

La educación superior en clave descolonial¹

Higher education in decolonial key

Mariana Alvarado
UNCuyo

Resumen

En breves líneas me interesaría instalar una mirada desde el Sur apoyada en uno de los textos del sociólogo portugués Boaventura de Sousa Santos a fin de pensar en qué medida sería deseable y cómo sería posible descolonizar la Universidad, las prácticas académicas, la gestión de la ciencia y la producción del conocimiento científico, en el marco de un diálogo fronterizo al monólogo monoculturalista eurocéntrico. Una mirada que instale la urgencia de un diálogo tránsdisciplinar en el que tengan lugar las mujeres como sujeto de enunciación y los pedagogos de la región como activistas pedagógico. Un diálogo tránsdisciplinar que priorice procesos de traducción como compromiso político–epistémico en la co–construcción de una pedagogía de la resistencia desde las fronteras de lo pedagógico.

Palabras Clave: Transdisciplina; Traducción; Pedagogía de las fronteras; Epistemología del sur

Abstract

I would like to install , in a few lines , a view from the South supported by one of the texts of the Portuguese sociologist Boaventura de Sousa Santos . A look that asked if it would be desirable and how it would be possible to decolonize the University , academic practices, the management of science and scientific knowledge production. A look to install the urgency of an interdisciplinary dialogue in which women as subjects of enunciation and educators of the region as a pedagogical activists take place. An interdisciplinary dialogue that prioritizes translation processes as a political – epistemic commitment to the co – construction of a pedagogy of resistance from the borders of pedagogy.

Keywords: Transdiscipline; Translation; Teaching borders; Epistemology of the south

1 “Descolonial” refiere al concepto crítico que cuestiona la centralidad epistemológica, del ser, del saber, el poder, del género europeo–norteamericana, y recupera en su desarrollo la historia negada de América y se propone irrumpir desde un pensamiento. Movimiento intelectual crítico que remite a diversos desarrollos conceptuales y que cuenta entre sus principales referentes teóricos a: Dussel, Mignolo, Quijano, Maldonado Torres, Castro Gómez, Lugones, entre otras y otros.

Monoculturas y ecologías

Cuando el sociólogo portugués Boaventura de Sousa Santos presenta su crítica poscolonial a la “razón indolente y perezosa”², en su manifestación proléptica y metonímica³ desfonda la racionalidad moderna occidental y amplía la mirada con su “ecología de los saberes” y los “procesos de traducción”. Sugiere “aprender que existe el Sur, aprender a ir hacia el Sur, aprender a partir del Sur con el Sur” (Gandarrilla Salgado, José Guadalupe en De Sousa Santos, 2009: 11).

Frente a la razón metonímica –que toma la parte por el todo– De Sousa Santos instala un procedimiento transgresivo e insurgente: una Sociología de las Ausencias. Se trata de visibilizar lo invisibilizado, mostrar lo que ha sido producido como no existente. La razón metonímica contrae, disminuye, sustrae el presente cada vez que afirma la totalidad como homogénea dejando fuera de ella experiencias, saberes, prácticas, sujetos. La tarea, entonces, para los gestores de las ciencias sería la de afirmar la diversidad en la totalidad: disponiendo un espacio sur-sur, dando voz a quienes no la tienen, y colocando rostros a los cuerpos.

Son cinco los modos de producción de ausencias propios de la racionalidad moderna occidental⁴ que, atraviesan nuestras ciencias sociales. Caminar una a una esas monoculturas, es decir, esas formas de producción, evidencia el modo en el que opera la razón metonímica y abre la puerta a otras formas de tránsito y nuevas posibilidades en el recorrido (De Sousa Santos, 2006, 20–23).

– Subsumir los saberes a la objetividad⁵, el rigor y la validez “características” de lo que la racionalidad moderna occidental concibe como conocimiento científico, reduce la realidad dejando fuera realidades, es decir, prácticas sociales basadas en conocimientos populares, indígenas, campesinos, urbanos, que no

2 Se trata de una razón que no se esfuerza demasiado, que se ejercita poco. Una razón que no apuesta a la novedad sino que insiste en concluir sobre lo que ya está contenido en las premisas desperdiciando experiencia. Totalizante y totalizadora reduce la diversidad postulándose única, creyéndose exclusiva.

3 Metonimia es una figura literaria que toma la parte por el todo y la prolapsis es la figura que opera cuando se asume que el escritor de la novela conoce el final aunque no de a conocer a su lector. Mientras la razón metonímica restringe el presente, la proléptica amplía el futuro. Frente a estas operaciones propias de la matriz colonial, De Sousa propone una inversión ampliar el presente y constreñir el futuro.

4 En la mirada de Boaventura la comprensión del mundo excede a la comprensión occidental del mundo. Su sociología es una ruptura con la perspectiva del universalismo euro-norte-céntrica.

5 Vale en este punto hacer una referencia al “Cuento del cuento” de A. A. Roig (1995) y al modo en el que concibe los vínculos entre realidad y objetividad. Entendemos que en esa Conferencia Roig presenta estrategias de desfondamiento a la razón moderna occidental similares a las de De Sousa Santos.

son valorados ni como importantes ni como rigurosos y, por ello, son "descredibilizados" y, en ello, invisibilizadas. La "monocultura del saber" se produce por un lado el "epistemicidio" que mata saberes y prácticas alternativas y, por otro se invalida a grupos sociales y pueblos generando ausencia, inexistencia: la ignorancia (De Sousa Santos, 2006: 24).

- La "monocultura del tiempo lineal" es la que se funda en esa idea de historia vinculada a nociones como dirección, desarrollo, evolución, progreso, modernización, globalización. Una idea de historia que asigna lugares: los avanzados adelante, los demorados atrás. Una idea de tiempo que coloca a algunos sino a muchos en el retraso, en el residuo, en la involución, en lo pre-moderno para los que no habría posibilidades de desarrollo, adelanto, progreso en otros aspectos que no sean los funcionales al Norte. (De Sousa Santos, 2006, 25).
- La "naturalización de las diferencias" que ocultan jerarquías y clasificaciones (étnicas, raciales, sexuales, de castas, ect.) coloca a la jerarquía como consecuencia de las diferencias puesto a cuento de la naturalización de "lo inferior". La razón metonímica piensa las diferencias desde la desigualdad y su producción es "inferiorizar" (De Sousa Santos, 2006: 24).
- Lo "universal" y lo "global" cuando valen independientemente del contexto se expanden de modo tal que nombra como local realidades rivales. La "monocultura de la escala dominante" instala como global un identidad expandida. No hay globalización sin localización ni universalismo sin particularismo. Descredibiliza lo particular, lo local.
- La "monocultura del productivismo capitalista" sostiene que el crecimiento económico y la productividad medida determinan la productividad del trabajo humano y de la naturaleza. Esa forma de organización de la productividad invalida otras lógicas de producción como las de los indígenas o de los campesinos. En ese contexto lo que no es productivo es infértil, improductivo (De Sousa Santos, 2006, 25).

Si fuese deseable invertir este modo de producción del conocimiento científico para crear realidad en vez de producir ausencia ¿qué efectos impactarían en la educación superior? Los gestores de la ciencia acostumbramos a trabajar con objetos

presentes habrían de re–inventar sus prácticas investigativas desde una epistemología y una metodología que haga presente lo que está ausente, lo que falta, lo que ha sido silenciado, invisibilizado, deslegitimado. Una inversión que supone desaprender los modos en los que se hace ciencia desde la razón occidental moderna ¿Cómo acceder a lo que ha sido producido como no–existente? ¿Cómo virar la mirada para ver realidad donde ha sido producido lo no–real? ¿Cómo legitimar experiencias alternativas? ¿Bastará con desfondar la matriz de la razón moderna occidental y colocar en su lugar otra matriz? ¿Sería esto deseable en el contexto universitario? ¿La Universidad se asumiría como co–responsable en ese desfondamiento? ¿Cómo podrían las instituciones educativas contribuir al des–centramiento que requiere aquel desfondamiento?

Boventura apuesta por un proceso de sustitución que abre un campo (interdisciplinario⁶, transdisciplinario⁷ y de traducción⁸) para el diálogo entre saberes. Una “ecología de los saberes” frente a las “monoculturas”, es decir, hacer un uso contra–hegemónico de las ciencia hegemónica de modo tal que el saber científico pueda dialogar con otros saberes –laico, el popular, el de los indígenas, el de las poblaciones urbanas marginales, el del campesino– apelando a “(...) otra manera de articular conocimientos, prácticas, acciones colectivas, de articular sujetos colectivos (De Sousa Santos, 2006: 32).

“lo importante no es ver cómo el conocimiento representa lo real, sino conocer lo que un determinado conocimiento produce en la realidad; la intervención en lo real. Estamos intentando una concepción pragmática del saber. ¿Por qué? Porque es importante saber cuál es el tipo de intervención que el saber produce” (De Sousa Santos, 2006: 27).

¿Cuál es el tipo de intervención que produce una ecología de los saberes en la educación superior y de qué intervenciones se trata? Describir brevemente cada

6 “La interdisciplinariedad, de la que tanto se habla, no consiste en confrontar disciplinas ya constituidas (de las que ninguna, de hecho, consiente en abandonarse). Para conseguir la interdisciplinariedad no basta con tomar un «asunto» (un tema) y convocar en torno de él a dos o tres ciencias. La interdisciplinariedad consiste en crear un objeto nuevo, que no pertenezca a nadie (Barthes, R. 1987: 107).

7 “tenemos que acostumbrarnos a ser transdisciplinarios (...) encontrar otro tipo de diálogo entre diferentes filosofías (...) hay que conversar mucho más, dialogar mucho más, buscar otras metodologías de saber, enseñar, aprender” (De Sousa, 2006: 48).

8 “La traducción es un proceso intercultural, intersocial (...) el proceso de traducción es un proceso por el cual vamos creando y dando sentido a un mundo que no tiene realmente sentido único, porque es un sentido de todos nosotros (De Sousa Santos, 2006: 32 y 34)

ecología como formas de enfrentar a las monoculturas invirtiendo la situación de invisibilidad posibilitaría dimensionar posibilidades de transformación.

La ciencia como parte de una ecología de saberes en la que el saber científico se disponga al diálogo.

Existen otros tiempos al lineal: los estacionales, el tiempo de los antepasados, tiempos simultáneos que pueden ser contemporáneos. Reconocer una "ecología de las temporalidades" implica dar lugar a que cada forma de socialidad tenga su propia temporalidad que expande, complementa, enriquece a la lineal. Ese reconcomiento es un procedimiento de descolonización, para poder producir algo que, distinga en una diferencia, lo que es producto de la jerarquía de lo que no lo es.

Una "ecología a trans-escala" coloca a lo local y lo regional como embrionarios de lo nacional y de lo global. Una apuesta por la recuperación y valoración de sistemas alternativos de producción, de las organizaciones populares, obreras, campesinas, empresas autogestionadas, economías solidarias ocultas, desacreditadas e invisibilizadas por la producción capitalista (De Sousa Santos, 2006: 26–30).

Matriz colonial: dependencia y emancipación

... la razón que critica no puede ser la misma que piensa, construye y legitima lo que es criticable. Necesitamos otra racionalidad ... (De Sousa Santos, 2006: 44).

La racionalidad moderna occidental sostiene y reproduce una matriz que ha distinguido dos tipos de conocimientos: el de regulación y el de emancipación. Tanto uno como otro suponen un inicio en la ignorancia y un final en el saber sin embargo se distinguen en el modo en el que conciben la ignorancia y el saber. En el conocimiento-regulación la ignorancia es caos y supone que el ignorante vive caóticamente en una realidad incontrolada e incontrolable entre cosas que están fuera de toda clasificación y, en ese sentido, en una sociedad indisciplinada y una naturaleza fuera de control; así, el conocimiento es presentado como ordenamiento, como disciplina, como clasificación, como control y el que sabe es aquel que puede ordenar y clasificar las cosas, disciplinar la sociedad y disciplinarse, controlar la naturaleza y manipularla. El conocimiento de emancipación coloca en el inicio el colonialismo, es decir, la incapacidad de reconocer al otro como igual o dicho de otro modo, la des-humanidad que des-humaniza transformando al otro en objeto y, en el final instala una autonomía solidaria.

Estos dos modelos de conocimiento están inscriptos en la matriz de la modernidad occidental. El conocimiento–regulación ha hegemonizado operando una recodificación del conocimiento de emancipación de tal modo que la autonomía solidaria pasó a ser una forma de caos –la solidaridad entre clases, la solidaridad en el pueblo– que precisa ser controlada y lo que era conocimiento se instaló como ignorancia, imponiéndose el saber en los términos del conocimiento–regulación. Así el colonialismo pasó a ser una forma de orden que adquirió un modo particular de regulación del poder.

Es urgente reinventar el conocimiento de emancipación puesto que en el marco de la ciencia moderna occidental se desarrolló sólo un modo de entender el conocimiento que canibalizó, pervirtió e invisibilizó las posibilidades del conocimiento emancipatorio provocando epistemicidios reiterados.

Reinventar el conocimiento tendría que ver entonces con dar lo que no se tiene: espacios y tiempos atentos al estar unos con otros, a nuevas ignorancias, al diálogo entre saberes y formas de aprendizaje y, al desaprender para aprender. En nuestras Universidades, el modo de crear teoría, reprime el conocimiento propio y la propia ignorancia, deslegitima, desacredita, invisibiliza. Entonces de lo que se trata es de pensar las posibilidades emancipatorias de ciertas prácticas de producción de conocimiento, de ciertas prácticas de gestión de la ciencia, de ciertas prácticas de investigación–aprendizaje⁹ para y por un conocimiento emancipador. De lo que se trata entonces es de descolonizar la Universidad.

Descolonizar la Universidad¹⁰

Requiere más de rebeldes e inconformistas que de acciones y estructuras. Se trataría de indisciplinar las ciencias y los modos de producción del conocimiento científico mostrando la urgencia de descentrar el espacio de enunciación y salir a la búsqueda de nuevas re–localizaciones a partir de las cuales se escuche, se visualicen y se construyan otros puntos de vista, otras realidades, un trabajo interdisciplinario y

9 Refuerzo al pie la sustitución intencional de “enseñanza–aprendizaje” –propia de la matriz moderna occidental– por “investigación–aprendizaje”. Supongo que la producción de conocimientos es una práctica colectiva en la que cabe plantear, gestar, ensayar, traducir y viabilizar proyectos investigativos inter y transdisciplinarios, por medio del uso alternativo de metodologías alternativas.

10 La colonialidad del saber refiere a las relaciones de la geopolítica del conocimiento, cuya hegemonía epistémica surge de nombrar por primera vez, crear fronteras y defender territorios, decidir cuáles conocimientos y qué prácticas son o no legítimos. De modo tal, que se establece un mirada hegemónica que subalterniza culturas y lenguas. En ello radica la violencia epistémica que la ciencia occidental crea, justifica y reproduce (Lander, 2000; Mignolo, 2007).

transdisciplinario. Un quehacer de traducción que tendrá que traducir los espacios y las prácticas así como los lugares en los "que se está". ¿Hay que seguir estando en las Universidades? ¿Es la Universidad el espacio para reinventar la ciencia y sus modos de producción? ¿Es desde la Educación Superior el desde donde para teoría de la traducción?

La Universidad necesita reinventarse "casa adentro" y "casa fuera". La extensión universitaria ha sido uno de los modos en los que está transitando su propia renovación "casa afuera". Pero si la extensión universitaria supone llevar la Universidad afuera mientras los científicos que escriben sobre experiencias silenciadas y saberes callados, siguen escribiendo para otros científicos. La Universidad fracasa y en el proceso de traducción termina enquistándose en la hora cátedra, el cubículo y la semi-exclusiva. Quizá de lo que se trate es de traer el afuera a dentro, traer otros conocimientos a la Universidad, formas de investigación-acción que requerirán probablemente del desplazamiento de encuadres encayados para dar lugar a formas otras de ocupar los espacios-cátedra, los espacios-aulas, los espacios-bibliotecas, los espacios-virtuales, espacios-televisivos.

En un intento por abrir ventanas epistemológicas para dar lugar a otras formas de aprender y desaprender cabría reconocer a nuestras pensadoras y nuestros pedagogos, locales, regionales que podrían ofrecer pistas oportunas –descentradas del locus rioplatense del siglo del XIX, si nos ubicamos en contextos de emergencia del sistema educativo centralizado, estatal, gratuito y laico– para pensar apuestas pedagógicas que impliquen la emancipación.

Recuperar estos rastros en ideas y experiencias pedagógicas, implica construir una genealogía de mujeres de Nuestra América y de pedagogos populares así como una arqueología de la educación alternativa de nuestra región. Una apuesta epistémico-pedagógica descolonial que apuntaría a dos vertientes, por un lado a visibilizar mujeres que producen conocimiento y paralelamente reconocer pedagogías propias (casa adentro) y pedagogías con "otros" (casa afuera).

La rebeldía de una voluntad por recuperar *pedagogías y experiencias otras pensadas por "las otras"* de la colonialidad del saber, del poder y del género, parte de un deseo de pensar juntos desde el sur y con el sur los modos de hacer Universidad al asumir los procesos de traducción como proyecto-compromiso político, ético y epistémico en la co-construcción de una pedagogía de la resistencia desde una pedagogía en las fronteras de lo pedagógico¹¹.

11 Interesa en este punto distinguir un "posicionamiento crítico fronterizo" del "pensamiento fronterizo". El primero rescata el pensamiento –desde dentro– que permite hacer resaltar la agencialidad de los grupos subalternizados no sólo para incidir en o para fronterizar el pensamiento

Bibliografía

- Alvarado, Mariana. 2008. Hacia una pedagogía del silencio y el goce. *Perspectivas Metodológicas* (Bs. As. Ediciones de la UNLa) 8 (Año 8, Noviembre).
- Alvarado, Mariana. 2008. Un mapa para la danza de Ariadna en el ritornelo. *Revista Question* (La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de la Plata) 19.
<http://www.perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/viewArticle/615>
- Alvarado, Mariana y Natalia Fischetti. 2014. De cartografías y desfondamientos. Una mirada de prácticas académicas y científicas en el sur. *Revista Paralaje*, Dossier *Publicar Filosofía Hoy* (Chile. ISSN 0718670). 10.
<http://paralaje.cl/index.php/paralaje/issue/current/showToc>
- Alvarado, Mariana. 2013. "Entre notas decoloniales y prácticas académicas. Preguntas en torno a la producción de conocimientos". Ponencia presentada en la mesa de trabajo: Escrituras y genealogías críticas. Una revisión de las prácticas intelectuales en el Coloquio internacional: *pensamiento crítico del sur. Genealogías y emergencias*. CCT–Conicet, Mendoza 25, 26 y 27 de septiembre.
- Barthes, Roland. 1987. Los jóvenes investigadores. En *El Susurro del lenguaje. Mas allá de la palabra y de la escritura*, 103–110. Buenos Aires: Ediciones Paidós.
- De Sousa Santos, Boaventura. 2006. *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. Buenos Aires: CLACSO Argentina.
- De Oto, Alejandro. 2011. *Tiempos de homenajes/tiempos descoloniales: Frantz Fanon. América Latina*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- De Oto, Alejandro. Pensamiento descolonial/decolonial. En: *CECIES Pensamiento Latinoamericano y Alternativo*. Proyecto: *Diccionario del pensamiento alternativo II*. www.cecies.org/articulo.asp?id=285
- Fernandez Moujan, Inés. Entre la pedagogía freireana y el pensamiento decolonial. En: *CECIES Pensamiento Latinoamericano y Alternativo*. www.cecies.org/articulo.asp?id=224
- Freire, Paulo. 2012. *Pedagogía de la indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, Paulo. 2009. *Pedagogía del oprimido* (Primera edición 1969). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Peñuela, Diana Milena. 2009. Pedagogía decolonial y educación comunitaria: una posibilidad ético-política. *Pedagogía y Saberes* (Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación) 30: 39–46.
- Grosfoguel, Ramón. *La descolonización del conocimiento: diálogo crítico entre la visión descolonial de Frantz Fanon y la sociología decolonial de Boaventura de Sousa Santos*.

hegemónico, sino también para moverse estratégicamente en una variedad de esferas". Su meta es la interculturización del pensamiento. El segundo, refiere al producto de la subalternidad desde las fronteras e intersticios de las lógicas de pensamiento –la dominante y la subalterna– de hacer visibles otras lógicas y maneras de pensar diferentes a la eurocéntrica y dominante, poniendo a ellas en diálogo o disputa con la dominante.

www.boaventuradesosusasantos.pt/media/RAMONGROSFOGUELSOBREBOAVENTURAYFANON.pdf

- Hermida, M. Eugenia y Francisco Ramallo (2013) "Notas para pensar la formación de profesores y trabajadores sociales en una perspectiva decolonial" ponencia presentada en: Coloquio internacional: *Pensamiento crítico del sur. Genealogías y emergencias*. CCT-CONICET, Mendoza, 25, 26 y 27 de septiembre.
- Ramallo, Francisco (2013) La educación en clave de-colonial: apuestas pedagógicas, saberes y experiencias. *Revista de Educación* 6 (Año 4): 249-266.
- Walsh, Catherine. Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: in-surgir, re-existir y re-vivir. En: *Educação Intercultural hoje em America latina: concepções, tensões e propostas*, editado por Vera Candau. Río de Janeiro: 7 Letras-Educação on-line, Departamento de Educação, PUC-Río de Janeiro.