

§Americhe. Riemergenze, pluriversi e resistenze

Saberes y decolonialización en Latinoamérica

de Montserrat García Guerrero y Carmen Fernández Galán Montemayor

El presente trabajo es una reflexión sobre las “propuestas alternativas de mundo” que existen en Latinoamérica, con focalización en los temas de saberes y de educación. Para lo anterior se analizan las propuestas del *Buen Vivir* y *Nuestra América*, así como las discusiones y los planteamientos decoloniales y de bienes comunes que contrarrestan la apuesta hegemónica de globalización y estandarización del aprendizaje y los saberes a nivel mundial. El manejo del conocimiento en estas propuestas se abordará en dos niveles: la educación como pedagogía transformadora y la producción científica entendida como los circuitos de comunicación basados en el respeto a la naturaleza y los conocimientos ancestrales. El pensamiento decolonial contrapone a la metodología positivista una de la urgencia y la necesidad que evita la acumulación y la destrucción de los recursos naturales. Frente a la crisis de los modelos hegemónicos, los discursos decoloniales resultan esenciales para dar respuesta y soluciones a los mundos complejos.

Buen vivir y sustentabilidad

«Nuestro tiempo es el del retorno de los humillados y degradados. Es lo que llamamos el Sur global. No somos víctimas; estamos victimizados y ofrecemos resistencia. Somos muchos y usamos nuestro nuevo conocimiento de forma diferente»

(Boaventura de Sousa Santos, 2017, p. 26)

Introducción

Desde la crisis del capitalismo y el petróleo que tiene más de medio siglo (Harvey, 2007), se ha buscado un cambio de matriz productiva, por lo que el discurso del progreso y desarrollo basado en la ciencia se reescribe en el marco de los avances tecnológicos y el big data: “la ciencia se ha convertido en el eje de la cultura contemporánea [y, por lo tanto,] ha controlado indirectamente la economía de los países desarrollados” (Bunge, 1989, p. 17). Este nuevo discurso del progreso ha sido validado por organismos internacionales con propuestas ampliamente aceptadas, como los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la UNESCO de la Agenda 2030, que han sido retomados por los diferentes gobiernos para alinearse con reformas y planes de trabajo tanto en el ámbito curricular como en la investigación científica, derivando en una normatividad, estandarización y medición para cada etapa de desarrollo del aprendizaje y del trabajo científico.

Actualmente la calidad de la producción científica y de la educación se mide por medio de rankings que valoran a través de elementos cuantitativos la productividad, y que responden a necesidades de mercado, como la matrícula o cantidad de alumnos, y el número de publicaciones y citas. Todos estos rankings convierten a las personas en cifras e identidades alfanuméricas. Frente a esta realidad existen perspectivas críticas que reconocen no sólo las múltiples identidades, sino las nuevas que surgen en los contextos complejos del mundo tecnologizado, consumista y de incertidumbre (Valdez y Díaz Barriga, 2019). Los discursos críticos eurocentristas, por su parte, plantean que el Estado tenga menos injerencia en esos procesos, por ejemplo, Ivan Illich propone una sociedad desescolarizada (2011) y Zygmund Bauman la educación en un mundo líquido (2017). Estos enfoques tratan de explorar las alternativas paralelas a la globalizadora y que es factible pensar otra forma de hacer las cosas; en este sentido la discusión latinoamericana sobre otros mundos posibles (Acosta, 2013) resultan un modelo de reivindicación de las formas ancestrales del conocimiento y la revalorización de los elementos pre-coloniales en América y una política del conocimiento del Sur global (Vásquez, 2020).

Los periodos coloniales dividieron al planeta en dos ejes contrapuestos: países colonizadores frente a colonizados, y a pesar de que históricamente se haya transitado a las independencias americanas, las divisiones han dejado marcas de imposición de prácticas europeas en todos los ámbitos, lo económico, lo social y hasta lo espiritual. Estas cosmovisiones dominantes siguen vigentes y hasta

potenciadas con los esfuerzos de globalización y las tendencias universalizantes. La recuperación de lo propio o autóctono como estrategia humanista y decolonial se posiciona en des-cartografías que ensayan condiciones no jerárquicas, diferentes a la subordinación de estos espacios históricamente moldeados por las ideas y los intereses de otras naciones.

Ejes y rutas en el pensamiento decolonial

El referente principal de la decolonización y las luchas por la liberación social es Franz Fanon, médico y psicólogo de Martinica, quien define la decolonización como fenómeno violento que pretende cambiar el orden del mundo, ya que el mundo colonizado tiene siempre solamente dos posibilidades o modos de existencia: el explotado y el poder, en los países capitalistas o ser soldado/violencia, colono. A lo anterior se suman otras subordinaciones como la raza, la clase social, la cultura en los condenados o marginados (indígenas, negros, árabes). En una crítica a la imitación de los modelos de los países de primer mundo o del norte global explica Fanon la desaparición de lo regional: “La violencia que ha presidido la constitución del mundo colonial, que ha organizado incansablemente la destrucción de las formas sociales autóctonas, que ha demolido sin restricciones los sistemas de referencias de la economía, los modos de apariencia, la ropa” (1961:2). Los procesos de violencia en el ordenamiento global van desde el consumo hasta la apariencia, lo que invalida e invisibiliza a los otros, en especial a los pueblos originarios. Como parte de una minoría social y racial, Fanon advierte las prácticas impuestas desde otras latitudes que oprimen y explotan, así como los procesos de deshumanización de los pueblos a los que el norte global transforma en una ciudadanía mundial de segunda categoría.

En Latinoamérica surgieron en la segunda mitad del siglo XX varias posturas alternativas, destacando el Sumak Kawsay (Buen Vivir) y el Abya Yala (Nuestra América) que son un esfuerzo de colectivos indígenas por rescatar las especificidades históricas y precoloniales de la región (Acosta, 2010, 2013, 2019; Gudynas, 2013, Lehman, 2018). Estas posturas se consideran hoy una contra-respuesta a los planteamientos de la UNESCO y su Agenda 2030. Como agendas alternativas tendrían tareas distintas para mejorar la vida a nivel global (Hidalgo 2019, 2020) y estrategias de acción para un bienestar social más equitativo. El Buen Vivir (Sumak Kawsay) emerge en 1992 de forma espontánea de un contexto indígena sudamericano con el Plan Amazanga, que fue elaborado por la Organización de los Pueblos Indígenas de Pataza (OPIP) y que después fue compartido, retomado y enriquecido por otros colectivos de Latinoamérica. En un segundo momento el concepto de Buen vivir cobra importancia al considerarse como parte de la Constitución Política de Ecuador en el año 2008, y posteriormente en la de Bolivia en el año 2009 (Gudynas y Acosta, 2011; Hidalgo-Capitán y Cubillo-Guevara, 2021). La visión de mundo del Buen vivir implica el respeto a

la naturaleza, la identificación y el reconocimiento de las muchas identidades en la búsqueda porque los individuos vivan armónicamente en comunidad, y en esa conciencia de que otros mundos son posibles, se incluye otra percepción de la clase, la raza, la ecología y, por ende, la justicia social (Acosta, 2020).

Nuestra América o Abya Yala tiene como base el ensayo de José Martí publicado en 1891 sobre la recuperación de las raíces americanas y que a su vez se basa en los discursos independentistas de Simón Bolívar: “Valen más las trincheras de las ideas que las trincheras de piedra”. En este posicionamiento el papel de los saberes se vuelve esencial y las Universidades son un agente de cambio. «La universidad europea debe rendirse ante la universidad americana. La historia de América, de los incas al presente, debe enseñarse a la perfección, aun si no enseñamos los argonautas de Grecia. Nuestra propia Grecia es preferible a una Grecia que no sea nuestra. Tenemos más necesidad de ella. Los políticos nacionales deben remplazar a los políticos extranjeros y exóticos. Injértese el mundo en nuestras repúblicas, pero el tronco debe ser aquel de nuestras repúblicas. Y dejemos en silencio al pedante conquistado: no hay patria de la cual un individuo pueda estar más orgulloso que nuestras desdichadas repúblicas americanas». (Martí, 1891, citado en Santos, 2017, p. 18).

A inicios del 2000, como crítica a las ideas desarrollistas de Raúl Prebisch promovidas desde la CEPAL (Castañeda y Morales, 2011), se retoma el concepto de Nuestra América para poner énfasis en las necesidades básicas de los seres humanos y en el respecto a la naturaleza o “madre tierra”, recobrando experiencias y demandas de los pueblos originarios de países de Latinoamérica tales como Bolivia, Ecuador, México, Perú, Nicaragua, Colombia, entre otros. A partir de entonces, las experiencias se han compartido, enriquecido y replicado en un esfuerzo por rescatar el derecho a las prácticas y saberes ancestrales y, sobre todo, la libre determinación de los pueblos por medio de la construcción y el fortalecimiento de colectivos que impulsan acciones para una “vida en dignidad” frente a las muchas desigualdades y el miedo a la violencia y la desposesión, que siguen llevando a la transnacionalización del sufrimiento (Popolo, 2018; Santos, 2017).

Latinoamérica es terreno fértil para el desarrollo del pensamiento decolonial, pues previo a los procesos de colonización se tenía una idea de mundo civilizado que coexistían paralelo a los del mundo occidental y oriental, tanto así que se ha demostrado que China estuvo previamente a los europeos sin el afán colonizador (Santos, 2018). Estas formas de vida previas buscan ser reconocidas a través de la identificación de las necesidades contextuales y no globales, para cubrir las con equilibrio, en vez de seguir la lógica de la acumulación y de la expropiación. Son visiones de mundo que no tienen que ver con el capital sino con el respeto generalizado por cualquier tipo de vida. Desde esta perspectiva, los temas de educación y los saberes se vuelven

cruciales para conseguir el propósito del bien común, frente a la idea de propiedad, la idea de compartir y conocer para mejorar la vida en comunidad; frente al epistemicidio (Santos, 2016), la superación de la tradición crítica eurocéntrica.

Lecturas decoloniales para la ciencia y la educación

Cuando de De Sousa Santos habla de la importancia del conocimiento para transformar al mundo cita a Marx que dijo que cuando los filósofos terminaran de interpretar el mundo, después habría que cambiarlo, es decir, utilizar el conocimiento para incidir en lo urgente y necesario, bajo la premisa de hacerse preguntas productivas, hay pensar con pasión, el conocimiento no solo es experimental, sino existencial. El concepto de transformación aparece de forma recurrente en los discursos de trabajo del Sur sobre conocimiento y educación como es el caso de Paulo Freire, junto con el concepto de emancipación frente a las imposiciones del Norte global que es una ordenación globalizadora en todos los sentidos.

La versión del Norte global concede mayor importancia a lo racionalizado, en esta postura positivista quedan fuera de este marco de referencia otros saberes, lo que ha llevado a un protagonismo y hegemonía de los científicos: «el reto que quienes se manifiestan plantean a los intelectuales es casi un dilema: o se des-forman y reinventan, o seguirán siendo lo que ya son: irrelevantes» (Santos, 2017, p. 41). Desde el Sur existe la preocupación por eliminar la idea de que es ignorancia o de que no existe todo lo que no provenga del conocimiento científico, lo que debe llevar a un activismo intelectual que continuamente cuestione las imposiciones de ciertos saberes o rutas, de este modo puede ser posible participar en la creación de un futuro personal y colectivo. Los adeptos de las visiones decoloniales están convencidos de que las visiones del Norte son incapaces de caracterizar al mundo y que tienden a la homologación de percepciones que universalizan, pero no al verdadero análisis de las realidades, lo que puede caer en un populismo autoritario (Hall, 1985) y en un extractivismo depredador.

La visión del Norte sobre la naturaleza es que es un objeto de estudio separado de la sociedad y que provee de recursos explotables, en cambio para la visión decolonial la naturaleza se respeta, como otro ser viviente en consonancia, por lo que la naturaleza es maestra y se aprende de ella, lo que echa abajo las visiones de Desarrollo sostenible que resultaron un extractivismo encubierto. Esta ruta alternativa de conocer la naturaleza promueve la adquisición de conocimiento por otras vías, distintas a las impuestas desde la visión eurocéntrica del Norte. En la visión del Sur la naturaleza tiene un papel protagónico tanto para las necesidades como para los conocimientos, y es la misma naturaleza la que va planteando el rumbo de lo que es necesario y urgente conocer, y de cómo debe hacerse la adquisición de ese conocimiento. Santos presenta tres planteamientos que explican la

necesidad de redefinir lo que se entiende por conocimiento: 1) la comprensión del mundo excede con mucho la comprensión occidental, 2) no hay justicia social global sin justicia cognitiva global, 3) las transformaciones emancipadoras en el mundo pueden seguir gramáticas y guiones distintos a los desarrollados por la teoría crítica occidental (Santos, 2017, p. 291).

Ciencia *versus* saberes, Norte *vs* Sur, son discursos opuestos que podrían ser complementarios en el tema del desarrollo y la circulación del conocimiento en la educación. Como ruta paralela a la Ciencia para el Desarrollo, Ciencia para la Innovación y Ciencia Abierta con un modelo producción científica basado en acuerdos transformadores que implican pagos millonarios de las instituciones, el Sur presenta una idea del conocimiento como bien común, parecida a la de Hess y Ostrom (2016), donde se entiende al conocimiento como recurso gestionable al que hay que proteger igual que a la naturaleza que se define como procomún por Elinor Ostrom en 2009, cuando ganó el premio Nobel de Economía.

La idea de los bienes comunes del conocimiento se refiere a una propiedad colectiva de los saberes encaminados a solucionar los problemas comunes para mejorar las condiciones de vida y en este sentido tiene relación con las posturas del Buen Vivir y Nuestra América. La sobreexplotación, el parasitismo y la competencia que genera el uso de la información como matriz productiva, llevan a un capitalismo cognitivo (Fumigalli, 2010) con nuevas etapas como la denominada *googleismo* (Reygadas 2018), donde los poderes económicos están basados en la propiedad de las ideas y de las opciones tecnológicas, el proletariado su vuelve cognitariado, lo que significa que el conocimiento se produce no solo por los trabajadores sino por usuarios del *world wide web*. El conocimiento, a diferencia de otros bienes, tiene la especificidad de que si alguien lo utiliza no afecta la posibilidad de que otros lo hagan. La transición de la posesión al acceso del orden digital sustituye la verdad por la eficacia y resulta en no-cosas (Han 2021, p. 27) que ya nadie posee.

Las propuestas decoloniales latinoamericanas conciben al conocimiento como herramienta para la transformación y el diálogo entre otras coordenadas y geografías: “Lo imperativo es, más bien, iniciar un diálogo y una traducción interculturales entre los diferentes saberes y prácticas críticos. Sur-céntrico y Norte-céntrico, popular y científico, religioso y laico, femenino y masculino, urbano y rural, etc.” (Santos, 2017: 75). La sociología de las ausencias o las eliminaciones que trajo el colonialismo, desde una hermenéutica de la sospecha (Ricoeur [1970] 1999), desde una hermenéutica analógica (Beuchot, 2000) y una hermenéutica pluritópica (Mignolo, 2011) que reconoce experiencias diversas y las variadas formas de conocer el mundo, moviendo el centro de representación y el acto de interpretar, más allá de las ciencias teoréticas.

En la epistemología de la ciencia europea el conocimiento debe servir para atender problemas y el decolonialismo intenta responder justo a eso, a las necesidades del entorno. Se ratifica la unidad de ecología y cultura donde la biodiversidad puede ser aceptada como territorio+cultura; se sustituyen los antiguos análisis de la conformación de clases y su apropiación de los medios de producción por una concepción del lenguaje como red de significados que se tejen en torno a los sistemas productivos y las palabras (Prada, 2006, p. 86). La modernidad en América siguió un proceso distinto, no vinculado a la ilustración, y de acuerdo a Bolívar Echeverría, esta modernidad alternativa (2000) se caracteriza por su *ethos* barroco o pensamiento mestizo. Siendo procesos históricos distintos se puede plantear una hermenéutica latinoamericana (Arrearan, 2006, p. 26) desde la vía analógica, y distinta a la modernidad capitalista y sus jerarquías.

Conclusiones

Las propuestas decoloniales latinoamericanas dan a los saberes un lugar central en el cambio y la transformación anhelados. Los saberes como diálogo entre el hombre y la naturaleza representan unos de los motores del estudio sobre y desde América Latina. La principal crítica a los entramados teóricos dominantes es que no conectan con la realidad, por lo que se buscan los conocimientos que brinden soluciones a las problemáticas del entorno, usando como herramientas los diferentes saberes, incluso los de Occidente, como se constata en el marco hermenéutico de varias de estas propuestas de conciliar lo propio y lo global.

El Buen Vivir y Nuestra América intentan alejarse de las imposiciones y preceptos del Norte global, no obstante muchas de las teorías sobre la transmisión y la formulación de saberes se ven enriquecidas por debates críticos de otras latitudes con preocupaciones paralelas en otros contextos, lo que en algunos momentos lleva a cruces en el camino de la reflexión; no se trata de una crítica por la crítica, o de un rechazo sistemático, sino en buscar una voz propia de reflexión sobre las necesidades reales en las regiones. Finalmente se considera que la discusión latinoamericana sobre educación y saberes en una agenda de crisis ve en la ciencia y la tecnología la respuesta para el desarrollo de las diferentes regiones, aunque con sus diferentes intereses e historias.

Referencias

- Acosta A.**, “*El buen vivir, alternativa al desarrollo: potencialidades y amenazas*”, *Pensamientos Críticos, miradas que van más allá del desarrollo*, No 1., 2020.
- Acosta A.**, *El Buen Vivir. Sumak Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos*. Icaria, Barcelona, 2013.
- Acosta A.**, *El buen vivir en el camino del post-desarrollo*. Fundación Friedrich Ebert,

- Quito, 2010.
- Arrearan S.**, La hermenéutica barroca. En Arrearan y Hernández (comps.) *Ensayos sobre hermenéutica analógico-barroca*. Ed Torres Asociados, México, 2006.
- Bauman Z.**, *Sobre la educación en un mundo líquido*. Paidós, México, 2017.
- Beuchot M.**, *Tratado de hermenéutica analógica. Hacia un nuevo modelo de interpretación*. Itaca, México, 2000.
- Castañeda P. M. y Morales Vélez Y.**, La teoría desarrollista de Raúl Prebisch y la política de industrialización en América Latina. *Red Cubana de Investigaciones sobre Relaciones Internacionales*, 2011.
- CEPAL**, *Los pueblos indígenas de América Latina – Abya Yala y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible Tensiones y desafíos desde una perspectiva territorial*, 2020.
- Dussel E.**, Transmodernidad e Interculturalidad: Interpretación desde la Filosofía de la Liberación. En E. Lander (comp.) *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: Unesco, Ciccus, Clacso, 2005.
- Dussel E.**, Sistema-mundo y Transmodernidad. En S. Dube, I. B. Dube & W. Mignolo (eds.) *Modernidades coloniales: Otros pasados, historias presentes*, pp. 201-226. México, D. F.: El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y África, 2004.
- Echeverría B.**, *La modernidad de lo barroco*, Era, México, 2000.
- Fanon F.**, *Los condenados de la tierra*. Matxingune Taldea, 1961.
- Folguera G.**, *La ciencia sin freno. De cómo el poder subordina el conocimiento y transforma nuestras vidas*, CFP24 Ediciones, Buenos Aires, 2020.
- Fumagalli A.**, *Bioeconomía y capitalismo cognitivo. Hacia un nuevo paradigma de acumulación*, Traficantes de Sueños, Madrid, 2010.
- Gudynas E. y Acosta A.**, “La renovación de la crítica al desarrollo y el buen vivir como alternativa”. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 16, núm. 53, abril-junio, pp. 71-83 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela, 2011.
- Gudynas E.**, “Debates sobre el desarrollo y sus alternativas en América Latina: Una breve guía heterodoxa”, *Más allá del desarrollo*, Ediciones Abya Yala, Quito, 2011.
- Guzmán Prudencio G. y Polo Blanco J.**, La construcción discursiva del sumak kawsay ecuatoriano y su relación con la consecución de los objetivos del buen vivir. *Análisis Político*30 (89), 76–90. 2017.

- Han B.**, Ch. *No-cosas. Quiebres del mundo de hoy*, Taurus, Buenos Aires, 2021.
- Harvey D.**, *Breve historia del Neoliberalismo*, Ediciones Akal, Madrid, 2007.
- Hidalgo-Capitán A. L. & Cubillo-Guevara A. P.**, El nacimiento del sumak kawsay como alternativa al desarrollo en el marco del Plan Amazanga de la OPIP (Ecuador, 1992). *Diálogo andino* (64), 255-268, 2021.
- Hidalgo-Capitán A. L. & Cubillo-Guevara A. P.**, “Los objetivos del buen vivir a escala global”, *Pensamientos Críticos, miradas que van más allá del desarrollo*, No 1, 2020.
- Hidalgo-Capitán A. L., García-Álvarez S., Cubillo-Guevara A. P. y Medina-Carranco N.**, Los Objetivos del Buen Vivir. Una propuesta alternativa a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. *Iberoamerican Journal of Development Studies*, vol. 8(1):6-57, 2019, doi: 10.26754/ojs_ried/ijds.354
- Ilich I.**, *La sociedad desescolarizada*, Ediciones Godot Argentina, Buenos Aires, 2011.
- Lehman K.**, Beyond Pluralism and Media Rights: Indigenous Communication for a Decolonizing Transformation of Latin America and AbyaYala. *Latin American Perspectives*, 45(3), 171–192, 2018.
- Massarini A.**, ¿Tecnociencia de mercado o Ciencia Digna? *Ciencia digna* vol., 1. no. 1, 2020.
- Mignolo W.**, *De la hermenéutica y la semiosis colonial al pensar Decolonial*. Ediciones Abya Yala, Quito, 2011.
- Popolo del F.**, *Los pueblos indígenas en América (Abya Yala): desafíos para la igualdad en la diversidad*, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Santiago, 2018.
- Picoli B. A. & Guilherme A. A.**, La concepción neoliberal de la educación y sus impactos en el Sur Global: una nueva forma de imperialismo. *Foro de Educación* 19 (1), 199-222, 2021.
- Prada F.**, *Epistemologías barrocas y antiparadigmas del deseo*. En Arrerán y Hernández (comps.) *Ensayos sobre hermenéutica analógico-barroca*. Ed Torres Asociados, México, 2006.
- Reygadas L.**, Dones, falsos dones, bienes comunes y explotación en las redes digitales. Diversidad de la economía virtual. *Desacatos* (56), 70-89, 2018.
- Ricoeur P.**, *Freud: una interpretación de la cultura*, Siglo XXI, México, 1999.

- Santos B.**, *Justicia entre Saberes. Epistemologías del Sur contra el epistemicidio*, Morata, Madrid, 2017.
- Santos B. y Meneses M. P.**, (eds.), *Epistemologías del Sur (perspectivas)*, Akal, Madrid, 2014.
- Santos B.**, *Una epistemología del sur. La reinención del conocimiento*. Siglo XXI, México, 2009.
- Shearer K. & Becerril-García A.**, *Decolonizing Scholarly Communications through Bibliodiversity*. [Zenodo](#), 2021.
- Vásquez J. D.**, Para una economía política del conocimiento desde el sur global: condiciones, método, conexiones, *Praxis. Revista de Filosofía*, N° 81, enero-junio, 2020.
- Walsh C.**, ed., *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo II. Ed. Abya Yala, Quito, 2017.
- Walsh C.**, *Pedagogías decoloniales caminando y preguntando*. Notas a Paulo Freire desde Abya Yala. Año 1, No 1, 2014.