausencias y revalorizar su vigencia y potencialidad, como propuesta de educación popular, democrática e inclusora de tales educandos. Que no invalida a ser reproducida hacia otros educandos de cualquier nivel educativo formal o informal.

Así la educación popular como alternativa político-pedagógica, al igual que la interculturalidad crítica y decolonial, deben estar al servicio de los intereses populares. En este sentido la propuesta de alfabetización realizada en la década de los 70 en Chile en el marco de un gobierno socialista, fue hasta que quedó trunca, un ejemplo de educación popular apuntando a la activa participación ciudadana.

La que es plausible de ponerse en marcha, con algunas alternativas de acción, que conlleve como eje una propuesta en primera instancia descolonizadora de nuestra matriz de formación. Que bien vale para la alfabetización no solo de los adultos, sino de los niños y jóvenes en las actuales escuelas, por ello se hace imprescindible también en la formación docente. Practicando una alfabetización realmente crítica en todos los campos disciplinares. Para desmitificar las concepciones prejuiciosas y estereotipadas de los alumnos mayoritariamente de los sectores periféricos y con población migrante y de pueblos originarios, donde la diferencia se torna un

obstáculo, generando fracaso en sus trayectorias escolares. De igual modo destacar la responsabilidad del estado, la participación de los educandos, poniendo en marcha la dimensión política de la alfabetización y la educación.

BIBLIOGRAFÍA

De Sousa Santos, Boaventura (2012) Conferencia de apertura en el marco del ciclo de Encuentros De-coloniales en la Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina: II Encuentro: "Universidad, movimientos sociales y nuevos horizontes del pensamiento crítico" ¿Por qué las epistemologías del Sur? 7 y 8 de mayo de 2012. Disponible: <https://sites.google.com/site/anahi566/Home/desousa/3>

Díaz R. y G. Alonso (Coord.) (2004) Construcción de Espacios Interculturales. Miño y Dávila. Bs. As.

Freire, Paulo (1969) *La educación como práctica de la libertad* (Buenos Aires: Siglo XXI).

----- (1990) “*La alfabetización de adultos como acción cultural para la libertad*”. En: Freire, P. “La naturaleza política de la educación. Barcelona, Paidós.

Gadotti, Moacir: (2001). *Pedagogía de la Tierra y cultura de la sustentabilidad*. pp.1-11. En <http://www.rebellion.org/ecología/pedagogía251001.htm> (Consultado el 06/06/2006).

Mato, Daniel (2008) *No hay saber universal*. La colaboración intercultural es imprescindible.

Córdoba Cusihuamán Gavina Felicitas. “*No le enseñan las cosas para pasar la vida, sólo le enseñan a leer y a escribir*”. Reflexiones sobre la escuela. (versión mimeo).

Espina Reyes, Emma, Arévalo Vilugrón, Sergio, Rubilar Seguel, Arnulfo y Severino Mauna, Nelso (1973) *Sugerencias para la alfabetización*, Ministerio de educación pública programa de educación de los trabajadores. Chile.

Hernández, Graciela: (2013) *Educación y género. Reflexiones sobre la educación de adultos 7as y las teorías feministas*. en Visotsky, J y Junge G: Inventamos y erramos. Educación popular y lucha de clases. Educo, Neuquén.

Mato, Daniel: (2009). *Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos*. IESALC-UNESCO. Caracas.

----- (2009). *Educación Superior, colaboración intercultural y Desarrollo Sostenible/Buen Vivir. Experiencias en América Latina*. IESALC-UNESCO.

----- (2008). *No hay saber “universal”, la colaboración Intercultural es imprescindible*. ALTERIDADES, 18(35):págs. 101-116.

Morin, E. (2000). Reforma del pensamiento, transdisciplinariedad, reforma de la universidad. En E. Morin, C. L' Heureux, A. Paloma & V. Gorr, (Eds.), "*Complexus*". *Escritos, ensayos: el pensamiento ecologizado* (pp. 51-69). Rosario: Laborde.

------(1998). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa. 1º ed.1990.

Quijano, Aníbal: (2000) *Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina*. En Edgardo LANDER, comp. *Colonialidad del Saber, Eurocentrismo y Ciencias Sociales*. CLACSO-UNESCO, Buenos Aires, Argentina, pp. 201-246.

Quintanilla Coro, Víctor Hugo 2012 *Intra-interculturalización de la educación: Una perspectiva descolonial*. <http://alainet.org/active/56644> (última entrada (19.05-2013).

WALSH, C. (2001). Ministerio de Educación Perú. DINEBI. Programa Unión Europea República del Perú. FORTE-PE. Lima.

------(2009) *Interculturalidad y (de)colonialidad. Perspectivas críticas y políticas*. Ponencia preparada para el XII Congreso ARIC, Florianópolis, Brasil, 29 de junio de 2009.

Vergará, René, (2012). *Proyecto institucional: POR UN PARADIGMA DE "EDUCACIÓN INTERCULTURAL" ESCUELA N° 30 "OSHOVIA Ushuaia - Provincia de Tierra del Fuego e Islas del Atlántico Sur*.

Visotsky, Jessica: (2002)"*Analfabetismo y alfabetización en Bahía Blanca. Aprender Identidad y cambio*", en Gadotti, Gómez y Freire (comps). *Lecciones de Freire cruzando fronteras, Experiencias que se complementan*, Bs.As., 2002.