

Prácticas Letradas y Acción Política: (in)justicias lingüísticas, opción descolonial y subalteridad ontológica^{1,2}

Práticas Jurídicas e Ação Política: (in)justiças linguísticas, opção decolonial e subalternidade ontológica

ALDO OCAMPO GONZÁLEZ

Doctor en Ciencias de la Educación aprobado Sobresaliente por unanimidad, mención Cum Laude por la Universidad de Granada (UGR), España

Director fundador del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI)³. Chile.

aldo.ocampo@celei.cl

RESUMEN

Este trabajo intenta producir un código epistémico y onto-político que permita subvertir de forma radical parte de la herencia filosófica occidental que cruza sin un rumbo, ni mucho menos, una morfología clara, las configuraciones de la cultura letrada y el esquema ontológico imputado por la alfabetización. La colonialidad del ser reconoce que el lenguaje es donde está inscrito el conocimiento, no son solo coordenadas de referencialidad ontológicas a través de las que determinados grupos culturales encuentran su identidad. De este modo, aborda la pregunta acerca cuáles han sido los efectos de la colonialidad en la subjetividad y en la experiencia vivida por diversos grupos sociales, en su mayoría, los Otros construidos por la modernidad, experiencias onto-políticas articuladas al margen de la historia intelectual y cultural de Occidente. Esta estrategia consiste en la transformación de la oposición en una alternativa. El sabotaje afirmativo requiere de un dispositivo de revolución de la consciencia, es convertir al maestro alfabetizador en un discípulo del entorno del subalterno, un sistema de enseñanza al margen de la historia.

Palabras clave: Lectura. Matriz moderna/colonial de literacidad. Epistemicidio letrado. Subalteridad ontológica. Sabotaje afirmativo.

RESUMO

Este trabalho procura produzir um código epistêmico e onto-político que permita subverter radicalmente parte do patrimônio filosófico ocidental que atravessa sem um rumo, muito menos, uma morfologia clara, as configurações da cultura letrada e o esquema ontológico imputado pelo letramento. A colonialidade do ser reconhece que a linguagem é onde o conhecimento se inscreve, não são apenas coordenadas de referencialidade ontológica por meio das quais determinados grupos culturais encontram sua identidade. Desse modo, aborda a questão sobre quais foram os efeitos da colonialidade na subjetividade e na experiência vivida por diversos grupos sociais, principalmente os Outros construídos pela modernidade, experiências onto-políticas articuladas fora da história. Cultura intelectual e cultural dos Oeste. Essa

¹ Recebido em 10 junho de 2023. Aprovado em 20 de junho de 2023.

² Conferencia leída por invitación el día 02 de junio de 2020, en el marco de Coloquio Internacional "La literatura y el discurso en los tiempos de la pandemia", organizado por la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de Chiapas (UNACH), Chiapas, México.

³ Primer centro de investigación creado en Chile y América Latina y el Caribe, dedicado al estudio teórico y metodológico de la Educación Inclusiva, articula su actividad desde una perspectiva inter-, post-, y para-disciplinar. Centro miembro del Consejo Latinoamericanos de Ciencias Sociales (CLACSO) e institución afiliada al International Consortium of Critical Theory Programs (ICCTP).

estratégia consiste em transformar a oposição em alternativa. A sabotagem afirmativa requer um artifício para a revolução da consciência, é converter o alfabetizador em um discípulo do meio subalterno, um sistema de ensino à margem da história.

Palavras-chaves: Leitura. Matriz de letramento moderno/colonial. Epistemicídio letrado. Subalteridade ontológica. Sabotagem afirmativa.

INTRODUCCIÓN

No podemos comprender la colonialidad del ser (MIGNOLO, 2003 & 2021; MALDONADO-TORRES, 2007) y del lenguaje (VERONELLI, 2015 & 2019), sin ofrecer un examen minucioso acerca de la colonialidad del poder (QUIJANO, 1989) como matriz de configuración del sistema-mundo occidental. Lo que intentaré hacer en esta sección es, es producir un código epistémico y onto-político que permita subvertir de forma radical parte de la herencia filosófica occidental que cruza sin un rumbo, ni mucho menos, una morfología clara, las configuraciones de la cultura letrada y el esquema ontológico imputado por la alfabetización. Es una empresa que consiste en “introducir coordenadas de pensamiento que no se podían explicar solamente como variaciones creativas o innovaciones dentro de la episteme europea moderna, ya fuera en términos del trabajo, de la voluntad del poder, o del inconsciente” (MALDONADO-TORRES, 2007, p.128). Un esquema de pensamiento que no fuese cómplice con la deshumanización del ser humano, un encuentro crítico del ser y de la totalidad, un diagrama que se amalgama de mejor forma a través de sintagma ‘singularidades múltiples’, una totalidad heterogénica atravesada por múltiples modos de existencias. La colonialidad del ser parte del supuesto que,

[...] si en adición a la colonialidad del poder también existía la colonialidad del saber, entonces, muy bien podría haber una colonialidad específica del ser. Y, si la colonialidad del poder se refiere a la interrelación entre formas modernas de explotación y dominación, y la colonialidad del saber tiene que ver con el rol de la epistemología y las tareas generales de la producción del conocimiento en la reproducción de regímenes de pensamiento coloniales, la colonialidad del ser se refiere, entonces, a la experiencia vivida de la colonización y su impacto en el lenguaje (MALDONADO-TORRES, 2007, p.129-130).

La colonialidad del ser reconoce que el lenguaje es donde está inscrito el conocimiento, no son solo coordenadas de referencialidad ontológicas a través de las que determinados grupos culturales encuentran su identidad. De este modo, se pregunta acerca cuáles han sido los efectos

de la colonialidad en la subjetividad y en la experiencia vivida por diversos grupos sociales, en su mayoría, los Otros contruidos por la modernidad, experiencias onto-políticas articuladas al margen de la historia intelectual y cultural de Occidente. Todas aquellas experiencias que son albergadas en lo que denomino: ‘desdenes ontológicos’, un singular esquema ontológico que se encuentra más allá de la subalternidad, pero, comparte con esta, una naturaleza heterogénea e interseccional. Nos enfrentamos a la interrogante por las condiciones fenomenológicas del ser y el lenguaje a la luz de los efectos multidimensionales proporcionados por la colonialidad.

La transferencia de tales categorías al contextualismo epistemológico de este trabajo, reside en la comprensión de las configuraciones que adoptan los procesos lingüístico-comunicativos y las regulaciones de inmersión y participación en la cultura escrita y el tipo de enfrentamiento que determinadas colectividades de ciudadanos-estudiantes hacen de la actividad lectora, concebidos como otredades atravesadas por diversas clases de subalteridades raciales, cognitivo-mentales, experienciales y ontológicas. Es algo que se mueve entre el encuentro anárquico en la constitución de la subjetividad y las formas de racialización de la subjetividad que son reproducidas, legitimadas y ampliadas de la matriz de alfabetización imputada por el régimen occidentalocéntrico. Un proceso con estas características solo puede ser comprendido a través de la integración de tres dimensiones cruciales e inherentes a todo proceso de inmersión cultural: lo histórico, lo existencial y lo lingüístico. El propósito consiste, entonces, en examinar las formas de empobrecimiento existencial que tienen lugar a través de cualquier proyecto alfabetizador. Para acceder a la comprensión de la inmensidad de procesos que convergen en esta empresa es necesario comenzar interrogando la acción desgeneradora del ser.

La deuda histórico-ontológica que explicitan las condiciones de deshumanización que son reproducidas a través de diversas prácticas letradas, devela parte de su génesis a través del *ego conquiro*. Nos habla acerca de las múltiples condiciones de inexistencia del ser y sus repercusiones en los diversos planos del desarrollo humano, como es la educación y, más específicamente, la alfabetización. Me interesa indagar en los mecanismos a través los que determinados grupos son desprovistos de sus formas existenciales producto de la razón alfabética, algo ya abordado en

[...] Descartes como en Heidegger. Si el ego cogito fue formulado y adquirió relevancia práctica sobre las bases del ego conquiro, esto quiere decir que “pienso, luego soy” tiene al menos dos dimensiones insospechadas. Debajo del “yo pienso” podríamos leer “otros no piensan”, y en el interior de “soy”

podemos ubicar la justificación filosófica para la idea de que “otros no son” o están desprovistos de ser. De esta forma descubrimos una complejidad no reconocida de la formulación cartesiana: del “yo pienso, luego soy” somos llevados a la noción más compleja, pero a la vez más precisa, histórica y filosóficamente: “Yo pienso (otros no piensan o no piensan adecuadamente), luego soy (otros no son, están desprovistos de ser, no deben existir o son dispensables) (MALDONADO-TORRES, 2007, p.144).

El problema descrito por Maldonado-Torres (2007), acerca de aquellos grupos que no piensan o no leen según los parámetros elaborados por la zona del ser, constituye un profundo problema decolonial. Es a través de la operación cognitivo-relacional-política que designa el proyecto lecto-escritural modernista que diversos grupos han sido objeto de un acto de negación o subalterización onto-cultural. Este hecho circula con gran fuerza al día de hoy, en las estructuras de escolarización, especialmente, en grupos que construyen otras modalidades de apropiación de la lectura, sin necesariamente estar en relación con las matrices legitimadas por la razón alfabética de Occidente. Argumento que, es parte, de la sospecha sobre la no-humanidad de tales colectividades. Necesitamos de una ética de la no-indiferencia como sostendrá Bal (2021).

Debemos luchar en contra de toda clase de etnocentrismo encubierto que intente ser reproducido a través del proceso de inmersión e interacción con la cultura letrada, un sistema de jerarquización y racionalización a través de la que se legitima la exclusión onto-alfabetizadora. Debemos aprender a cuestionar las violencias totalizadoras de la colonialidad/modernidad para transitar creativamente hacia otras formas de existencias, subjetividades y modos de relacionamientos, es otra forma de entender los múltiples modos de existencias del ser y de la creación de otros mundos. La tarea crítica consiste en pensar, sentir, conocer y vivir para acceder a múltiples mundos que han sido silenciados en la escena escolar, “preocupaciones vividas sobre la dignidad, la vida y la supervivencia del planeta” (MIGNOLO & WALSH, 2021, p.iii). Mi lucha ligada a este tema, consiste en trabajar sobre los criterios que regulan las formas de conocer, apropiarse y ejercer el lenguaje y de los procesos de lectura a través de la trama compleja-heterogéneo-estructural-relacional que denomino: *literacidad moderno/colonial*.

Tal encuadre asume que “el diálogo como proyecto y método de resistencia a la unilateralidad y unidimensionalidad discursivas del eurocentrismo es central en varios autores que trabajan sobre formas de resistencia a la colonización” (VERONELLI, 2015, p.35). La autora reconoce que el ‘diálogo’ se encuentra en sí mismo colonizado, tal reconocimiento es clave para avanzar hacia otras formas de interactividad onto-políticas. Para comprender multifactorialmente las

configuraciones de las prácticas letradas a través de la colonialidad, es necesario reconocer la imposición de un patrón mundial de poder cultural que posee la capacidad de sancionar qué tipo de acción cultural y estructuras lingüístico-literarias son legítimas y para qué colectividades, sumergiendo en la opacidad del acto a múltiples estructuras lingüístico-políticas y existenciales, reforzando así, una comprensión monolingüe y un sistema de alfabetización basada fundamentalmente en un monoleguaje que, en ocasiones, es improcedente de acuerdo a las estructuras de participación de diversos grupos culturales. Esto es síntoma de algo mucho más complejo: un silencioso y desconocido efecto-de-legibilidad de los engranajes de la razón alfabética y la cultura escrita dominante. Tal racionalidad, reafirma lo que Veronelli (2015), comenta respecto que, “la colonialidad del lenguaje bloquea la comunicación dialógica racional entre colonizadores y colonizados, al negar a los segundos la capacidad y agencia comunicativa de los primeros” (p.36). Consecuentemente, este aporte se inscribe en una dirección programática de transformación estructural-relacional-política de la voz-conciencia y racionalidad occidentalocéntrica.

Las formas de interacción lingüísticas y lecto-escriturales instituidas y reproducidas por los sistemas educativos han contribuido al fortalecimiento de un dispositivo de interrelación de “formas modernas de dominación y explotación basadas en la idea de raza como criterio de clasificación de la población mundial” (VERONELLI, 2019, p.147). Si aplicamos los presupuestos analíticos que sustentan la categoría de colonialidad del poder propuesta por Quijano (1989), nos induce a un análisis acerca de las condiciones de empobrecimiento existencial en pos de un cabalgar a favor de la reproducción de la historia y de una razón alfabética universal devenida en múltiples actos de ‘epistemicidio letrado’⁴. Cuando examinamos la dimensión colonial del poder aplicada a la comprensión de las diversas formas de literacidad desprendidas de los múltiples modos de existencias, focalizamos en el tipo de relaciones materiales e (inter)subjetivas que proliferan de la matriz de poder. La colonialidad del poder, del saber y del ser conforman una triada de regulación de los procesos lecto-escriturales que debemos aprender a decodificar. Operación intensamente vigente al día de hoy.

¿En qué consiste la operación micropolítica-analítico-afectivo-relacional de leer y ser alfabetizado en la zona del no-ser⁵? Un nudo crítico que enfrenta la constitución de las prácticas

⁴ Concepto introducido por el autor de este trabajo, inspirado en Sousa (2009).

⁵ Espacio multiposicional e interseccional habitado por la multiplicidad de indiferencias ontológicas

letradas en este contexto refiere a la ausencia –producto de las configuraciones antes indicadas– de una comunidad de comunicación, impulsa una nueva trama de argumentación entre las partes, estructuradas a partir de supuestos de equidad y horizontalidad. En este punto, vale la pena recuperar la contribución de Boaventura de Sousa Santos, referida a la hermenéutica diatópica, modalidad en la que dos o más cuerpos de saberes se colocan en planos de igualdad forjando “un ejercicio de reciprocidad entre culturas que consiste en transformar las premisas de argumentación (tópoi) de una cultura determinada en argumentos inteligibles y creíbles en otra cultura” (SOUSA, 2009, p. 155).

(IN)JUSTICIAS LINGÜÍSTICAS Y DESCOLONIZACIÓN

La interrogante acerca de las formas de (in)justicias lingüísticas⁶ puede ser abordada en consideración del reconocimiento histórico desigual y de los efectos que la matriz moderno/colonial ha supuesto en la comprensión global del lenguaje y del quehacer de la literacidad en cada comunidad de práctica. La descolonización constituye una perspectiva crucial para el logro de la justicia lingüística a través del binomio explicitado por Fraser (2000 & 2003), sobre reconocimiento/redistribución. Par dialéctico que inscribe su analítica en torno a lo que Lazzarato (2006), denomina: los ‘todos distributivos’ de la política occidental, es decir, el pluralismo y la multiplicidad; en rechazo y oposición a la razón universalizadora sobre las que se erigen las prácticas letradas. Si bien, este apartado trabaja en torno a la intersección (in)justicia lingüística y descolonización, se propone develar las concepciones subyacentes acerca de lo humano que cruzan este singular esquema heurístico. Sin duda alguna, mi interés en estos temas como teórico de la educación inclusiva consiste en ensamblar otra clase de argumentos para examinar una multiplicidad de problemáticas que son propiedad de lo lingüístico y otras que se inscriben más allá de esta. Empresa que no puede entenderse, sino, desde diversos proyectos de conocimiento, divergencias filosóficas y posiciones políticas. Ninguno de los problemas referidos a la interpelación de las formas de injusticias lingüísticas pueden ser concebidos sin referir a los aportes de la filosofía política contemporánea. Es una empresa que cruza diversos campos, tales como, la sociolingüística y otros subcampos de la lingüística, como la ecolingüística, la lingüística aplicada, etc. La justicia lingüística debe tomar la forma de descolonización.

⁶ Alude a un concepto de reciente aplicación.

Las clásicas designaciones del esquema ontológico occidentalcentrico imputado por el humanismo clásico opera creando barreras de inteligibilidad y diversas modalidades de diferenciación social. De acuerdo con Roche (2019), “si el cambio lingüístico y el cambio cultural fueron impulsados por valores culturales ampliamente aceptados que promueven creatividad y diversidad” (p.2). La lengua puede ser significada en términos de un arreglo histórico-ontológico-estructural, cuya ingeniería produce diversas formas de coerción. Este último fenómeno, se encuentra extremadamente arraigado en la acción educativa. La coerción es algo que acontece a través de las estructuras sociales y de culturización mediante arreglos diferenciales según la capacidad de cada grupo o persona. Según Fraser (2000 & 2003), tales arreglos estructurales acontecen a través del binomio ‘distribución y reconocimiento’. Las injusticias distributivas del lenguaje subyacen a las distinciones de clase, estas producen coacción a través de la lengua. En efecto,

[...] la coerción opera dondequiera que haya desigualdades materiales, y de ahí que exista la injusticia distributiva. Más allá de la injusticia distributiva entre grupos de personas, también debemos considerar la justicia redistributiva ya que se relaciona directamente con los idiomas (ROCHE, 2019, p.3).

Las condiciones de reconocimiento a través de la lengua aluden al valor no-material asociado a determinadas colectividades de sujetos que, a juicio de Roche (2019), aborda la

[...] mayoría de las formas de opresión: racismo, misoginia, homofobia, transfobia, islamofobia, discapacidad, etc. Es un negación fundamental de la igualdad entre diferentes grupos, y puede manifestarse como una negativa a reconocer la existencia de ciertos grupos (no reconocimiento) o para reconocer la igualdad fundamental entre grupos (reconocimiento erróneo), y se manifiesta como una variedad de daños, incluyendo estigmatización y agresión física; cultural devaluación, exclusión social y política marginación; acoso y menosprecio en la vida cotidiana; y negación de los plenos derechos e igualdad protecciones de la ciudadanía (FRASER, 2003, p.23).

Los problemas de reconocimiento han devenido en la institucionalización de diversas prácticas de inferioridad y deshumanización ontológica y cultural –formas erróneas de legibilidad de diversos grupos sociales, acción que también contribuyó a la formación del problema ontológico de los grupos sociales en la vida cívica y cultural–, materializada en “una forma de

coerción cuando se incentiva a las personas a dejar un grupo social desestimado por todos los medios posibles, incluso a costa de prácticas e identidades que puedan ser valoradas profundamente” (ROCHE, 2019, p.4). Para Fraser (2003), trabajar en contra de la injusticia sugiere “establecer a la parte subordinada como socio pleno en vida social, capaz de interactuar con los demás como un par para desinstitucionalizar los patrones de valor cultural que impiden paridad de participación y reemplazarlos con patrones que lo fomentan” (ROCHE, 2019, p.6). En superación de estas tensiones, necesitamos pensar en términos de soluciones transformadoras cada una de las demandas de la lengua.

Si aplicamos la tesis de Quijano (1989), sobre la matriz colonial del poder a los problemas de la alfabetización y de la actividad lingüístico-comunicativa de múltiples otros construidos en la exterioridad ontológica, observamos cómo se ha impulsado una concepción de literacidad regulada por la modernidad/colonialidad, responsable de diversas clases de epistemicidios a través de la alfabetización. El colonialismo y la modernidad son responsables de la creación de diversas clases de injusticias lingüísticas materializadas a través de patrones dañinos y de precarias modalidades de reconocimiento de tales grupos, convertidos en subalteridades o sujetos racializados, jerarquizados, etc., producto de sus expresiones lingüístico-ontológicas y culturales. Tal analítica devino en una ontología educativa el desprecio y la marginación. La descolonización es clave en la construcción de justicia lingüística y, especialmente, en la creación de dispositivos para superar las múltiples formas de peligro a las que se enfrentan las expresiones de agenciamiento cultural de cada comunidad. Tal empresa involucra tres grandes cambios ligados a lo epistémico, lo social y político-ético. La pregunta por la lengua es la pregunta acerca de cómo pensamos, nos desempeñamos y re-organizamos nuestros deseos en el mundo.

De acuerdo con esto,

[...] la descolonización implica desaprender la cosmovisión construida por el colonialismo (Stebbins, Eira & Couzens, 2017), y crear sistemas de producción de conocimiento abiertos a las formas de pensar indígenas (Smith, 2013), por lo tanto, creando no solo igualdad epistémica, sino también dismantlar los sistemas de conocimiento coloniales y el reconocimiento nocivo que imponen a los pueblos dominados y sus idiomas. La descolonización social, a su vez, implica reformular las relaciones sociales en torno a más reconocimiento equitativo. Esto implica no solo las estrategias afirmativas descritas anteriormente, sino también prácticas por las poblaciones principales para reflexionar, reconocer, y dismantlar su privilegio. Para lingüistas y otros trabajar con lenguas en peligro de extinción, esto significa una voluntad de priorizar “las aspiraciones y prioridades de comunidades lingüísticas específicas

o sus representantes políticos” (Stebbins, Eira y Couzens, 2017). La descolonización, por su parte, implica dismantelar las instituciones dañinas que estructuran y perpetúan mala distribución y reconocimiento nocivo, y establecer arreglos institucionales que aborden agravios históricos y restaurar la soberanía, la autodeterminación, y dignidad a los indígenas y otros pueblos colonizados (Rammath, 2019) (ROCHE, 2019, p.5).

Comparto la afirmación de Roche (2019), quien, concibe a la descolonización como un mecanismo de transición hacia la justicia general en nuestras sociedades. Agregaría, la necesidad que los investigadores educativos aprendiesen a comprender las reglas de funcionamiento institucionales de la sociedad que habitamos, las que, en cierta medida, son responsables de las configuraciones que adopta el sistema educativo en su conjunto, es decir, las reglas de funcionamiento institucionales de la sociedad son las que trazan el funcionamiento de las estructuras del sistema educativo. Si esta particular imbricación no es desanudada, difícilmente podremos avanzar en la construcción de otros marcos de justicia. Es necesario cambiar las reglas del juego. En esto, la descolonialidad puede aportar mucho. Una de las vías de acceso directo a tal problema, consiste en alterar los entendimientos acerca de lo que cuenta como estructuras de reconocimiento, erradicando cualquier modalidad jerárquica de injusticias o múltiples ejes de opresión.

Una de las tareas de la investigación debe enseñarnos a aprender en qué consiste la injusticia distributiva y los mecanismos que encubren a determinadas formas de injusticias a través del ejercicio consiste, legítimo y obligatorio del derecho *en* la educación y la lectura. Lo que observo es una racionalidad encargada de imputar diversas formas de coacción a través del proceso de inmersión a las habilidades cognitivo-mentales definidas por la lectura y sus micro-habilidades a través de diversos patrones de opresión. Comúnmente, nos “encontramos trabajando para socavar las opresiones del lenguaje y adelantando la justicia lingüística. Sin embargo, tenemos que hacerlo mejor” (ROCHE, 2019, p.8). Tal llamamiento nos obliga a trabajar hacia la constitución de un entramado de “justicia lingüística a través del cambio radical, radical en el sentido de reformular los arreglos estructurales básicos de distribución y reconocimiento” (ROCHE, 2019, p.8). Las opresiones lingüísticas operan a escala global. Esto sugiere nuevos hábitos mentales, otros patrones imaginativos. El desafío es cómo pensar matrices de justicia lingüística para todos, donde el todo es constituido a partir de múltiples singularidades. Nos enfrentamos a una operación que se encuentra en permanente devenir, asume que las interacciones lingüísticas son,

en cierta medida, influenciadas por un devenir encarnado de cada colectividad y reguladas por un cierto efecto materialista subjetivo.

La descolonización para Mignolo (2021), nos permite observar cómo la era de occidentalización planetaria comprendida entre 1500-2020, está llegando a su fin. Antes de focalizar mi atención investigadora en los beneficios que nos ofrece la opción descolonial aplicada al estudio de las injusticias lingüísticas, dedicaré unos instantes a examinar las implicancias de-lo-posible entre lenguaje, poder e ideología. Si bien, este propósito ha sido ampliamente abordado por diversas escuelas críticas de la Lingüística, específicamente, por la corriente discursiva francesa impulsada por Michel Pêcheux y, posteriormente, difundida con gran fuerza en Latinoamérica, por Eni Orlandi. Ofreceré también, un minúsculo pasaje por las contribuciones de la sociolingüística y las perspectivas transculturales de la alfabetización. Finalmente, concluiré esta sección, recurriendo a la opción descolonial para encontrar herramientas de trabajo crítico capaces de consolidar una matriz de lucha contra toda forma de injusticia lingüística. Lo que me propongo examinar son, los elementos que han contribuido al giro sociopolítico del lenguaje, prestando mayor atención a la relación entre lenguaje y poder, cuya empresa exige encontrar otras analíticas para discutir en torno a esta intersección.

Coincidiendo con McGroarty (2010), la dimensión ideológica del lenguaje no sólo nos informa acerca de la relación del ser humano con la realidad y sus esquemas de regulación cultural, sino que, precisa acerca de un *corpus* de atributos centrales ligados al uso de la lengua. Todo ello, es vinculado a

[...] prácticas del lenguaje, el comportamiento real relacionado con el lenguaje de los individuos e instituciones; la gestión del idioma, las normas oficiales y no oficiales con respecto a la elección y naturaleza de los códigos lingüísticos; e ideologías del lenguaje, la más abstracta de estas dimensiones, las comprensiones, creencias y expectativas que influyen en todas las elecciones hechas por los usuarios del lenguaje, incluso cuando está implícito (MCGROARTY, 2010, p.3).

Esto nos lleva a sostener que, el comportamiento del lenguaje no siempre puede ser equiparable con las ideologías del lenguaje proclamado. Ninguna ideología del lenguaje existe en el vacío, más bien se superponen continuamente. Para entender cabalmente el papel de las ideologías del lenguaje, es necesario atender a sus patrones de historicidad, sus condiciones de materialidad y su poder político. “Las ideologías lingüísticas son absorbidas y transmitidas por todo tipo de instituciones, incluidas escuelas, agencias administrativas, militares y religiosas,

organizaciones, publicaciones, anuncios y otros medios” (MCGROARTY, 2010, p.5). Pensar a través de cualquier ideología lingüística es atender a los procesos de normalización que sufre la lengua y a las condiciones de recepción y usabilidad que determinados colectivos hacen de esta, así como, piensan a través de determinados circuitos e intercambios comunicativos. Insiste McGroarty (2010), señalando que, “las ideologías lingüísticas influyen así en nuestra comprensión de lo que es habitual; dan forma a una constelación de creencias de “sentido común” sobre lenguaje y uso del lenguaje” (p.5). Este llamamiento nos invita a analizar los patrones de historicidad de las prácticas lingüísticas y de alfabetización desplegadas por determinados grupos, incluidos los procesos de marginación de determinadas colectividades, refiero a todos aquellos que habitamos la exterioridad ontológica definida por la modernidad, un espacio de recepción y confluencia de la subalteridad⁷. El poder de las ideologías que atraviesan las regulaciones del lenguaje y sus procesos lecto-escriturales abordan un conjunto de “esfuerzos humanos, por individuos y todas las instituciones que crean, mantienen, desafían, alteran y reconstruyen continuamente a través de sus patrones de transacción e interacción” (MCGROARTY, 2010, p.6).

Las manifestaciones ideológicas implícitas en la educación lingüística y, especialmente, en la actividad lecto-escritural, deben dar cuenta de “vínculos del lenguaje con la identidad personal y de grupo, con la estética, la moralidad y la epistemología” (WOOLARD & SCHIEFFELIN, 1994, p.56). Una de las funciones de las ideologías del lenguaje consiste en reproducir diversos efectos de diferenciación entre determinados grupos culturales, delimitando de este modo, ciertas condiciones de comprensión y usabilidad, aunque estas sean convertidas en mecanismos de relegamiento cultural. Si cruzamos la contribución de la perspectiva descolonial con los argumentos expuestos acerca de las ideologías del lenguaje ofrece una comprensión multidimensional acerca de la naturaleza del lenguaje que cada comunidad codifica. Si la naturaleza del poder opera de forma multiaxial, performativa y regenerativa, entonces, sostendremos que, estas se encuentran diversificadas internamente. Este punto es clave para documentar cómo operan las regulaciones de la colonialidad del poder, del ser y del lenguaje. Su naturaleza múltiple acontece material y subjetivamente a través de la diversas opresiones y ejes de desigualdad que se ensamblan en las trayectorias comunicativas y lecto-escriturales de determinados grupos.

⁷ Concepto que tomo prestado de Maldonado-Torres (2007).

[...] dentro de todas las comunidades de habla (también una noción idealizada), no puede ser asumido que los miembros comparten una conciencia similar de sí mismos o de las demás creencias relacionadas con el lenguaje. Tal variación en la conciencia surge en parte de diferencias en la experiencia de vida; la conciencia del lenguaje se forma, se articula y se consolida en una variedad de escenarios, lo que Silverstein (1998) llama sitios ideológicos, y puede incluir instituciones religiosas o ceremonias, juzgados o aulas, entre otros. No todos estos sitios son uniformemente accesibles a todos los miembros de cualquier grupo. De manera relacionada, la prominencia de la lingüística la conciencia difiere sustancialmente entre las comunidades y dentro de ellas. Algunas comunidades están marcadas por una preocupación considerable y un activo cuestionamiento de las ideologías del lenguaje, mientras que otros muestran lo que Kroskrity llama "conciencia práctica con ideologías relativamente indiscutidas, altamente naturalizadas y definitivamente dominantes" (2004: 505). En estas últimas comunidades, las ideologías del lenguaje no son reconocidas en gran medida debido a su correspondencia con supuestos de sentido común (Tales suposiciones pueden no ser exactas) (MCGROARTY, 2010, p.22).

La intersección lectura, poder e ideología se caracteriza por examinar cómo alterar el significado de los enunciados o las reglas de funcionamiento de dicha racionalidad. Tal preocupación suele denominarse como conciencia del lenguaje crítico, actividad que es inherente a cualquier comunidad de práctica. Lo que suele alterarse son los desempeños epistemológicos acerca de lo que cuenta como parte de tal actividad crítica. Para algunos investigadores la conciencia del lenguaje crítico es una forma homónima de la lingüística crítica o lingüística aplicada crítica pensar acerca de las posibilidades de concientización a través de la alfabetización y el trabajo lingüístico de diversas comunidades de práctica. Este cierre argumental enfatiza que,

[...] la alfabetización crítica se resiste a la definición porque el poder se manifiesta de manera diferente en diferentes contextos y en diferentes momentos históricos; se ve afectado cambiando tecnologías y diferentes condiciones de posibilidad. Qué se mantienen constantes, sin embargo, es su agenda de justicia social y su compromiso a la acción social, por pequeña que sea, eso marca la diferencia (JANKS, 2010, p.40).

La conciencia crítica del lenguaje nos sensibiliza política y éticamente acerca de las múltiples formas de injusticias lingüísticas por coerción, que enfrentamos diversas colectividades en la zona geopolítica-imaginaria denominada Su Global –un concepto que a juicio de Spivak (2018), efectúa una operación de racismo inverso–. También, es una operación que se encuentra ligada a las micropolíticas del lugar, del acontecimiento y de la vida cotidiana. Las injusticias lingüísticas nos ayudan a comprender cómo

[...] los contextos sociohistóricos y económicos en que vivimos producen diferentes condiciones de posibilidad y limitaciones que todos tenemos que negociar de la forma más significativa posible. Mientras que lo social construye quienes somos, así construimos lo social. Esta relación recíproca es fluida y dinámica, creando posibilidades de acción social y cambio. Trabajar con la política de lo local nos permite lograr pequeños cambios que marcan la diferencia en nuestra vida cotidiana y de la gente que nos rodea (JANKS, 2010, p.42).

ALFABETIZACIÓN Y DESCOLONIALIDAD: Luchar por una analítica fronteriza

Una de las tareas más apremiantes de cualquier proyecto alfabetizador consistirá en desplazar la concepción unipolar de occidentalización de la cultura y el patrón de universalidad occidental de la lectura y del conocer. Una forma político-cultural unilateral, un ejercicio de contraracionalidad, es algo que afecta a la epistemología y a los modos de comprender los procesos de alfabetización en otra clave. Una clave que debemos aprender a decodificar. Me interesa ofrecer un marco de pensamiento para interrumpir los principios y supuestos que regulan la praxis cognitivo-política de la actividad lecto-escritural por fuera del *logos*, que regulan la subjetividad y la interacción con los engranajes de constitución del sistema-mundo. Es un sistema de desobediencia y desvinculación del régimen alfabetizador proporcionado por la occidentalización, “toma el campo, rompiendo la universalidad occidental y la totalidad en múltiples temporalidades, conocimientos y praxis de la vida” (Mignolo, 2021, p.xi). En este marco, la “pluriversidad en las esferas de conocer, sentir, comprender, creer y estar en el mundo es el objetivo de la descolonialidad en manos de una política global emergente en la sociedad” (Mignolo, 2021, p.xi).

La pregunta por encontrar un nuevo régimen intelectual para entender los procesos de alfabetización sugiere promover una reconstitución cognitivo-mental –epistemología– y una nueva sensibilidad crítica–estética–. Nos enfrentamos a una analítica que no se encuentra dentro del territorio epistémico, es algo construido al margen de la historia, una exterioridad óptica que debemos aprender a descifrar para brindar un proceso de escolarización coherente con la naturaleza cultural y sociopolítica de cada comunidad, una espacialidad construida por el

diferencial imperial-colonial. Para Grosfoguel (2013), esta es la zona del no-ser, una espacialidad multiposicional e interseccional donde se agudizan diversas clases de opresiones, dominaciones, violencias, etc., es una unidad relacional donde el diferencial imperial-colonial hace su trabajo, frenando el autodesarrollo de múltiples colectividades. Cualquier lucha por una educación inclusiva ha de trabajar para destrabar los problemas de aquellas colectividades que habitamos la zona del no-ser, un espacio de opacidad que debe articular desde adentro una comprensión multinivel y multidimensional de las diversas clases de exclusiones, racializaciones, jerarquizaciones, etc., de las que son objeto diversas colectividades.

La zona del no-ser refuerza el problema ontológico de los grupos sociales. Esta, es una de las posibles tareas que enfrenta el dilema acerca de una pragmática epistemológica de la educación inclusiva aplicada a la reconfiguración de los procesos de alfabetización. Tal objetivo coincide con una “política de las investigaciones descoloniales que camina por los caminos ya abiertos por muchos en las Américas, África, Asia, la antigua Europa del Este y el sur de Europa, cuyos pensamientos y hechos fueron impulsado por la ira digna engendrada por todos los niveles de miseria” (Mignolo, 2021, p.xiv). Se trata de revelar el misterio de la matriz colonial del poder aplicada a la comprensión de los procesos de alfabetización de quienes han sido ubicados al margen de la historia o quienes habitan permanente e insistentemente tal frontera ontológica. Es la tarea por recuperar aquellos “pensamientos o conceptos occidentales marginados por la retórica de la modernidad” (Mignolo, 2021, p.xv), implícitos en los procesos de alfabetización. Tal interés no se reduce exclusivamente a recuperar las LEO de diversos grupos indígenas. Si bien, esto es un hecho, lo que me interesa es pensar la ecuación alfabetizadora que define los procesos de inmersión en la cultura escrita de múltiples colectividades que forman parte de una desconocida exterioridad onto-cultural que transita por los diversos niveles del sistema educativo, reclamando una comprensión situada acerca de las condiciones que aumentarían sus posibilidades de escolarización. Se trata de regulaciones epistémicas y estéticas, así como, universales abstractos implicados en la actividad político-mental de la lectura, algo que puede conseguirse a través del estallido de lo pluriversal, así como,

[...] moviéndose hacia cosmologías no occidentales, los fundamentos de su praxis de vivir y sentir que han estado y continúan siendo indigentes por la cosmología occidental con sus armas epistémicas y estéticas en el sótano de la cosmología occidental para recuperar conceptos desposeídos e historias, como fue el caso de la gnosis y la atesis (Mignolo, 2021, p.xvi).

Examinemos, aunque brevemente la contribución de la opción descolonial. El lenguaje es uno de los pocos elementos que nos da sentido a nuestra vida, es un dispositivo que dota de significado a las estructuras del mundo que habitamos. Esta sección del argumento recupera parte de la premisa aportada por Freire (2000) y Spivak (1987), acerca de la lectura del mundo. Operación que alude a “los campos de fuerza subindividuales del ser que hacen *clíc* en su lugar en diferentes situaciones, desviarse de lo recto o verdadera línea de lenguaje en pensamiento. Darnos sentido a nosotros mismos es lo que produce identidad” (SPIVAK, 1993, p.179). La lectura es, en sí misma, un acto ético-político, es algo que trabaja con un lenguaje que pertenece a muchos otros. En el acto de alfabetización se conjugan las huellas del otro en el yo. La lectura es una de las posibles formas en que la naturaleza retórica de cada idioma interrumpe su sistematicidad lógica (SPIVAK, 1987), es algo que transgrede al acto del Otro.

La decolonialidad como teoría construye una estructura conceptual que guía nuestras preocupaciones y motivaciones acerca de la transformación de los sistemas-mundo, su principal tarea es la reconstrucción epistémica y la reparación onto-política de múltiples colectividades marginadas por la modernidad –implementación exitosa de un proyecto pedagógico y político de cooptación de realidades culturales indescifrables a ojos de Europa–. Tal propósito no puede sostenerse sin entender que

[...] la reconstitución epistémica no se puede lograr estableciendo una "nueva" escuela del pensamiento dentro de la cosmología occidental. Requiere dos tareas simultáneas: abrirse a la riqueza del saber y la praxis del vivir que la retórica de la modernidad demonizada y reducida a la tradición, la barbarie, el folclore, el subdesarrollo, la espiritualidad negada en nombre de la razón y los conocimientos contruidos para controlar la sexualidad y todo tipo de bárbaros. En segundo lugar, y necesariamente, una reconstitución epistémica térmica requiere desvincularse de las burbujas de los pensamientos modernos (MIGNOLO & WALSH, 2018, p.228-229). [La traducción es mía]

Mientras que,

[...] la descolonialidad es una opción articulada en la analítica decolonial de modernidad/colonialidad. Su objetivo es la liberación descolonial del cmp⁸. Existen muchos otros proyectos de liberación que no son ni tienen por qué ser descoloniales. La liberación decolonial es una concepción particular de la praxis

⁸ Significa modernidad/colonialidad.

de vivir en sus esferas biológicas y culturales interrelacionadas (MIGNOLO & WALSH, 2018, p.224). [La traducción es mía]

La descolonialidad es un sistema de desconexión del *logos* y de las dinámicas de totalización del saber y del ser, nos invita a producir formas imaginativas capaces de

[...] construir caminos descoloniales de conocimiento, desobedeciendo las regulaciones epistémicas y subjetividades manejadas por el nivel cmp de enunciación. Si la colonialidad es un marco de sujeción, la descolonialidad será el camino de apertura de la liberación. Pero esto no se puede lograr sin la desobediencia epistémica y el gozo creativo de saber más allá de las disciplinas, el sistema de ideas moderno/colonial y la institucionalización de la creencia de que espiritualidad colonizada (administrar). Sin embargo, si la decolonialidad es la opción para ser promulgada para desvincularse del cmp en todos sus dominios, pero sobre todo del nivel de la enunciación que controla y gestiona el conocimiento y el saber, el sentir y el creer, entonces la descolonialidad es un imperativo para quien se compromete con la opción decolonial, pero no puede ser un imperativo misionero de controlar y dominar. Y, sobre todo, tampoco se pretende que la descolonialidad sea la opción donde se encierra la verdad final sin paréntesis (MIGNOLO & WALSH, 2018, p.225). [La traducción es mía]

La tarea crítica que queda es encontrar el diferencial epistémico de las prácticas letradas articuladas por múltiples colectividades que transitan por el sistema educativo (no)formal. A efectos de cristalizar tal propósito, será necesario recuperar la noción de Spivak (2018a): ‘sabotaje afirmativo’. A través de esta noción, la célebre teórica postcolonial significa el conjunto de contra-reglas para fomentar el desaprendizaje de la matriz de culturalización que bloquea la agencia de múltiples colectividades.

Sin duda, los argumentos que expongo en esta intervención no quitarán el analfabetismo de nadie, podrán hacerlo en cuanto a los focalizadores del conocimiento pedagógico que recepcionamos los educadores. Este es uno de los secretos abiertos más antiguos de nuestra profesión. Es necesario consolidar un proceso alfabetizador performativo para alterar nuestro *hardware* social, aquel mecanismo a través del que construimos las identidades sociales y educativas, tal empresa sugiere concebir a la inclusión como una acción performativa y un desempeño influyente en la producción de otras estructuras culturales y de participación en los sistemas-mundo. Cada una de estas tareas demanda algo mucho más complejo: un objeto de conocimiento responsable. Lo que sugiere mapear las leyes de investigación requeridas por este campo de problematización. Dichas leyes afectarán al desarrollo de los currículos, el

funcionamiento de cada uno de los sistemas educativos y de la formación universitaria –campo de fuerza del profesorado–. Esto no debe ser confundido con un efecto de complacencia a las estructuras académicas, las que no llegan al mundo real, ni fomentan en el mejor de los casos, procesos de auto-concientización.

El sabotaje afirmativo permite a los estudiantes manipular su posición en la intimidad de tales procesos, sin estar sujetos a sus exigencias. Esta estrategia consiste en la transformación de la oposición en una alternativa. El sabotaje afirmativo requiere de un dispositivo de revolución de la consciencia, es convertir al maestro alfabetizador en un discípulo del entorno del subalterno, un sistema de enseñanza al margen de la historia. Un mandato crucial que impone el sabotaje afirmativo que conexiona con la inclusión, es el de transformar nuestra consciencia para evitar promover argumentos agradables a favor de los oprimidos sin transformar su vida. Este es el corazón del argumento.

¿Cómo funcionan los procesos de alfabetización en el campo multiversal del subalterno? No es intentar comprender el espacio de producción/apropiación de un Otro desconocido, es necesario entrenar la imaginación para conocernos mejor a nosotros mismos (SPIVAK, 2018). Insiste la teórica postcolonialista, afirmando que, “todos los intentos externos de abordar las condiciones de los oprimidos hablando por ellos están cargados de “violencia epistémica”. El oprimido, subalterno, por lo tanto, no puede hablar a través de otro y no puede articularse por sí mismo” (SPIVAK, 2014, s.p.).

La inclusión requiere que conozcamos el mundo de una manera diferente. Creo firmemente que esta es una de las principales obstrucciones de la enseñanza de la educación inclusiva en la formación pre- y post-gradual de nosotros los educadores. Ello radica en algo mucho más profundo: la falta de imaginación, especialmente, de tipo política y epistémica. La inclusión debe mantener activa la consciencia del mundo, trabaja en contra de la subalternidad. Si esta, no es concebida en términos de un entrenamiento epistemológico para que la imaginación se convierta en un dispositivo político, activista y activador, el rediseño y la re-imaginación del mundo acontecerá débilmente. La inclusión establece una relación sin relación con la justicia, ambas no son universalizables, han de superar el impulso *kantiano* de trascendentales, aquellas cosas que no pueden ser palpadas. La tarea es dejar que la singularidad hable para que sea capaz de rastrear lo universalizable dentro de esta, no volverla universal (SPIVAK, 2018). Volver universal la

singularidad es cometer el mismo epistemicidio legitimado por la matriz del humanismo clásico: un sistema ontologizador especular y negativo o la *potesta* del ser.

La fertilidad del sintagma ‘sabotaje afirmativo’ desarrollado por la teórica postcolonial, Gayatri Chakravorty Spivak, reside en su capacidad preparativa en tanto sistema de reflexividad para pensar más allá de las tradicionales analíticas dicotómicas (VIVEROS, 2012). Se convierte en un sistema de alteración del pensamiento dicotómico, es un dispositivo clave en la producción y emergencia de otra epistemología. Esta noción es clave en la comprensión epistemológica de la educación inclusiva, posee la capacidad de articular un sistema de alteración estructural, crítico y micropráctico –conjunto de modos de relacionamientos que definen nuestras interacciones cotidianas–. Su aplicación al estudio de la cultura letrada promueve “un acto de auto-empoderamiento y apropiación de aquellos que hasta ahora han sido sistemática y activamente excluidos de la cultura y la ciencia durante siglos” (IFAS, 2020, s.p.).

CONCLUSIONES

La organicidad de cualquier proyecto alfabetizador que trabaje sobre la firme convicción de liberar la exterioridad ontológica definida por la modernidad y sacar de la subalternidad a cualquier colectivo, lo primero que reconocerá es la necesidad de destruir es el epistemicidio letrado imputado por el régimen moderno/colonial de literacidad y, por otra, aprender a reconocer sus engranajes en la vida cotidiana de las personas.

Regresemos a la interrogante acerca de la colonialidad del lenguaje y de las prácticas letradas. Una teoría anticolonial de la lectura asume que “el diálogo como proyecto y método de resistencia a la unilateralidad y unidimensionalidad discursivas del eurocentrismo es central en varios autores que trabajan sobre formas de resistencia a la colonización” (VERONELLI, 2015, p.35). La autora reconoce que el ‘diálogo’ se encuentra en sí mismo colonizado, tal reconocimiento es clave para avanzar hacia otras formas de interactividad onto-políticas. Para comprender multifactorialmente las configuraciones de las prácticas letradas a través de la colonialidad es, necesario reconocer la imposición de un patrón mundial de poder cultural que posee la capacidad de sancionar qué tipo de acción cultural y estructuras lingüístico-literarias son legítimas y para qué colectividades, sumergiendo en la opacidad del acto a múltiples estructuras

lingüístico-políticas y existenciales, reforzando así, una comprensión monolingüe y un sistema de alfabetización basada fundamentalmente en un monologuaje que, en ocasiones, es impropio de acuerdo a las estructuras de participación de diversos grupos culturales. Esto es síntoma de algo mucho más complejo: un silencioso y desconocido efecto-de-legibilidad de los engranajes de la razón alfabética y cultura escrita dominante. Tal racionalidad, reafirma lo que Veronelli (2015), comenta respecto que, “la colonialidad del lenguaje bloquea la comunicación dialógica racional entre colonizadores y colonizados, al negar a los segundos la capacidad y agencia comunicativa de los primeros” (p.36). Consecuentemente, este aporte se inscribe en una dirección programática de transformación estructural-relacional-política de la voz-conciencia del diagrama de alteración de la razón letrada conocida.

La colonialidad del lenguaje según Veronelli (2015), puede ser leída en términos de “un proceso que acompaña la colonialidad del poder. Es un aspecto del proceso de deshumanización de las poblaciones colonizadas-colonializadas a través de la racialización. El problema que plantea la colonialidad del lenguaje es el problema de la relación raza/lenguaje” (p.37). Es un intento por descentrar el aparato epistémico-ideológico de la modernidad que prolifera de una política eurocéntrica que da paso a una singular política lecto-escritural adoptada universalmente por diversos sistemas educativos. Agrega Veronelli (2015) que, “la idea eurocéntrica del lenguaje conecta la lengua, la gramática, la civilización y la escritura alfabética con el conocimiento, y naturaliza estas características y atributos como lenguaje ‘en sentido pleno’” (p.48).

REFERENCIAS

BAL, Mieke. **Lexicón para el análisis cultural**. Madrid: AKAL, 2021.

IFAS. **The Institute**, 2020. Recuperado el 03 de marzo de 2021 de: <https://affirmativesabotage.org/en/the-institute/>

FRASER, Nancy. Rethinking Recognition. **New Left Review**, 3, 107-120, 2000.

FRASER, Nancy. “Social Justice in the Age of Identity Politics: Redistribution, Recognition, and Participation”; in: Fraser, Nancy & Honneth, Axel. **Redistribution or Recognition? A Political-Philosophical Exchange**. London: Verso, 7-109. 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogy of the oppressed**. New York: Continuum, 2000.

GROSGOUEL, Ramón. **La descolonización del conocimiento: diálogo crítico entre la visión descolonial de Frantz Fanon y la sociología descolonial de Boaventura de Sousa Santos**, 2013. Recuperado el 27 de agosto de 2021 de: <http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/RAMON%20GROSGOUEL%20SOBRE%20BOAVENTURA%20Y%20FANON.pdf>

JANKS, Hilary. “Language, Power and Pedagogies”; en: Hornberger, Nancy & Lee McKay, Sandra (Comp.). **Sociolinguistics and Language Education** (pp.40-61). Toronto: Multilingual Matters, 2010.

LAZZARATO, Maurizio. **Por una política de lo menor. Acontecimiento y política en las sociedades de control**. Madrid: Traficantes de Sueños, 2006.

MALDONADO-TORRES, Nelson. **Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto**, 2007. Recuperado el 09 de diciembre de 2021 de: <http://ramwan.net/restrepo/decolonial/17-maldonado-colonialidad%20del%20ser.pdf>

MIGNOLO, Walter. **Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad**. Recuperado el 02 de diciembre de 2021 de: <https://antropologiadeoutraforma.files.wordpress.com/2013/04/mignolo-walter-desobediencia-epistc3a9mica-buenos-aires-ediciones-del-signo-2010.pdf>

MIGNOLO, Walter. & WALSH, Catherine. **On decoloniality. Concepts, analytics, praxis**. Durham: Duke University Press, 2018.

MIGNOLO, Walter. **The politics of decolonial investigations**. Durham: Duke University Press, 2021.

MCGROARTY, Mary. “Language and Ideologies”, en: Hornberger, Nancy & Lee McKay, Sandra (Comp.). **Sociolinguistics and Language Education** (pp.3-39). Toronto: Multilingual Matters, 2010.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y modernidad/racionalidad. **Perú indígena**, 29, 11-20, 1989.

ROCHE, Gerald. **Linguistic Injustice, Decolonization, and Language Endangerment**, 2021. Recuperado el 03 de diciembre de 2021 de: <https://easychair.org/publications/preprint/JsQp>

SOUSA, Boaventura de Santos. **Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social**. México: Siglo XXI/Clacso, 2009.

SPIVAK, Gayatri. **In other worlds. Essays in cultural politics**. Methuen: New York and London, 1987.

SPIVAK, Gayatri. **Outside in the teaching machine**. New York: Routledge, 1993.

SPIVAK, Gayatri. **Entrevista**, 2014. Recuperado el 05 de marzo de 2021 de: <https://lasdisidentes.com/2015/07/25/entrevista-a-gayatri-chakravorty-spivak/>

SPIVAK, Gayatri. **Conferencia de inauguración. Sabotaje afirmativo**, 2018. Impartida el día 26 de febrero de 2018 en el European Roma Institute for Arts and Culture. Consultada el 02 de marzo de 2021: <https://www.yth.wiki/european-roma-institute-for-arts-and-culture-M7GIWRDx94s.htm>

VERONELLI, Gabriela. Sobre la colonialidad del lenguaje y del decir. **Universitas Humanística**, 81(81), 2015. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uh81.scdl>

VERONELLI, Gabriela. La colonialidad del lenguaje y el monolenguajear como práctica lingüística de racialización. **Polifonia, Cuiabá-MT**, v. 26, n.44, p. 146-159, 20219.

VIVEROS, Alejandro. **El sabotaje como intuición filosófica. Una perspectiva de interpretación desde América colonial**. Tesis doctoral. Santiago: Universidad de Chile, 2012.

WOOLARD, Kathryn & SCHIEFFELIN, Bambi. Language ideology. **Annual Review of Anthropology**, 23, 55–82, 1994.