



REVISTA DE FILOSOFÍA

I. ÉTICA, GLOBALIDAD CRÍTICA Y BIENESTAR HUMANO

II. DIMENSIÓN EPISTÉMICA Y DESARROLLOS CULTURALES

*III. LA EDUCACIÓN EN CONTEXTO INTERCULTURAL Y
DECOLONIAL*

*IV. REPENSAR LA EDUCACIÓN SUPERIOR: TEORÍAS Y
PRÁCTICAS*

Universidad del Zulia
Facultad de Humanidades y Educación
Centro de Estudios Filosóficos
"Adolfo García Díaz"
Maracaibo - Venezuela

Nº 99
2021-3
Septiembre-Diciembre

Revista de Filosofía
Vol. 38, N°99, (Sep-Dic) 2021-3, pp. 780 - 790
Universidad del Zulia. Maracaibo -Venezuela
ISSN: 0798-1171 / e-ISSN: 2477-9598

La universidad como espacio de colonialidad: el desafío de repensar la educación

The university as a space of coloniality: the challenge of rethinking education

Carolina Valenzuela-Baeza
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8626-3634>
Universidad del Bío Bío – Chillán – Chile
carolina.valenba@gmail.com

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.5700267>

Resumen

El artículo tiene por objetivo reflexionar en la posibilidad de una universidad descolonizada. La tesis apunta a que es posible y necesario descolonizar la universidad, haciendo uso de modelos emergentes de pensamiento que dialoguen entre sí. El escrito se basa en dos argumentos: el primero presenta a la ecología de saberes como una estrategia de transformación que cuestiona la monocultura del saber y el segundo, sustentado en la transdisciplinariedad y diálogo de saberes, como un acercamiento práctico a la posibilidad de repensar la educación. La reflexión pretende contribuir al debate teórico sobre la universidad latinoamericana y su actual rol.

Palabras clave: universidad; descolonizar; diálogo de saberes; transdisciplinariedad

Abstract

The article aims to reflect on the possibility of a decolonized university. The thesis points out that it is possible and necessary to decolonize the university, making use of emerging models of thought that dialogue with each other. The writing is based on two arguments: the first presents the ecology of knowledge as a transformation strategy that questions the monoculture of knowledge and the second, based on the transdisciplinarity and dialogue of knowledge, as a practical approach to the possibility of rethinking knowledge. education. The reflection aims to contribute to the theoretical debate on the Latin American university and its current role.

Keywords: university; decolonize; dialogue of knowledge; transdisciplinarity

Recibido 09-08-2021 – Aceptado 13-10-2021

1. Introducción

El desarrollo del pensamiento en el contexto educativo es una prioridad de la sociedad actual incluso desde los primeros niveles escolares. La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico¹ señala que, dentro de las habilidades requeridas para participar activamente en la sociedad, se encuentran la creatividad, el pensamiento crítico, la capacidad de resolución de problemas, el trabajo en equipo y la comunicación, es decir, habilidades que implican ir más allá de la simple memorización de hechos y procedimientos. Para Bezanilla, Galindo y Poblete² el pensamiento crítico es fundamental para “el desarrollo general de los estudiantes y para la transformación social de su entorno, ya que las universidades no solo deben ser instituciones que otorgan certificados”, sino que deben promover la capacidad de participar activamente en la construcción y transformación social a través de procesos reflexivos, donde la innovación, mejora, creatividad y el compromiso son claves, de ahí la importancia desarrollarlo en la escuela y en la universidad³. En esta misma línea Giroux⁴ alude a que la educación superior “es más que la preparación laboral y la creación de conciencia; también es imaginar diferentes futuros y políticas como forma de intervención en la vida pública”.

Una visión renovada de la educación, implicaría la necesidad de formar estudiantes con pensamiento crítico y un juicio independiente, así como la capacidad de debatir, generar nuevas ideas, productos y conocimientos, pero ¿actúa la universidad latinoamericana como un centro de crítica y promoción de un pensamiento libre o es más bien una entidad cultural que afianza el discurso hegemónico moderno?

Para autores como Walsh⁵ y De Sousa Santos⁶, la universidad latinoamericana ha caído en el academismo y ha perdido su capacidad de reflexión, predominando de esta forma una inercia mental, la cual no sólo ha ayudado a perdurar la herencia colonial de conocimiento, sino que ha contribuido a reforzar la hegemonía cultural europea,

¹ ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO. *Panorama de La Educación 2015: Indicadores de La OCDE*. Fundación Santillana. Madrid. 2015. pp. 539.

² BEZANILLA, María., GALINDO, Héctor., y POBLETE, Manuel. “Importance of Teaching Critical Thinking in Higher Education and Existing Difficulties According to Teacher’s Views”. [Importancia de la enseñanza del pensamiento crítico en la educación superior y dificultades existentes según la visión del docente] *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 11(1), 20-48. 2021. pp. 23

³ BEZANILLA, María., POBLETE, Manuel., FERNÁNDEZ, Donna., ARRANZ, Sonia., y CAMPO, Lucía. “El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios”. *Estudios Pedagógicos*, 44(1), 89-113. 2018. pp. 90

⁴ GIROUX, Henry. (2008). *La Universidad secuestrada*. Caracas. Centro Internacional Miranda. 2008. pp.131

⁵ WALSH, Catherine. “¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras”. Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas*, 26. 2007. pp. 108

⁶ DE SOUSA SANTOS, Boaventura. (2009). *Una epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: CLACSO - Siglo XXI. 2009

legitimando *el* conocimiento europeo como único, válido y totalizante. Por su parte Lander⁷ sostiene:

La formación profesional [que ofrece la universidad], la investigación, los textos que circulan, las revistas que se reciben, los lugares donde se realizan los posgrados, los regímenes de evaluación y reconocimiento de su personal académico, todo apunta hacia la sistemática reproducción de una mirada del mundo desde las perspectivas hegemónicas del Norte.

2. Universidad: colonialidad del saber y fragmentación

En el contexto actual, la universidad sigue siendo una institución privilegiada en la validación y certificación de los conocimientos, los cuales han estado cimentados en la concepción de universo heredado de Kepler, Galileo, Copérnico, Newton (Méndez y Morán⁸), prevaleciendo de este modo, conocimientos objetivos, medibles y generalizables, invalidando e invisibilizando cualquier otro tipo de conocimiento y saber que no se ajuste con los principios epistemológicos y metodológicos pauteados. Ambos autores agregan además que desde tiempos coloniales las universidades “han sido instituciones enclaustradas que limitaron su acción a formar profesionales que la sociedad elitista demandaba para el resguardo del orden social vigente” y la continuidad o aseguramiento del modelo dominante.

La universidad, por tanto, juega un rol central en el proceso de transmisión de conocimientos, valores y costumbres que se definen superiores dentro de una sociedad, determinando incluso la utilidad o inutilidad de éstos, buscando la validez universal y restando importancia a “otros” saberes. En palabras sencillas, la universidad actuaría como un dispositivo que ayuda a organizar, ordenar, controlar y disciplinar la vida y orden social, al sobrevalorar el modelo de racionalidad hegemónica instalado en las universidades latinoamericanas y relegar al status de no conocimiento aquellos saberes derivados de racionalidades sociales y culturales distintas (Walsh⁹).

Castro-Gómez¹⁰ plantea que “la universidad se inscribe en lo que quisiera llamar la estructura triangular de la colonialidad: la colonialidad del ser, la colonialidad del poder y la colonialidad del saber” en donde cada una de estas dimensiones operan desde una lógica

⁷ LANDER, Edgardo. “¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos”. En Santiago Castro-Gómez (ed.). *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá: Centro Editorial Javeriano, Instituto Pensar, Pontificia Universidad Javeriana. 2000. pp.65.

⁸ MÉNDEZ, Johan. y MORÁN, Lino. “La universidad en tiempos de incertidumbre”. *Opción*, Año 28. N° 68, 2011, pp. 396.

⁹ WALSH, Catherine. “¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras”. Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas*, 26. 2007. pp. 104.

¹⁰ CASTRO-GÓMEZ, Santiago. *Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes*. En: Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel (comps.). *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. 2007. pp. 79-80

de la diferenciación, dominación y subalternización, de este modo, tenemos al hombre blanco europeo ejerciendo control sobre otros grupos sociales, claramente no europeos, generando una estratificación y jerarquización no sólo de grupos humanos sino también de sus saberes. Precisamente, la colonialidad del saber instauró el eurocentrismo como la única forma válida de conocimiento y, por ende, digna de enseñar en la universidad, por lo que producto de la herencia cartesiana, sólo existirían dos polos opuestos: dominadores versus dominados, blanco europeo versus “otro individuo” y conocimiento eurocéntrico occidental versus cualquier otro tipo de conocimiento que no encaje dentro de la racionalidad hegemónica dominante.

La universidad, por tanto, replica el eurocentrismo como perspectiva única de conocimiento descartando saberes de pueblos y grupos sociales históricamente marginados, alojados incluso en la categoría de no conocimiento; dado que no se ajustan al marco principal de interpretación teórico: canon eurocéntrico – occidental. Al respecto Quijano¹¹ señala:

El eurocentrismo, por lo tanto, no es la perspectiva cognitiva de los europeos exclusivamente, o sólo de los dominantes del capitalismo mundial, sino del conjunto de los educados bajo su hegemonía. Y aunque implica un componente etnocéntrico, éste no lo explica, ni es su fuente principal de sentido. Se trata de la perspectiva cognitiva producida en el largo tiempo del conjunto del mundo eurocentrado del capitalismo colonial / moderno, y que naturaliza la experiencia de las gentes en este patrón de poder. Esto es, la hace percibir como natural en consecuencia, como dada, no susceptible de ser cuestionada.

Lo anterior, pone de manifiesto el rol que juega la educación y por ende la universidad, como reproductora de estos conocimientos y prácticas hegemónicas que se naturalizan y legitiman como las únicas válidas, transformando a otras formas del saber “no sólo en diferentes, sino en carentes, en arcaicas, primitivas, tradicionales y premodernas”. (Lander¹²)

Castro-Gómez¹³ se refiere además a la fragmentación y segmentación de la universidad, que denomina como arborización, la cual impacta tanto en su estructura organizativa, por ejemplo, al estar formada por departamentos y facultades, pero en mayor medida, a la división en las áreas de conocimiento o disciplinas, las cuales “materializan la idea de que la realidad debe ser dividida en fragmentos y de que la certeza del conocimiento se alcanza en la medida en que nos concentremos en el análisis de una de esas partes” (p.83) ignorando de esta forma, las posibles conexiones con las demás y peor aún, con otras formas

¹¹ QUIJANO, Aníbal. “Colonialidad el Poder y Clasificación Social”, en S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (Eds.) *El Giro Decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Pontificia Universidad Javeriana / Siglo del Hombre Editores, Bogotá (págs. 93-126). 2007. pp. 287

¹² LANDER, Edgardo. (2000b). “La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas.”. Buenos Aires: CLACSO. 2000. pp.24

¹³ CASTRO-GÓMEZ, Santiago. CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En: Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel (comps.). *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. 2007. pp. 79-83

de conocimiento, primando así el pensamiento cartesiano, y por ende, la fragmentación; posicionando al pensamiento occidental como “el” único pensamiento válido y por ende, el digno de abordar, replicar y enseñar en la universidad. De esa forma, “la racionalidad moderna tiene la capacidad de saber y conocer el mundo y encierra, también, la dominación sobre las otras formas de pensamiento, los liquida y somete para imponerse” (Mejía¹⁴).

De acuerdo con los autores mencionados, la universidad no sólo está colonizada, sino que al mismo tiempo asume un rol crucial en la reproducción de prácticas coloniales, pero ¿es esto reversible? ¿es posible descolonizar la universidad latinoamericana? La promoción de modelos emergentes de pensamiento que dialoguen entre sí, podrían contribuir como una alternativa a descolonizar la universidad y a generar cambios en la estructura de la sociedad, los cuales, si bien no ocurrirán de la noche a la mañana, pueden lograr el transitar de un modelo de racionalidad dominante, absoluto y único, a un modelo capaz de interactuar con otras formas de conocimiento pero no desde una perspectiva de dominación y superioridad, sino desde la mirada más bien comprensiva, en donde exista la posibilidad de diálogo e intercambio, es decir, permitir una propuesta educativa que considere otros esquemas de pensamiento derivados de racionalidades sociales y culturales distintas, no buscando diferencias y/o similitudes para ver cuál prevalece por sobre el otro, sino que permitan buscar ciertos puntos de encuentro desde el respeto y la validación, para que sean los estudiantes universitarios agentes activos, capaces de asumir una postura crítica frente a la diversidad presentada, y no sólo conozcan un recorte de la realidad. Para Giroux¹⁵ el panorama es un poco desalentador al señalar que las universidades han ido perdiendo su poder para producir estudiantes críticos y ciudadanos comprometidos con su entorno, sino que, además en la educación que se les está ofreciendo para hacer frente al neoliberalismo, las presiones y las condiciones actuales en la cual se encuentra.

De Sousa Santos¹⁶ (2021) declara que la universidad ha sido el lugar desde donde se ha construido el actual modelo civilizatorio, además de ser la responsable de enseñar cinco monoculturas fundamentales para la sociedad:

- a) Monocultura del saber: considera a la ciencia moderna como el único saber válido relegando los demás y restándoles validez, es decir, lo que se aleja del canon eurocéntrico – occidental no existe. Precisamente esta monocultura del saber es la que ha sido reproducida y validada por la universidad latinoamericana, en desmedro de prácticas, agentes y saberes que no tiene cabida dentro de la racionalidad hegemónica

¹⁴ MEJÍA, Julio. “Modernidad y conocimiento social: La emergencia de un discurso epistémico en América Latina”. *Cinta de moebio*, (54), 290-301. 2015. pp.291.

¹⁵ GIROUX, Henry. (2018). *La guerra del neoliberalismo contra la educación superior*. Herder Editorial, S.L., Barcelona. 2018. pp. 18

¹⁶ DE SOUSA SANTOS, Boaventura. (junio de 2021). “Descolonizar la universidad después de la pandemia” Conferencia llevada a cabo en la Clase inaugural del programa de Doctorado en Educación en Consorcio. Universidad del Bío-Bío, Chile.

dominante, provocando como consecuencia jerarquías, asimetrías y subalternización no sólo de los saberes, sino que las personas portadoras de esos saberes.

- b) Monocultura del tiempo lineal: alude al progreso y desarrollo como la vía correcta de avanzar y posicionarse en el mundo, de esta forma, los subdesarrollados deben seguir el ejemplo de los desarrollados sin la posibilidad de tener autonomía.
- c) Monocultura de las clasificaciones: consiste en la distribución de la población por categorías que naturalizan jerarquías y diferencias, dando paso a dicotomías como hombre/mujer.
- d) Monocultura de la escala dominante: consiste en pensar que lo universal y generalizable es más importante y predomina por sobre lo local que queda invisibilizado.
- e) Monocultura de la productividad capitalista: inserta en la lógica cuantitativa y limitada a un ciclo de producción.

Estas cinco monoculturas a su vez, constituyen cinco modos de producción de no existencia, siendo la monocultura del saber el modo de no existencia más poderoso (De Sousa Santos¹⁷), puesto que dejan fuera mucha experiencia social y grupos de personas. Como una medida de contrarrestar lo anterior, Walsh¹⁸ señala que es necesario “refutar los supuestos que localizan la producción de conocimiento únicamente en la academia, entre académicos y dentro del cientificismo, los cánones y los paradigmas establecidos”, de manera tal de captar la diversidad y riqueza de otros saberes, y lograr así, una identidad propia que considere las raíces latinoamericanas. En esta misma línea, Carlos Torres¹⁹ sostiene:

La universidad pública latinoamericana continúa su lucha por la identidad al confrontar el nuevo siglo, debatiéndose entre su honrosa tradición reformista y las complejidades de negociar con regímenes cada vez menos adeptos a fortalecer la universidad pública, ya teniendo que entender y manejar las típicas presiones de la globalización (y su repercusión en la política local) para la gestión universitaria

Esta lucha por descolonizar la universidad, será posible en la medida que la universidad reconozca esta realidad y tenga apertura para dialogar con formas de conocimiento que históricamente han sido consideradas como alternativas, inferiores, subdesarrolladas o incluso ni siquiera consideradas. Para Méndez y Morán²⁰ la universidad latinoamericana debe llevar consigo “un cuestionamiento crítico a toda la tradición del pensamiento occidental, dado que esta tradición ha pretendido ser universal y a su vez se ha

¹⁷ DE SOUSA SANTOS, Boaventura. *Una epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: CLACSO - Siglo XXI. 2009. pp. 110

¹⁸ WALSH, Catherine. “¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras?”. Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas*, 26. 2007. pp. 104.

¹⁹ TORRES, Carlos. “Grandezas y miserias de la educación latinoamericana del siglo XX”. En Idem. (compilador). *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana del Siglo XXI*, CLACSO, Buenos Aires, 2001. pp. 26-27.

²⁰ MÉNDEZ, Johan. y MORÁN, Lino. “La universidad en tiempos de incertidumbre”. *Opción*, Año 28. N° 68, 2011, pp. 396.

establecido como norma paradigmática de toda acción epistemológica, cultural y política” (p.396)

A continuación, se desarrollarán las ideas en torno a los modelos emergentes que podrían constituir una forma de descolonizar la universidad latinoamericana.

3. Universidad y ecología de saberes

Para contrarrestar las cinco monoculturas, De Sousa Santos²¹ propone cinco ecologías como una respuesta contrahegemónica:

- a) Ecología de los saberes: cuestiona la monocultura del saber y busca identificar otros saberes o prácticas alternativas no consideradas por la racionalidad hegemónica. Esta ecología precisamente tendría que potenciarse en y desde la universidad.
- b) Ecología de las temporalidades: cuestiona la lógica del tiempo lineal, negando de esta forma temporalidades alternativas que escapen a este orden, por ejemplo, cómo es concebido el tiempo por algunas culturas indígenas.
- c) Ecología de los reconocimientos: cuestiona cómo se realiza la clasificación social y por ende la descalificación de los agentes. Busca generar una nueva articulación entre el principio de igualdad y el principio de diferencias, basado en los reconocimientos recíprocos.
- d) Ecología de la transescala: cuestiona la sobrevaloración de lo universal en desmedro de proyectos regionales y locales.
- e) Ecología de las productividades: cuestiona la lógica de producción capitalista, al buscar recuperar y valorizar los sistemas alternativos de producción.

Específicamente, es la ecología de saberes la que tiene mayor potencial dentro de la universidad, dado que busca “crear una nueva forma de relación entre el conocimiento científico y otras formas de conocimiento. Consiste en conceder igualdad de oportunidades a las diferentes formas de saber envueltas en disputas epistemológicas cada vez más amplias” (De Sousa Santos²²) con la finalidad de maximizar sus aportes y contribuciones en la construcción de conocimiento, para evidenciar la multiplicidad, riqueza y diversidad de prácticas y grupos sociales excluidos. En otras palabras, busca considerar los conocimientos, saberes, experiencias y prácticas que se han visto afectados y limitados por la supremacía de la ciencia sobre otras formas de construcción de conocimiento.

La ecología de saberes, por tanto, actuaría como una posible respuesta para descolonizar la universidad latinoamericana, dado que permitiría el diálogo con otras formas de saberes y agentes, lo que llevaría a su vez a una apertura por parte de las universidades al relevar otras epistemes y permitir procesos de reflexión, intercambio

²¹ DE SOUSA SANTOS, Boaventura. *Una epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: CLACSO - Siglo XXI. 2009. pp. 113

²² DE SOUSA SANTOS, Boaventura. *Una epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: CLACSO - Siglo XXI. 2009. pp. 116

comunicativo y articulación con actores y movimientos sociales locales, de esta forma, actuaría como una respuesta contrahegemónica al potenciar el reconocimiento de las diferencias. Para De Sousa Santos²³, (2007) es precisamente en los países periféricos y semiperiféricos donde “se deben buscar sinergias regionales porque en esta escala la densificación de las redes hace más fácil y más eficaz la lucha contra la globalización neoliberal de la universidad”.

Una universidad con las características señaladas, necesariamente tendría que generar cambios, transformaciones y una nueva concepción de la universidad, pues implicaría reconocer “la existencia de mundos otros, de saberes alternativos y antihegemónicos, que no se hacen cómplices de la discriminación eurocéntrica, moderna y patriarcal de la razón neoliberal, sino que procuran dar cabida a espacios de discusión, fortaleciendo la transformación democrática de la universidad” (Alvarado²⁴). Por su parte, Méndez y Morán²⁵ también aluden a esta metamorfosis universitaria señalando:

Una verdadera transformación universitaria latinoamericana implica, entonces, el desenmascaramiento del eurocentrismo en los planes y proyectos educativos, ella ha de ser la crítica radical del proceso milenario por el que la cultura ha ido girando, centrándose y enredándose en las potencialidades del ámbito europeo. En realidad, la superación del eurocentrismo se presenta como imprescindible para el reconocimiento de la diversidad de saberes de otras culturas.

Pareciera ser que la universidad tiene el deber de cuestionarse y repensarse a sí misma como crítica, además de actuar como un vehículo que permita producir conocimiento considerando la pertinencia regional, local y en línea con otros grupos y/o comunidades históricamente excluidas e invisibilizadas. Lo anterior implicaría replantear el rol docente, de los estudiantes y los objetivos que busca alcanzar la universidad latinoamericana, de manera tal de promover la capacidad de juicio crítico y analítico dentro de la diversidad, al permitir y potenciar el intercambio, validación y recuperación de otras fuentes “alternativas” de conocimiento, con la finalidad de generar una red de diálogos emancipadores, en donde se otorguen espacios de reflexión y análisis de variados autores y fuentes, puesto que según Kaplún²⁶ lamentablemente los universitarios latinoamericanos están “siempre más al tanto de las novedades intelectuales europeas o norteamericanas que de lo que producen nuestros colegas latinoamericanos que, para hablar, deben apoyarse en la autoridad intelectual de algún autor “reconocido”, mayoritariamente europeo o norteamericano”.

²³ DE SOUSA SANTOS, Boaventura. *La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. La Paz, Bolivia: Plural Editores. 2007.pp.93.

²⁴ ALVARADO, José.). “Pensar la universidad en perspectiva decolonial”. *Revista De Filosofía*, 33(84), 116-128. 2020. pp.128

²⁵ MÉNDEZ, Johan. y MORÁN, Lino. “La universidad en tiempos de incertidumbre”. *Opción*, Año 28. N° 68, 2011, pp. 397.

²⁶ KAPLÚN, Gabriel. (2005). “Indisciplinar la universidad”. En Wash, C. (Ed.) *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas*. (pp.213 -250). Ediciones Abya-Yala. 2005. pp.218.

En síntesis, se hace necesario un transitar de la universidad, desde un lugar privilegiado de la reproducción de conocimiento a un lugar privilegiado de la producción de conocimiento libre, plural y la promoción del pensamiento crítico, para así desentrañar y las voces que se han silenciado producto de injusticias y desigualdades, mediante la construcción de una universidad más democrática e inclusiva.

4. Universidad, transdisciplinariedad y diálogo de saberes

Castro-Gómez²⁷ se refiere a la estructura fragmentada de la universidad y propone la transdisciplinariedad como una práctica articuladora para hacer frente a la parcelación del conocimiento producto de la racionalidad moderna, la que ha provocado múltiples separaciones disciplinarias, las cuales a nivel universitario “han construido sus propios espacios institucionales, que establecen caminos para la formación de estudiantes y las posteriores carreras académicas, a través de asociaciones, congresos y publicaciones que constituyen fuertes mecanismos de legitimación de saberes”(Kaplún²⁸).

Es importante señalar que la transdisciplinariedad no se restringe sólo a intercambiar conocimientos entre dos disciplinas mezclando aspectos superficiales de ambas, sino que “incorpora la idea de que una cosa puede ser igual a su contrario, dependiendo del nivel de complejidad que estemos considerando” (Castro-Gómez²⁹) de esta forma, el desafío sería generar espacios dentro del itinerario formativo para que los estudiantes dispongan de instancias en donde puedan conocer el abanico de miradas frente a una determinada temática y no solo la mirada eurocéntrica que se presenta como la única válida y, por ende, imposible de ser cuestionada.

En esta misma línea Walsh³⁰ (2007) plantea como desafío el confrontar el empobrecimiento de pensamiento que se ha ido generando producto de las divisiones disciplinarias, epistemológica y geográficas, enfatizando en la necesidad de “articular desde América Latina, en conversación con otras regiones del mundo, proyectos intelectuales y políticos que ponen en debate pensamientos críticos con el objetivo de pensar fuera de los límites definidos por el neoliberalismo y la modernidad” y así “refutar los supuestos que localizan la producción de conocimiento únicamente en la academia, entre académicos y dentro del cientificismo, los cánones y los paradigmas establecidos”.

²⁷ CASTRO-GÓMEZ, Santiago. CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En: Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel (comps.). *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. 2007. pp. 86

²⁸ KAPLÚN, Gabriel. Op. Cit. pp. 218.

²⁹ CASTRO-GÓMEZ, Santiago. CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En: Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel (comps.). *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. 2007. pp. 86

³⁰ WALSH, Catherine. “¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras”. Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas*, 26. 2007. pp. 104 y 110.

Este diálogo de saberes, por lo tanto, debe ser no solo en el ámbito de los discursos, sino que, a nivel cognitivo para establecer un diálogo de saberes genuino, donde se entrecrucen conceptos, teorías y modelos a fin de enriquecer la producción de conocimiento, y así trastocar el modelo academicista y tradicional que promueve la universidad. De esta forma se podría superar la fragmentación de conocimiento y de la estructura universitaria en donde si bien es posible encontrar muchas disciplinas, éstas actúan como en una especie de vecindad, pero sin relación ni complementariedad entre ellas (Rozo³¹)

Todo lo anterior requiere de esfuerzo cognitivo y compromiso, así como de imaginación epistemológica y democrática (De Sousa Santos, 2009) al momento de diversificar saberes y reconocer diferentes actores y prácticas sociales de grupos no considerados por la modernidad. Si bien estos cambios no son sencillos de realizar puesto que conlleva cambios y rupturas epistemológicas, al propiciar la incorporación de racionalidades diferentes. La universidad latinoamericana descolonizada contribuiría a rescatar prácticas y saberes excluidos, enriquecer la producción de conocimiento local con actores locales, promover procesos reflexivos en el estudiantado y su autonomía en la búsqueda, indagación y formulación de puntos de vista, así como al desarrollo del pensamiento creativo, al buscar soluciones alternativas que consideren los conocimientos que han sido abordados históricamente como inferiores, alojados incluso en la categoría de no conocimientos.

5. Conclusión

La descolonización de la universidad no debe verse como algo negativo, destructivo ni mucho menos como una reacción antieuropea para hacer prevalecer otros conocimientos, sino más bien como un transitar desde lo monocultural a lo pluricultural, donde coexistan en igualdad de oportunidades diversas fuentes del saber, agentes y culturas. Esta transformación de la universidad implicaría ir más allá de las categorías de análisis predominantes, procurando así un reconocimiento de otras culturas llenas de riqueza discursiva y reflexiva. Esta transformación permitirá una validación y valoración de las raíces latinoamericanas sobre las cuales se ha instalado la universidad colonial.

No se trata de desechar o negar todos los aportes, ideas y avances científicos de occidente, sino de permitir el diálogo y aportes de *otras* formas de construcción de conocimientos y saberes, como por ejemplo las tradiciones de los antepasados latinoamericanos. Se trata más bien de propiciar en y desde la universidad espacios donde se generen diálogos, diversidad y aceptación de *lo otro*, que permita al estudiantado formar una postura propia a partir de la diversidad presentada sin jerarquías de por medio, es más bien, relevar a los otros como sujetos y no tan solo como objetos de estudio. De esta forma la universidad podría captar la diversidad y riqueza de la experiencia social al considerar

³¹ ROZO, José. (2004). “Sistémica y pensamiento complejo. Vol. II”. *Sistémica, educación y transdisciplinariedad*. Medellín: Biogénesis

otras alternativas epistemológicas contrahegemónicas, por medio de diálogo con otros saberes.

Sumado a lo anterior, el iniciar el proceso de descolonización de la universidad, no sólo debería considerar ajustes en los planes de estudios, sino también, tender puentes con otras disciplinas, grupos y actores sociales, haciendo visibles iniciativas y movimientos alternativos, otorgándoles credibilidad y espacio, como saberes válidos aun cuando contemplen modelos diferentes de racionalidad.

La posibilidad de descolonizar la universidad, por tanto, será posible en la medida que se reconozca en primer lugar la racionalidad imperante en las universidades latinoamericanas y se asuma como un compromiso la necesidad de incorporar modelos de pensamiento emergentes como la ecología de saberes, la transdisciplinariedad y el diálogo de saberes, lo que a su vez implicaría una serie de cambios. Resulta importante enfatizar nuevamente en que este proceso no debe verse como algo negativo, sino como un proceso de relacionamiento, intercambio, reflexión, legitimación y reivindicación de prácticas y actores sociales cuya historia, conocimiento, lengua y cultura, han sido prácticamente invisibilizadas. El repensar crítica y transdisciplinariamente la universidad, involucraría la creación de una universidad más democrática e inclusiva, capaz de incorporar perspectivas epistemológicas no hegemónicas dentro del espacio académico, una universidad donde los estudiantes:

puedan ser coautores de sus propios planes de estudio, matriculándose, ya no en las estructuras fijas de un programa en particular, sino en una red de programas. El estudiante podría navegar, así, entre diversos programas de maestría e incluso de pregrado, conectados en red, no sólo en el interior de una sola universidad sino entre varias universidades (Castro-Gómez³²).

³² CASTRO-GÓMEZ, Santiago. CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En: Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel (comps.). *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. 2007. pp. 87



UNIVERSIDAD
DEL ZULIA

REVISTA DE FILOSOFÍA

Nº 99-3 _____

*Esta revista fue editada en formato digital y publicada en octubre de 2021, por el **Fondo Editorial Serbiluz**, Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela*

www.luz.edu.ve
www.serbi.luz.edu.ve
www.produccioncientificaluz.org