

Más allá de la Academia: estudios culturales y prácticas interculturales

Daniel Mato^{1, 2}

¹Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF), Buenos Aires/BsAs. – Argentina

²Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET),
Buenos Aires/BsAs. – Argentina

RESUMEN – Más allá de la Academia: estudios culturales y prácticas interculturales. Los debates sobre la institucionalización de los Estudios Culturales y sus dimensiones políticas, éticas y epistemológicas fueron particularmente importantes durante la década de 1990, cuando el campo pasaba por una importante expansión transnacional impulsada por universidades y editoriales de Estados Unidos e Inglaterra, que crecientemente involucró a colegas e instituciones de diversos países europeos, asiáticos y latinoamericanos. Los debates se asociaban a menudo a la diversidad de genealogías y tradiciones intelectuales en juego. Dejando en segundo plano las diferencias entre esas diversas tradiciones intelectuales, este texto se centra en algunas dimensiones políticas, éticas y epistemológicas de *hacer estudios culturales* más allá de la academia, o bien dentro y fuera de la academia.

Palabras-clave: **Estudios Culturales. Prácticas Interculturales. Vinculación Social Universitaria.**

ABSTRACT – Beyond the Academy: cultural studies and intercultural practices. The debates about the institutionalization of Cultural Studies and their political, ethical and epistemological dimensions were particularly important during the 1990s, when the field was undergoing a major transnational expansion encouraged by universities and publishers from England and the United States, which increasingly involved colleagues and institutions from various European, Asian and Latin American countries. Debates were often associated with the diversity of genealogies and intellectual traditions at play. Leaving aside the differences between those diverse intellectual traditions, this text focuses on some political, ethical, and epistemological dimensions of *doing cultural studies* beyond the academy, or inside and outside academia.

Keywords: **Cultural Studies. Intercultural Practices. University Social Bonding.**

Introducción

Los debates sobre la institucionalización de los Estudios Culturales y sus dimensiones políticas, éticas y epistemológicas fueron particularmente importantes durante los años noventa. Como en ese momento los Estudios Culturales estaban experimentando una importante expansión transnacional, impulsada por universidades y editoriales de Estados Unidos e Inglaterra, que crecientemente involucró a colegas e instituciones de diversos países europeos, asiáticos y latinoamericanos, estos debates frecuentemente estuvieron asociados a la diversidad de genealogías y tradiciones intelectuales en juego. Si bien estas diferencias son relevantes para entender aspectos políticos, éticos y epistemológicos de importancia crucial, privilegiar ese enfoque de atención a menudo contribuyó a perturbar la discusión sobre esas dimensiones significativas.

Como George Yúdice (2002) señaló apropiadamente, yo mismo tuve cierto grado de responsabilidad en impulsar la discusión hacia esas diferencias (Mato, 2000; 2003b), aunque en mi descargo debo decir que para la época también publiqué un par de artículos destacando la importancia de convergencias y diálogos transnacionales (Mato, 2001; 2003a). Esta oportunidad es propicia para reconocer la importancia del argumento de Yúdice sobre este punto. Discutir esas diferencias no era irrelevante, pero centrarnos en ellas podría hacernos perder de vista algunos aspectos políticos, éticos y epistemológicos importantes.

Lo que por entonces despertó la preocupación de Yúdice con respecto a mi posición fue una conferencia que ofrecí en la *Crossroads in Cultural Studies Conference* celebrada en Birmingham en junio de 2000. Al ser la mía una conferencia plenaria, mi intervención tuvo cierto impacto en los debates sobre la organización de la Asociación de Estudios Culturales. El foco crítico de la argumentación que ofrecí en aquella conferencia fue precisamente la institucionalización – y asociada despolitización – de los Estudios Culturales en los Estados Unidos.

Mi preocupación a ese respecto estaba especialmente motivada por las posiciones de algunos colegas latinoamericanos que prontamente adoptaron las representaciones *Made in USA* de lo que comenzaron a llamar *Latin American Cultural Studies*, ignorando en buena medida la importancia de tradiciones intelectuales en cultura y poder claramente politizadas preexistentes en las Américas. Por este motivo, por aquel entonces insistí reiteradamente en nombrar el campo como Prácticas Intelectuales Latinoamericanas en Cultura y Poder, como una alternativa al nombre cada vez más aceptado de *Estudios Culturales Latinoamericanos*.

Mis posiciones al respecto tuvieron especial repercusión porque por entonces promoví proactivamente esa discusión en varios escenarios, especialmente en el de la *Latin American Studies Association* (LASA), donde coordinaba una de sus secciones, y en el del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), donde coordinaba uno de sus grupos de trabajo. También expuse mis ideas al respecto en este

mismo escenario en 2004, cuando fui invitado a ofrecer una de las conferencias plenarias del primer *Seminário Brasileiro de Estudos Culturais em Educação*, a la que significativamente titulé “Prácticas Intelectuales Latinoamericanas en Cultura y Poder y la entrada en América Latina de la idea de Estudios Culturales”, y una versión revisada de esta fue publicada al año siguiente en el libro *Cultura, Poder e Educação: um debate sobre estudos culturais em educação* organizado por la colega Rosa Maria Hessel Silveira (Mato, 2005).

Esta vez intentaré dejar de lado las diferencias entre esas diversas tradiciones intelectuales, y me enfocaré especialmente en algunas dimensiones políticas, éticas y epistemológicas de *hacer estudios culturales* más allá de la academia, o bien dentro y fuera de la academia.

Sobre *Hacer Estudios Culturales*

Creo necesario comenzar por destacar que la expresión *hacer estudios culturales* no me pertenece. La tomo prestada de Stuart Hall, quien la utilizó en una conversación que sostuvimos durante la ya mencionada *Crossroads in Cultural Studies Conference*, que me parece fructífero evocar acá.

Si bien por entonces yo solo había leído algunos textos de Stuart Hall, unos años antes había tenido la oportunidad de interiorizarme acerca de su biografía político-intelectual, gracias a sus propios relatos sobre algunos nodos cruciales de su vida. Esto ocurrió durante las cenas que durante una semana compartimos en el marco del simposio organizado por la Fundación Wenner-Gren para la Investigación Antropológica (*Wenner-Gren Foundation for Anthropological Research*) en Mijas, España, en junio de 1994. Fue entonces que, noche tras noche, tuve el privilegio de escuchar sus relatos acerca de la importancia que los movimientos feministas y antinucleares habían tenido en su vida, de su experiencia en la revista *New Left Review*, como también sus reflexiones sobre Gramsci y la idea del intelectual orgánico, entre otros temas. Cuando nuevamente tuve el placer de encontrarme con Stuart, en la mencionada conferencia en Birmingham, pensé que sería particularmente valioso incluir un artículo suyo un libro colectivo que estaba comenzando a preparar. Así, una noche, nuevamente mientras cenábamos, lo invité a participar en ese libro con un ensayo sobre Estudios Culturales y la importancia de la práctica. Entonces, Stuart tuvo una respuesta tan sorprendente como inspiradora para mí. Traducido al español, me respondió: *Mira, Daniel, yo ya no escribo más sobre Estudios Culturales, me dedico a hacer Estudios Culturales*. Desde luego, inmediatamente le pregunté qué estaba haciendo en ese sentido, y me dijo que estaba involucrado en un debate público sobre raza y racismo en Gran Bretaña.

Esta anécdota puede resultar un punto de partida útil para profundizar en el concepto de *hacer estudios culturales*, según lo entendía Stuart. En primer lugar interesa tomar en cuenta que su comentario sobre la participación en el debate público sobre raza y racismo en Gran

Bretaña, hasta junio de 2000, se hallaba relacionado con su participación en la Comisión sobre el Futuro de una Gran Bretaña Multiétnica del Fondo Runnymede (*Runnymede Trust/Commission on the Future of Multi-Ethnic Britain*). En esa época, Runnymede se autopresentaba como el *think tank* líder de reflexión independiente sobre raza e igualdad en el Reino Unido, dedicado a “[...] generar inteligencia para una Gran Bretaña multiétnica a través de la investigación, la construcción de redes, la promoción del debate y el compromiso con la elaboración de políticas públicas”. El caso es que en enero de 1988, la Comisión Runnymede estableció una comisión de 23 miembros con el objetivo de analizar “[...] la actual situación de la Gran Bretaña multiétnica y proponer modos de combatir la discriminación racial y las situaciones sociales de desventaja para así lograr dar forma en Gran Bretaña a una sociedad vibrante, segura de sí misma y a gusto con la riqueza de su diversidad”. La comisión publicó sus hallazgos y recomendaciones en octubre de 2000, en el Informe Parekh (titulado así por el apellido del presidente de la comisión). Dicho informe fue leído y considerado por el Foro de Relaciones Raciales del Ministerio del Interior, así como por una reunión del Grupo Parlamentario sobre Raza y Comunidad. Adicionalmente, fue tomado en cuenta por un sinnúmero de autoridades locales, varias organizaciones locales y muchos consejos sobre raza y equidad. Las recomendaciones del informe fueron incorporadas, además, en programas de capacitación en las escuelas y fueron tema de una variedad de charlas, seminarios y simposios de educación superior¹.

El informe suscitó reacciones mayormente positivas, aunque también fue objeto de algunas críticas negativas en los medios de comunicación. Stuart respondió a dichas críticas en una columna publicada en el periódico *The Guardian*, el 15 de octubre de 2000², lo cual es ejemplo claro de su compromiso personal y activo en el debate público.

Al recordar las palabras de Stuart aquella noche durante la cena en Birmingham, veo cómo su participación y compromiso en la Comisión Runnymede demostraba claramente lo que quería decir con *hacer estudios culturales*. Ello es coherente con la práctica a lo largo de su vida de intervención activa en un sinnúmero de temas sociales sumamente significativos. Lo hizo en papel y tinta en algunos casos y, en otros, con su presencia y acción, tal y como, por ejemplo, con su oposición pública al thatcherismo – como ya lo había hecho anteriormente con el estalinismo y otras formas del marxismo dogmático – y como lo hizo por medio de su participación activa en la Universidad Abierta (*Open University*), enfocándose en representaciones, raza, migraciones y colonialismo, y en el movimiento artístico negro.

Esta articulación en contexto entre *escribir* y *hacer* de otras formas (ya que la escritura es una forma de *hacer*) es, en mi opinión, un aspecto destacado de su manera de entender la práctica intelectual. De hecho, en varios de sus textos reflexiona sobre esta idea, pero muy en particular en el párrafo final de *Los estudios culturales y sus legados teóricos* al señalar que:

Regreso a la distinción crítica entre el trabajo intelectual y el académico; se traslapan, son contiguos, se alimenta el uno del otro, uno nos suministra los medios para realizar el otro. Pero no son la misma cosa. [...] Regreso a la teoría y a la política, a la política de la teoría. No la teoría como voluntad de verdad, sino la teoría como un conjunto de conocimientos disputados, localizados, coyunturales, que han de debatirse de forma dialógica. Pero también como una práctica que siempre reflexiona sobre sus intervenciones en un mundo donde marcaría la diferencia, donde habría de tener algún efecto. En fin, una práctica que entiende la necesidad de la modestia intelectual. Pienso que hay una gran diferencia entre entender la política del trabajo intelectual y sustituir el trabajo intelectual por la política (Hall, 1996, p. 274-275).

Es necesario destacar que en el mismo artículo, unas páginas antes de las palabras antes citadas, Stuart Hall subrayaba explícitamente que no sostenía una posición antiteórica. Específicamente afirmó lo siguiente:

Me causa gran ansiedad que interpreten lo que estoy diciendo como un discurso antiteórico. No es antiteórico, pero sí tiene algo que ver con las condiciones y problemas del desarrollo del trabajo intelectual y teórico como práctica política. Es un camino extremadamente difícil el no resolver las tensiones entre esos dos requisitos, sino vivir con ellas (Hall, 1996, p. 268).

Estudios Culturales como Prácticas Interculturales

La experiencia de vida de Stuart Hall y los argumentos antes referidos resultan útiles para profundizar las reflexiones acerca de las dimensiones políticas, éticas y epistemológicas de *hacer estudios culturales* más allá de la academia.

Practicar estudios culturales más allá de la academia implica establecer relaciones con otros agentes sociales. En este caso, utilizo el adjetivo *otros* para resaltar la relevancia de las diferencias entre lo que en términos meramente operativos podríamos entender como diversas culturas institucionales, la de la academia y las de aquellos *otros* de *allá afuera*. En el campo de los Estudios Culturales, *la alteridad* frecuentemente se relaciona con personas u organizaciones específicas de grupos sociales, definidas en términos de estratos socioeconómicos, ocupación, origen étnico, género, generación, entre otros marcadores sociales.

Es en este sentido que considero útil reflexionar sobre nuestras prácticas en términos de *prácticas interculturales*, así como en términos de construcción de relaciones de *colaboración intercultural*.

No Existe un Conocimiento *Universal*, la Colaboración Intercultural es Imprescindible

Que *no hay conocimiento universal* y que, por lo tanto, *la colaboración intercultural es imprescindible* puede resultar obvio para muchos de nosotros. Sin embargo, este no es el caso de muchos formuladores de políticas y administradores de las instituciones de ciencia y educación superior, así como para no pocos colegas de las Humanidades y Ciencias Sociales, y aún menos de las llamadas Ciencias Experimentales y Naturales. Además, en la mayoría de los contextos institucionales en los que se producen representaciones hegemónicas de la idea de *ciencia*, se formulan y aplican políticas científicas y/o se realiza docencia e investigación científica – las referencias a dos tipos de conocimiento, uno solo de los cuales tendría validez *universal*, mientras que el otro (diverso a su interior) no la tendría, son frecuentes y tienen significativo impacto en nuestro trabajo académico.

La idea de pensar en la producción y la validez del conocimiento como dividida en dos mundos, uno de los cuales posee verdades *universales*, mientras que el otro sólo ofrece verdades *locales*, es tan antigua como la creencia en la superioridad de la *civilización occidental*, que suele ser la que se considera que genera y posee un conocimiento supuestamente *universal*. El llamado *conocimiento occidental* no es universal, sino un producto de la llamada *cultura occidental*, de su visión de mundo. En ese sentido es *local*. Además, ese supuesto *conocimiento occidental* no incluye el conocimiento de todos los componentes de esa *civilización*, ya que es – de hecho – una representación hegemónica que subordinó o silenció las opiniones de diversos grupos sociales a su interior.

En otras palabras, los encargados de la formulación de políticas científicas y de educación superior, como los administradores de las instituciones de este *sector*, suelen creer que los conocimientos *científicos* y los procedimientos de investigación asociados serían verdaderos y aplicables en cualquier momento y en cualquier lugar. En el marco de esa cosmovisión, en contraste con la supuesta validez *universal* del conocimiento científico, el otro tipo de producción del conocimiento, normalmente caracterizado como *étnico* o *local*, no tendría una validez tan *universal*.

Todo Conocimiento lleva las Marcas del Contexto Institucional y Social en el que se Produce

Como sabemos, la idea de que la *ciencia* constituye un tipo de conocimiento de la validez *universal* está directamente asociada al proceso histórico que comenzó con la expansión militar y comercial de algunas monarquías y corporaciones comerciales europeas, que llevaron consigo sus visiones de mundo e instituciones jurídicas, económicas y políticas, sobre el resto del planeta. Esta expansión europea ha dado lugar al establecimiento de relaciones entre pueblos que durante

algunos siglos han tenido un carácter colonial. La ruptura de relaciones coloniales y fundación de las repúblicas no acabó por completo con las formas de subordinación de los pueblos indígenas de América, ni de los numerosos contingentes de población africana traída a América en condiciones de esclavitud y de sus descendientes. Las relaciones jerárquicas entre dos tipos de saber, uno pretendidamente universal y otro local, son parte de estas dinámicas. La descalificación de los modos de producción de conocimiento y acumulaciones de resultados de ellos de los pueblos indígenas y de los descendientes de las poblaciones africanas esclavizadas es parte de la herencia colonial.

Ese proceso ha estado marcado entre otros rasgos por la adopción por las ciencias sociales de la creencia constitutiva de las ciencias naturales acerca de la objetividad del conocimiento científico y de la neutralidad de los valores de los investigadores. Esta creencia lleva a ignorar cómo nuestro contexto de acción y nuestra subjetividad son constitutivos de nuestras investigaciones. La pretensión de objetividad supone cerrar los ojos a algunas formas de subjetividad que necesariamente afectan el planteamiento de un problema, la formulación de preguntas de investigación, el establecimiento de una perspectiva analítica y el tipo de relaciones que establecemos con aquellos actores sociales cuyas prácticas *estudiamos*. Tomar conciencia de esto hace imposible pretender ser *objetivos*, menos aún en las llamadas ciencias sociales. La significación de toda investigación depende de algunas preguntas sencillas pero cruciales que debemos hacernos: desde *dónde* realizamos la investigación, *por qué* la hacemos, *para qué* y *cómo* creemos que pueden servir los resultados. Sin embargo, no siempre nos planteamos estas preguntas. Por el contrario, por lo general la investigación se desarrolla de manera un tanto compulsiva, sin pensar mucho en estas cuestiones fundamentales. En cierto modo, las respuestas a esas preguntas son *datos* que preexisten la investigación con la *naturalidad* de un credo, de tal manera que los temas y las perspectivas parecen venir *naturalmente*, y por tanto estos tipos de preguntas no se formulan, operan como lo que Bachelard (1976) llamaba *obstáculos epistemológicos*, obstruyen preguntas. Por lo general, no hay una reflexión consciente acerca de las relaciones de esas certezas/creencias de partida con los puntos de vista de las revistas en las que se aspira a publicar, o con los de las instituciones que otorgan fondos de investigación, o con los criterios que aseguran estabilidad y promoción en las llamadas *carreras* de investigador o profesor universitario.

De este modo, los resultados de muchas de las investigaciones realizadas están marcados por una ilusión de objetivismo ingenuo, según la cual (y para asegurar este objetivismo) es aconsejable mantener cierta distancia respecto de los procesos sociales que se estudian. Este factor de *distancia* es el origen de una diferencia importante entre el conocimiento *científico* y el que podemos producir trabajando más allá de la academia, coproduciendo conocimiento por medio del desarrollo de diversas formas de colaboración con otros agentes sociales. Por supuesto, no debemos suponer que producir conocimiento de esta manera lo

haría necesariamente *más veraz*, es sólo una clase de conocimiento diferente de aquel producido a partir de métodos *científicos* cerrados.

El problema es que, de una manera u otra, todo conocimiento – por lo menos en los campos que suelen referirse a las humanidades y ciencias sociales, se considere *científico* o de cualquier otro tipo – está marcado por los contextos sociales e institucionales en los que se produce. Es por ello que la interpretación de los resultados de cualquier forma de producción del conocimiento debe hacerse teniendo en cuenta esas condiciones de producción. No hay conocimiento *universal*, ninguno lo es; rotundamente no, al menos en los campos mencionados. Todo conocimiento es relativo a las condiciones en que se produce. Es por eso que el intercambio y la colaboración entre las diferentes formas de conocimiento son indispensables. En algunos casos, podemos encontrar que estos conocimientos son complementarios; en otros, en cambio, pueden estar en conflicto entre sí. La colaboración intercultural en la producción de conocimiento no es una panacea. Pero, si existen conflictos de conocimiento, es mejor identificarlos, analizarlos y encontrar formas de tratarlos. Sin embargo, esto no es lo que sucede generalmente en nuestras universidades.

Políticas de Ciencia y Educación Superior y la Exclusión de *Otras* Formas de Conocimiento

Desde la década de 1980, las políticas de ciencia y educación superior en todo el mundo evidenciaron la hegemonía de ciertos discursos corporativos y (neo)liberales que buscan controlar cada vez más las prácticas intelectuales en términos de la llamada *productividad*, medida según ciertos indicadores muy particulares, como el número de patentes y/o citas de publicaciones en revistas científicas evaluadas por pares.

Los agentes que promueven esos discursos y políticas han instituido ciertos sistemas de lo que suelen llamar *incentivos a la investigación*, en función de los cuales se conceden fondos. Estos sistemas refuerzan ciertas ideas particulares de *investigación* y *conocimiento*, etiquetadas como *científicas*, que responden a los valores corporativos y siguen el modelo de las ciencias experimentales.

Sin embargo, cuando consideramos estos sistemas de incentivos a la investigación desde el punto de vista de las humanidades y las ciencias sociales, el problema es qué tipos de producción de conocimiento tienden a ser apoyados y qué consecuencias tiene esto para aquellas prácticas intelectuales que no producen los tipos de conocimiento que estos sistemas de incentivos consideran legítimos. De este modo, los modos de producción de conocimiento que no están orientados desde el principio a producir patentes y/o artículos a ser aceptados por revistas académicas están excluidos de este modelo. Tales modos serían, por ejemplo, aquellos en los que los intelectuales participan en diversos tipos de procesos sociales, en comunicación directa con otros agentes sociales, aportando desde su tipo específico de conocimiento; sean pro-

fesionales de las ciencias humanas y sociales, y/o de otros agentes involucrados en la producción de otras formas de conocimiento.

Estos sistemas de incentivos a la investigación tienden a promover la disociación de las prácticas académicas de sus relaciones con las prácticas de otros agentes sociales fuera de la academia. Tienden a deslegitimar prácticas intelectuales que no están orientadas hacia la producción de patentes y/o publicaciones evaluadas por pares. Estas políticas públicas tienden a disociar el trabajo intelectual de la reflexión política y ética. Hay mucho que decir acerca de lo peligroso de la disociación entre producción de conocimiento y reflexión ético-política, especialmente respecto de algunos campos de la ciencia. Por ahora parece suficiente sugerir brevemente algunas preguntas que son tan elocuentes que incluso mencionadas al pasar resultan particularmente inquietantes. Así, resulta sugerente preguntarse acerca del rol que la física desempeñó en el desarrollo de la bomba atómica, o de los que la biología y la química juegan en el desarrollo de armas biológicas y químicas. La producción del conocimiento desconectada de una reflexión ética y política puede ser simplemente perversa, hasta nefasta. No debe perderse esto de vista.

Parece que quienes promueven estos sistemas de incentivos que sólo tienen en cuenta las publicaciones en revistas dictaminadas y los desarrollos *patentados* (un tipo particular de *producto* de investigación que difícilmente puede provenir de las humanidades y las ciencias sociales) no entienden que tanto las preguntas de investigación como los modos de producción de datos dependen en última instancia de opciones epistemológicas asociadas a visiones de mundo y posicionamientos ético-políticos. Estas posiciones, entre otras cosas, marcan los tipos de relaciones que desarrollamos con los actores sociales con los que nos relacionamos, especialmente – pero no solo – con aquellos de fuera del ámbito académico. Las posiciones éticas y políticas son constitutivas de la base epistemológica y de la orientación teórica de nuestra investigación, así como de sus preguntas y métodos.

Ni las preguntas de investigación ni los métodos podrían ser los mismos si buscamos *escribir* investigaciones supuestamente *objetivas*, que si, en lugar de eso, procuramos producir algún tipo de conocimiento útil para los intereses de cualquier agente social fuera del mundo académico. Las respuestas a las preguntas de para qué y cómo investigar acerca de cierto asunto determinan qué investigamos y condicionan los tipos de relaciones que construimos con otros actores sociales. Es imprescindible preguntarnos: ¿Para qué nos proponemos llevar a cabo una cierta investigación en particular? ¿Cómo y con quién/es nos proponemos hacerlo? De manera asociada a estas preguntas se presentan importantes desafíos y decisiones a tomar, por ejemplo, si la investigación terminará en una publicación académica, o en alguna otra *cosa*, como en un programa educativo, en la producción de un video, en una exposición de museo u otro tipo de espacio público, en un programa de acción comunicativa, en una experiencia de organización social, etc. La elección de qué tipo de *cosa* producir también depende de cómo tal

cosa podría circular y/o ser útil, para quién. Es necesario preguntarnos: ¿cuáles podrían ser las apropiaciones, aplicaciones y/o consecuencias, no solo de los resultados, sino también de las propias experiencias de investigación, ¿con quiénes investigar?, ¿para quiénes?, ¿cómo?

Colaboración Intercultural, Obstáculos y Desafíos

El cientificismo y el academicismo llevan a la academia dos tipos de problemas. En primer lugar, impiden que las prácticas intelectuales no académicas sean debidamente apreciadas y, por consiguiente, estén apropiadamente articuladas en el ámbito de la educación superior y la investigación académica. En segundo lugar, afectan la relevancia y la legitimidad social de la ciencia y la educación superior, ya que conducen a perder oportunidades de intercambio, aprendizaje y participación en algunas dinámicas sociales.

Una manera potencialmente efectiva de contrarrestar este proceso es cuestionar el *sentido común* prevaleciente de lo que se cree es propio de la figura del *intelectual*. Formateada por la hegemonía moderna del institucionalismo académico y las industrias editoriales, la representación del concepto de *intelectual* está hoy día estrechamente asociada a la escritura y a la publicación. En respuesta a esta idea *escrituro-céntrica*, pienso que es necesario reconocer la amplia variedad de formas en que las prácticas intelectuales tienen lugar y se desarrollan. Es necesario reconocer que las prácticas intelectuales responden a oportunidades, necesidades y demandas de agentes sociales particulares en contextos específicos. Más aun, distintas prácticas desarrolladas en diferentes contextos necesariamente producen diferentes tipos de conocimiento. Esta diversidad no es negativa, sino positiva, si sabemos valorarla y colaborar a partir de ella. En cambio, una cierta institucionalidad parece preformatearnos para pensar solo en dedicarnos a la docencia en espacios escolares o universitarios y/o a la investigación académica, despreciando muchas oportunidades de intervención directa en diversos procesos sociales contemporáneos, de los cuales querámoslo o no formamos parte (Mato, 2003b).

Pienso que es necesario e importante reevaluar las relaciones que las universidades y las instituciones científicas mantienen con diferentes sectores sociales. Existen ya otros modelos universitarios y otros modos de enseñanza-aprendizaje actualmente en desarrollo en numerosas universidades de carácter más *local*. Otras formas innovadoras se están desarrollando bajo la rúbrica de *Extensión de nuevo tipo*, o bien programas de *Extensión de doble vía* o también *dialógica*, en varios países de América Latina (Mato, 2013). Otros avances en este sentido son conducidos por un buen número de universidades y otras instituciones de educación superior creadas por organizaciones o grupos de intelectuales de pueblos indígenas o afrodescendientes. En otros casos, estos avances se desarrollan desde programas específicos dentro de universidades y otros tipos de instituciones de educación superior *convencionales*. En otros casos, se llevan adelante a partir de consorcios

y coejecuciones entre universidades y organizaciones indígenas, afrodescendientes, campesinas, de mujeres, de jóvenes, de pobladores, y/o de varios otros sectores sociales agrupados según sus intereses particulares. Esto tiene décadas ocurriendo, no solo en América Latina, sino en varias regiones del mundo (Mato, 2016). Mientras tanto, en la mayoría de los países, las políticas públicas hacen foco privilegiadamente, cuando no exclusivamente, en esquemas de cooperación solo con empresas.

Estos tipos de experiencias de colaboración con otros actores sociales, además de poner en relación diversas tradiciones de producción de conocimiento, ofrecen oportunidades fructíferas para articular tres áreas de la vida universitaria que habitualmente operan institucionalmente separadas, la docencia, la investigación y la extensión. Adicionalmente, estos tipos de experiencias están sirviendo para reconceptualizar la idea de *extensión*, criticando y yendo más allá de las modalidades unidireccionales convencionales. Necesitamos aprender a desarrollar y practicar formas fructíferas de *colaboración intercultural*. Mi participación en muchas iniciativas de los diversos tipos antes mencionados (especialmente con comunidades y organizaciones indígenas y afrodescendientes) me llevan a concluir que este tipo de colaboración contribuye al desarrollo de nuevos conocimientos y transformaciones sociales.

Desde luego, no creo ingenuamente que la *colaboración intercultural* sea una panacea. En mi opinión, los problemas más difíciles de resolver a la hora de construir experiencias concretas de colaboración intercultural son los relacionados con la *traducción*. Quiero advertir que con esta palabra no me refiero simplemente a los desafíos de traducir palabras e ideas de un idioma a otro. Estoy hablando más bien de traducir visiones del mundo, valores, sensibilidades, temporalidades, sentidos afectivos, que constituyen los desafíos principales en cualquier experiencia de *comunicación* intercultural. Son asuntos que debemos abordar con mucho cuidado en cada caso y contexto.

Por otra parte, como ya sabemos, las relaciones de poder existen y son omnipresentes. Las dificultades y conflictos son parte regular de estas experiencias innovadoras. No obstante, las investigaciones específicas que he venido desarrollando sobre el tema, indagando en las experiencias de aproximadamente 300 equipos universitarios de Argentina, indican que las dificultades de comunicación intercultural más difíciles de resolver no son las que se presentan entre agentes académicos y no académicos, sino las que surgen dentro de la academia, así como en las relaciones con las agencias de ciencia y educación superior. Las universidades no son instituciones homogéneas; por el contrario, como cualquier otra organización compleja, son diversas, heterogéneas. Diversos tipos de actores conviven y contienden a su interior, cada uno de ellos con sus propias visiones de mundo, sus valores y sus intereses. Estas diferencias no solo pueden ser fuentes de problemas, sino también de oportunidades. Hay que aprender a identificarlas, a reconocerlas, a trabajar a partir de ellas (Mato, 2012; 2013; 2017; 2018a; 2018b)³.

Recibido el 26 de diciembre de 2018
Aprobado el 3 de junio de 2019

Notas

- 1 Véase: <<http://www.runnymedetrust.org>>. Accesado el: 30 junio 2018.
- 2 Véase: <<http://www.theguardian.com/uk/2000/oct/15/britishidentity.comment>>. Accesado el: 30 junio 2018.
- 3 Este artículo es parte de la sección temática, *Estudos Culturais*, propuesta por Maria Lúcia Castagna Wortmann (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), Luís Henrique Sacchi dos Santos (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), Iara Tatiana Bonin (Universidade Luterana do Brasil) y Daniela Ripoll (Universidade Luterana do Brasil).

Referencias

- BACHELARD, Gastón. *La Formación del Espíritu Científico*. Buenos Aires: Siglo XXI, 1976.
- HALL, Stuart. Cultural Studies and Its Theoretical Legacies. In: MORLEY, David; CHEN, Kuan-Hsing (Ed.). *Stuart Hall: critical dialogues in cultural studies*. London; New York: Routledge, 1996. [1992]. P. 262-275.
- MATO, Daniel. Towards a Transnational Dialogue and Context Specific Forms of Transnational Collaboration: recent studies on culture and power in Latin America and what our English speaking colleagues call cultural studies. In: INTERNATIONAL CROSSROADS IN CULTURAL STUDIES CONFERENCE, 3., 2000, Birmingham. **Keynote Speech...** Birmingham: 2000.
- MATO, Daniel. Not Exotic, but too Familiar. *Inter-Asia Cultural Studies*, Abingdon, v. 2, n. 3, p. 487-490, 2001.
- MATO, Daniel. Intellectual Practices in Culture and Power: transnational dialogues. *Cultural Studies*, London, v. 17, n. 6, p. 747-750, 2003a.
- MATO, Daniel. Latin American Intellectual Practices in Culture and Power: experiences and debates. *Cultural Studies*, London, v. 17, n. 6, p. 783-804, 2003b.
- MATO, Daniel. Práticas Intelectuales Latinoamericanas en Cultura y Poder y la Entrada en América Latina de la idea de 'Estudios Culturales'. In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (Org.). *Cultura, Poder e Educação: um debate sobre estudos culturais em educação*. Canoas: Ed. ULBRA, 2005. P. 55-78.
- MATO, Daniel. Heterogeneidad Social e Institucional, Interculturalidad y Comunicación Intercultural. *Matrices*, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 43-61, 2012.
- MATO, Daniel. Contribución de Experiencias de Vinculación Social de las Universidades al Mejoramiento de la Calidad Académica y Factores que Limitan su Desarrollo y Valoración Institucional. *Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 18, n. 1, p. 151-180, 2013.
- MATO, Daniel. Stuart Hall on "doing cultural studies". *Inter-Asia Cultural Studies*, Abingdon, v. 15, n. 2, p. 202-204, 2014.
- MATO, Daniel. Universidades e Diversidade Cultural e Epistémica na América Latina: experiências, conflitos e desafios. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Interculturalizar, Descolonizar, Democratizar: uma educação "outra"?* Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016. P. 38-63.

MATO, Daniel. Del “Dialogo de Saberes” o a la Construcción de Modalidades de “Colaboración Intercultural”: aprendizagens y articulaciones más allá de la Academia. *LASA Forum*, Lima, v. 48, n. 3, p. 8-17, 2017.

MATO, Daniel. Indigenous peoples and Higher Education. In: CALLAN, Hilary (Ed.). *International Encyclopedia of Anthropology* (volume 6). Chichester: Wiley-Blackwell, 2018a. P. 3216-3227.

MATO, Daniel. Repensar y Transformar las Universidades desde su Articulación y Compromiso con las Sociedades de las que forman parte. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, Santa Fe, v. 8, n. 9, p. 38-52, jul./dic. 2018b.

YÚDICE, George. Contrapunteo Estadounidense/Latinoamericano de los Estudios Culturales. In: MATO, Daniel (Coord.). *Estudios y Otras Prácticas Intelectuales Latinoamericanas en Cultura y Poder*. Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO); Universidad Central de Venezuela, 2002. P. 339-352.

Daniel Mato es doctor en Ciencias Sociales e Investigador Principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina (CONICET). También es Director Asociado del Centro Interdisciplinario de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF), Buenos Aires, Argentina, y Director de la Cátedra UNESCO ‘Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina’. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2939-9177>
E-mail: dmato@untref.edu.ar

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>>.

