

MEMORIAS DE LAS JORNADAS

Repensando la educación superior en Ecuador, América Latina y El Caribe: a 100 años de la Reforma Universitaria de Córdoba



SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN SUPERIOR, CIENCIA,
TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN



EL
GOBIERNO
DE TODOS

MEMORIAS DE LAS JORNADAS

**Repensando la educación superior en
Ecuador, América Latina y El Caribe:
a 100 años de la Reforma Universitaria
de Córdoba**

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN SUPERIOR, CIENCIA,
TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN



Título del Documento:

**Repensando la educación superior en Ecuador, América Latina y El Caribe:
a 100 años de la Reforma Universitaria de Córdoba**

Secretario de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación

Adrián Bonilla

Equipo técnico

Silvia Valeria Espinoza

Henry Daniel Gordón

Revisión editorial

Diana Santos

Camilo Molina

Guillermo Maldonado

Diseño y diagramación

Arturo Castañeda Vera

Impresión

CIESPAL

2019

ISBN

ISBN: 978-9978-339-19-0



9 789978 339190



Reconocimiento - NoComercial - CompartirIgual (cc by-nc-sa 4.0): Se permite el uso no comercial de esta obra siempre que se comparta igual, con la misma licencia que regula la obra original.

Índice

- 7 Presentación
 Adrián Bonilla
- 15 Introducción
- 21 Gobierno y gestión universitaria en la UNAM
 Hugo Casanova Cardiel y Enrique Graue Wiechers
- 41 Políticas públicas interculturales, el caso de la educación en Ecuador
 Anita Krainer
- 61 Desafíos sociales e interculturalidad
 Nina Pacari
- 74 Proyecto Integrador de Saberes: una alternativa para desarrollar
 habilidades de formación profesional y pensamiento crítico
 *Sara Gabriela Cruz Naranjo, Rosemary de Lourdes Samaniego Ocampo y
 Julio Antonio Encalada Cuenca*
- 84 Las artes liberales como opción de currículo para la universidad
 del siglo XXI
 Germán Maldonado Cisneros
- 96 La educación en línea y a distancia: ventajas y desventajas
 de estas modalidades
 María Dolores Idrovo, Cicliani Neira y Paulina Rodríguez
- 109 Repensar en la apropiación de las tecnologías
 de información y comunicación en la docencia
 universitaria para una educación solidaria e inclusiva
 Alejandra Colina
- 118 Nos fuimos con la Tunda: interculturalidad y derechos políticos
 en la educación superior
 Ana Carrillo y Bradley Hilgert
- 134 Universidad y descolonización del pensamiento: una visión
 desde las epistemologías del sur
 Magdalena Ordóñez
- 148 Nuevas tecnologías en la didáctica de la enseñanza
 de la Historia del Arte en la Universidad Técnica del Norte
 Ricardo Yenney José Revelo y Tanya Antamba

- 160 La razón poética de María Zambrano; ruptura filosófica
frente a la educación
Roberto Briones Yela
- 175 El modelo 4C/ID para el mejoramiento de la oferta
de educación superior ecuatoriana
Jimmy Zambrano R.
- 191 Las encrucijadas de la educación tecnológica
Freddy Auqui

PRESENTACIÓN

*Adrián Bonilla**

La generación de espacios de cuestionamiento sobre la forma en que se desarrolla la educación superior en la región no es un ejercicio novedoso, pero siempre es necesario. La “idea de progreso” que acompaña a las visiones de la modernidad construidas a lo largo del siglo XVIII y XIX inspira todavía las lógicas desarrollistas que cimentaron varios de los intentos de reforma universitaria, incluyendo la ecuatoriana propuesta en el año 2010. La imagen del conocimiento como un espejo de realidades metropolitanas continúa vigente.

Las reformas universitarias generadas en la universidad más antigua de Argentina, en Córdoba en 1918, constituyen el hito más importante en el cambio de la visión de universidad en América Latina y el Caribe. Este acontecimiento histórico canaliza un contexto en el que existía el descontento e inconformidad ante la desigualdad y que además se inscribe dentro del movimiento marcado por el primer gobierno electo de forma democrática en la historia de aquel país. Básicamente Córdoba propone una estrategia de secularización y una serie de mecanismos de participación en el proceso de toma de decisiones que intentan escindir la producción de conocimiento de las matrices ideológicas religiosas o conducidas desde los gobiernos nacionales.

Cuando los estudiantes argentinos en Córdoba redactaron su “Manifiesto Liminar” (1918), una denuncia frente a las estructuras elitarias que constituían las universidades de aquel entonces, intentaron subvertir el énfasis de la priorización de intereses particulares frente a las necesidades de lo que creían era el desarrollo científico y el papel protagónico de los estamentos universitarios no docentes. Más allá de la retórica, la

* Secretario Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación

Reforma Universitaria de Córdoba fue una propuesta de modernización que produjo el contenido de valores y principios necesarios para generar educación superior pública, no solo en Argentina, sino en toda América Latina en donde buena parte de las instituciones de educación superior de la región, aún aquellas que eran financiadas con recursos gubernamentales, dependían de jerarquías vinculadas con la iglesia católica y con las elites aristocráticas de unas sociedades que todavía eran rurales en su mayor parte.

La revuelta de Córdoba cuestiona la capacidad de esas universidades de ampliar no solo sus horizontes en cuanto a la investigación científica y al debate de los problemas sociales, sino su arquitectura administrativa que para inicios del siglo XX todavía no era permeable a las modificaciones de las economías latinoamericanas, su ingreso en la división internacional del trabajo, la incipiente industrialización, el apareamiento de clases sociales articuladas a nuevas capacidades productivas y, en lo político, la paulatina hegemonía de corrientes liberales.

Del *Manifiesto*, propuesto por los movimientos estudiantiles, se destaca el llamado a dinamizar a las instituciones en la búsqueda de la aquello que se pensaba era la verdad a través del conocimiento, la discusión de doctrinas en forma plural y la adscripción a los cánones de la ciencia de esa época.

Tal fue la importancia del movimiento que este no tardó en diseminarse en todo el país y en América Latina, contribuyendo a dar forma a un modelo de universidad propio de Latinoamérica, que recoge bastante de la universidad napoleónica, pero que se preocupa, por otro lado, de la vinculación del conocimiento con la sociedad. Este último elemento era inevitable dada la efervescencia del momento en Argentina.

La Reforma Universitaria de Córdoba, por supuesto, no fue una nueva liturgia, y no se difundió en forma inmediata en todos los países. En América Latina, Argentina incluida, fue un paradigma sobre el que se construyeron distintas formas de estructura institucional. La idea de autonomía, que Córdoba interpela, en realidad no era original de ese

momento. Ha sido parte de todos los debates sobre educación superior en Occidente, desde el siglo XII en que comienza a invocarse dentro de los propios conventos, y como consecuencia de la divulgación en cenáculos muy restringidos del pensamiento aristotélico en la versión de Tomás de Aquino.

Aún ahora, en el siglo XXI, la autonomía no llega a ser un concepto interpretado de la misma manera en todos los países. Antes que en Córdoba, por ejemplo, en México en 1910 durante el régimen de Porfirio Díaz se funda también una universidad secular, la Universidad Autónoma Metropolitana (UNAM), que tiene un régimen de designación de máximas autoridades basado en sistemas mixtos que regulan dinámicas de cooptación. En Ecuador la autonomía está ligada a la idea de responsabilidad que supone que las universidades y sus autoridades “responden” ante el Estado, la sociedad y la comunidad por sus decisiones, de acuerdo con la Ley, que no las exceptúa. Hay universidades “monopólicas” como varias centroamericanas que hacen las veces de ministerios de educación superior, y hay otras que prescinden de controles externos.

Sin que sea absoluto, ni tampoco un modelo generalizado, el paradigma de la Reforma Universitaria de Córdoba dio un perfil propio a la universidad de la región, el enfrentamiento y la lucha constante por la movilidad social y en la que se proponen tesis innovadoras que se convertirán en sustanciales en ese momento, como el hecho de que los estudiantes y los trabajadores formen parte también del centro del sistema universitario.

La presión de la globalización sobre la educación superior latinoamericana, se hizo evidente desde la primera década de este siglo. Los indicadores de calidad de la educación superior, expresados en los mercados internacionales de este servicio, se volvieron referentes cuando no hegemónicos. De hecho el discurso de los *rankings*, de las indexaciones en revistas de impacto entre los claustros de especialistas y de la internacionalización, produjo contenidos bastante cuestionadores y contradictorios con los postulados de Córdoba.

La idea de vinculación con la sociedad e impacto en el entorno estuvo bajo asedio, al menos en el Ecuador. La construcción de sistemas de evaluación que prescindían de este indicador produjo varias distorsiones. Probablemente la más perniciosa de ellas fue el deterioro de la docencia en una sociedad en donde el acceso es uno de los problemas centrales no solo por razones demográficas sino de equidad y democratización de la sociedad.

El régimen de regulación que apuntaba al control de las universidades públicas y privadas desde la burocracia gubernamental, no desprovisto de vocación autoritaria, ciertamente no produjo más responsabilidad sino más sujeción, escindió a la educación superior de las necesidades nacionales (que no son las de Pasadena o Seúl), cambió la correlación entre educación pública y privada, a favor de esta última en volumen de matrícula y de oferta, y erosionó la presencia pública de las universidades en los temas de debate nacional.

El el marco de los cien años de la Reforma Universitaria de Córdoba la Secretaria de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) organizó un evento académico que permitiera pensar en los desafíos vigentes de este movimiento con el ámbito académico, la sociedad y con la función sustantiva de la investigación.

La discusión y reflexión en torno, por ejemplo, al principio de autonomía responsable que se ha alcanzado es un logro que tuvo que atravesar diferentes etapas ante la distorsión por la ausencia de claridad en los procesos y una decadencia en la rendición de cuentas. En esa línea, otra de las metas alcanzadas en Ecuador es el cogobierno y la capacidad de cada centro universitario para establecer normas y elegir a sus autoridades; la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) (2018) permitió aumentar el porcentaje de participación de la población estudiantil de 10% a 35%.

Uno de los principales retos de la LOES, frente al sistema tanto universitario como el que contemplan los institutos superiores técnicos y tecnológicos, es el diseño y la puesta en marcha de estrategias que

vinculen de manera exitosa a estos con otros actores de la sociedad, del sector productivo que promuevan cambios que vayan a la par de la dinámica social.

Las Jornadas que se llevaron a cabo en Quito, el 5 y 6 de junio de 2018, se desarrollaron a partir de cinco ejes temáticos: cinco mesas magistrales y 17 paneles. Se presentaron setenta ponencias organizadas en mesas simultáneas.

El evento pretendió constituirse en una plataforma de reflexión y debate sobre los avances y desafíos de la educación superior vinculado con la interculturalidad, el sector productivo y la formación técnica y tecnológica. Entre los principales objetivos que se consideró estuvo el identificar los alcances contemporáneos de la Reforma Universitaria de Córdoba en relación con los principios de autonomía, cogobierno, gratuidad y acceso, libertad de cátedra y extensión universitaria; abordar y analizar los diferentes escenarios del sistema de educación superior latinoamericano en el proceso de integración regional; conocer los elementos de articulación entre diversidad e interculturalidad en torno a la democratización de la enseñanza; y, sistematizar los avances desarrollados en torno a la educación superior como emprendimiento, formación técnica y tecnológica y sector productivo.

Se propusieron cinco ejes temáticos bajo los cuales se agrupó varios contenidos:

- A cien años de la Reforma Universitaria de Córdoba.
- Educación superior e integración regional.
- Desafíos sociales e interculturalidad.
- Experiencias de gestión educativa de reconocidas universidades públicas en la región.
- Emprendimiento, formación técnica tecnológica y sector productivo.

Se receptaron alrededor de doscientos siete artículos enviados por diferentes actores como docentes, investigadores, estudiantes, profesionales que trabajan la temática de educación superior en la región y en

el sector productivo. Así, a través del Comité organizador del evento, se seleccionaron setenta ponencias que se presentaron en las Jornadas. Luego del evento, y para llevar a cabo una publicación que compilara las propuestas de mejor calidad, los artículos pasaron a un segundo proceso de evaluación y selección por medio de una revisión ciega. Finalmente, los trece textos que reúne este texto son los que pasaron este procedimiento por su calidad y contribución a los temas propuestos en las Jornadas. Cabe señalar que este documento es el resultado de meses de trabajo y esfuerzos, primero con la organización del evento, después con los dos procesos de selección y por último, con las posteriores fases que conllevan la publicación. Es decir, este camino recorrido simboliza una vez más, el trabajo que esta Cartera de Estado desea realizar al hacer memoria, al conmemorar y celebrar los hitos históricos que significaron la democratización de espacios sociales y políticos, como el universitario.

Para el evento se contó con la participación, entre ponentes y asistentes, de trescientas setenta y ocho personas entre los dos días. Esto permitió visibilizar el interés de la comunidad educativa en particular y del público en general en relación con los debates propuestos. Los procesos de apertura iniciados tiempo atrás por personas que ocuparon lugares similares a los nuestros hoy en día, deben continuar a través de futuras investigaciones, proyectos y acciones que aporten a los principios que demarcó la Reforma Universitaria de Córdoba y vinculados con las necesidades que la sociedad del Siglo XXI clama a los actores académicos.

La universidad al momento de dinamizar la vinculación con la colectividad contribuye al mejoramiento de la articulación entre los diversos autores políticos, culturales, sociales y gubernamentales lo que comporta a una optimización del tiempo y de los recursos económicos. Así, se convierte en una acción real y lo más cercano a lo que los estudiantes enfrentarán en el desempeño de sus roles profesionales.

Ahora deben tomar un papel importante como promotores la construcción de un modelo propio de universidad. Se puede entonces invocar el espíritu de este movimiento que consolidó una reforma de la

universidad pero también la consolidación de una universidad abierta, comprometida y en la búsqueda de una mejor democracia.

Nos dice el *Manifiesto* cuya retórica puede seguir siendo vigente:

El concepto de Autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro en un hogar de estudiantes universitarios, no solo puede apoyarse en la fuerza de disciplinas extrañas a la substancia misma de los estudios. La autoridad en un hogar de estudiantes, no se ejercita mandando, sino sugiriendo y amando: Enseñando.

Referencias Bibliográficas

Manifiesto Liminar. (1918). Universidad Nacional de Córdoba. <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/manifiesto-liminar>

Introducción

Los artículos que se presentan en esta publicación tienen como hilo conductor la reflexión sobre procesos educativos y desafíos de la educación universitaria y de los institutos de educación superior. A partir de este debate, el lector puede acercarse a distintas ópticas nacionales e internacionales referentes a las acciones llevadas a cabo por varios países en la tarea de generar estrategias educativas que, además de superar los obstáculos locales, deben enfrentar las demandas del siglo XXI.

Sus autores reflexionan sobre las trayectorias educativas, los aciertos y desaciertos pedagógicos, la inclusión de nuevas tecnologías y el futuro de la educación universitaria. Desde allí, discurren en una multiplicidad de visiones y propuestas que proponen modelos pedagógicos incluyentes, que puedan subsanar quiebres históricos, desarrollen propuestas inclusivas, y que respondan a las exigencias del mundo actual. Así, se advierte la preocupación para establecer un camino abierto y coherente hacia saberes y prácticas que confluyan en un diálogo dinámico entre las formas tradicionales de enseñar y la adaptación de estrategias tecnológicas. Su objetivo es reducir las brechas de conocimiento y aportar para hacer del modelo educativo superior un proyecto que responda a los cambios de la sociedad.

Los textos muestran una genuina preocupación por parte de sus investigadores, quienes buscan aportar a la reflexión sobre cómo se ha llevado la labor educativa universitaria y de institutos. Asimismo, proponen nuevas fórmulas colaborativas que incluyan una relación fluida entre instituciones y saberes, reconociendo las trayectorias históricas institucionales, los impactos de las políticas estatales y la apertura a nuevos diálogos entre comunidades, tomando en cuenta los múltiples aciertos y los errores de esta labor.

La discusión se abre con el texto de Casanova Cardiel y Graue Wiechers, quienes evidencian la particular trayectoria histórica de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), frente a las políticas nacionales y su posicionamiento. Los autores refrendan la importancia del posicionamiento autónomo institucional como la condición básica de inclusión en el diálogo con los gobiernos, las autoridades administrativas y académicas y del papel activo de la juventud estudiantil para lograr un intercambio efectivo de saberes. En general, se aborda momentos significativos de la trayectoria de la universidad, hasta llegar a la actual articulación de sus esfuerzos de gestión y operatividad. También se reconocen los procesos de configuración, rupturas, y reconstitución de una institución ligada a la academia que —bajo autocrítica, expansión de estructuras de gestión y nuevas reglamentaciones—, debaten problemas para resolver la relación entre universidad y sociedad. De igual manera, se apuntan los logros de una relación fortalecida con estudiantes, a través de la cual se ha procurado el acondicionamiento de infraestructura para educación a distancia e investigación. Esto ha significado la creación de espacios y programas que van de la mano con la innovación y el desarrollo para lograr integración, conocimiento, vanguardia y administración al servicio del país y de los universitarios.

Por otra parte, Anita Krainer analiza los intentos de implementar políticas públicas interculturales en Ecuador, partiendo de los cambios sociales de la década de los noventa, cuando el Estado *monocultural* pasó a reconocer la riqueza de la diversidad como resultado de un largo proceso para lograr una educación intercultural bilingüe. Krainer reflexiona sobre la necesidad de entender las sabidurías de otras culturas como un reto tanto epistemológico como práctico, pero con la posibilidad de abrir un diálogo entre conocimientos que suponen verdaderos cambios estructurales y una fuerte voluntad política para llevarlos adelante y concretarlos en la práctica.

El artículo se enfoca en las políticas públicas interculturales tomando como ejemplo el sector educativo en el Ecuador. Propone el concepto

interculturalidad como una herramienta para construir una sociedad más equitativa. Analiza la necesidad de trabajar sobre varios aspectos en educación superior y básica: capacitar maestros, desarrollar material didáctico, desarrollar infraestructura, y reconocer particularidades de pueblos y nacionalidades, incluyendo a afroecuatorianos y montubios. Con base en la experiencia de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos *Amawtay Wasi*, creada en 2004, considera imperioso volver cotidiano el tema de la interculturalidad y la epistemología andina.

El texto de Nina Pacari propone entender la interculturalidad aportando al debate “desde la realidad cognitiva de los pueblos originarios”. En esa línea, evidencia que la sabiduría/ciencia que se encuentra en la vivencia de cada pueblo originario, es la forma en que debe entenderse el *diálogo de saberes* y el *diálogo cognitivo* en un Estado plurinacional.

Su artículo manifiesta las dificultades que, aún entrado el siglo XXI, deben enfrentar los pueblos originarios para lograr el acceso a estructuras educativas nacionales. Estas dificultades refrendan la particular característica de un Estado que, si bien se introduce en los vientos de cambio, continúa evidenciando situaciones de exclusión y dominación. Pacari interroga hasta qué punto las universidades están preparadas para trabajar la dimensión plurinacional. De hecho, para la autora, el desafío social de la universidad como comunidad es aproximarse a un nuevo contenido jurídico constitucional. Esta reflexión abre a la naturaleza de la sabiduría indígena, la convivencia familiar y comunal y la tradición integral de resolución de sus problemas; sobre todo propone superar dos desafíos: el *shock* cognitivo y la violencia epistémica.

Sara Cruz, Rosemary de Lourdes Samaniego y Julio Antonio Encalada plantean la alternativa de desarrollar habilidades de formación profesional vinculada al pensamiento crítico en estudiantes universitarios. Su trabajo incluye el análisis de la experiencia de estudiantes de la carrera de pedagogía, cuya propuesta potenció el trabajo participativo, la autoevaluación y el desarrollo de una visión crítica de sus logros en el aprendizaje.

Germán Maldonado Cisneros, por su parte, se acerca a los desafíos de las Artes Liberales en el siglo XXI. Su reflexión traslada a los pensadores clásicos que formularon a la polis como el escenario propicio para el desarrollo de las ciencias. En este sentido, propone que el currículo universitario debe autodefinirse como educación y afrontar la forma fundamental de cohabitación de los seres humanos, pensando en la “forma de vida que vale la pena vivir”. Destaca asimismo la necesidad de superar la preocupación de capacitar a los ciudadanos, acreditar profesiones en espacios no esenciales, lo cual lleva a cuestionar las estructuras que desplazan a la construcción de sujetos con identidad. Propone, además, entender el papel del estudiante como agente constructor de su ética y carácter profesional con una visión cosmopolita del mundo que le permiten las Artes Liberales.

De otro lado, en una era de tecnología y de digitalización del campo educativo, María Dolores Idrovo, Cliciani Neira y Paulina Rodríguez, analizan las ventajas y desventajas de la educación en línea y a distancia. Su estudio investiga las razones por las que cada vez más estudiantes derivan en la educación en línea y delinea las características particulares que obligan a tomar esta decisión, en el marco de un cambio generacional y revolución tecnológica, que han sido avalados por el Estado ecuatoriano. Esto significa que se han creado las condiciones para el uso de tecnologías interactivas multimedia y plataformas informáticas que favorecen el proceso educativo.

Alejandra Colina, en la misma línea de análisis sobre el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la docencia universitaria, propone la posibilidad de una educación solidaria e inclusiva vinculando el emprendimiento, la formación tecnológica y técnica y el sector productivo. Todo ello supone que la apropiación de las TIC desafía la forma de hacer educación superior para favorecer el aprendizaje.

Al considerar que las dinámicas actuales de la educación afrontan una renovación en la forma de aprender, el trabajo de Ana Carrillo y Bradley Hilgert lleva a la reflexión de la necesidad de incorporar conocimientos ancestrales en el ámbito de la educación superior. Su análisis en torno al discurso normativo que se ha desarrollado sobre interculturalidad,

pone de manifiesto las dificultades de adelantar procesos prácticos que permitan que la educación pública superior dé entrada al diálogo entre culturas. Su experiencia puntual recoge el posicionamiento de la Tunda como mito y como lección de interculturalidad, que además condensa un aprendizaje social, como muchos saberes y diálogos que se encuentran ausentes en la academia.

Magdalena Ordoñez analiza el papel de la universidad en la descolonización del pensamiento. Revisa la urgencia de unir los saberes de los grupos sociales que han estado tradicionalmente silenciados, para hacer uso de una justicia cognitiva enriquecida por un diálogo de saberes. Ella plantea poner en valor los postulados del *Sumak Kawsay* como visión de porvenir, así como la descolonización de la filosofía y la ciencia con propuestas que se adapten a la realidad ecuatoriana y latinoamericana. Para lograrlo, sugiere rescatar saberes y prácticas ancestrales, y una pedagogía que reconozca la identidad de los pueblos y nacionalidades.

Ricardo Yenney también estudia el papel de las nuevas tecnologías en la didáctica de la enseñanza, pero hace hincapié en la Historia del Arte. Su trabajo toma como objeto de estudio la experiencia de la Universidad Técnica del Norte y del Proyecto de Investigación Científica y Tecnológica. Con en esta experiencia, se socializa la creación de un espacio de interacción aplicado a la investigación artística entre docentes y estudiantes para facilitar las herramientas pedagógicas. Dicho espacio, funciona en una plataforma virtual, por lo que además es una red social que permite intercambiar experiencias. Esta propuesta, desde al campo del arte, presenta múltiples usos y procesos que abonan a una fructífera experiencia en la docencia y en el aprendizaje.

Roberto Briones aborda la ruptura filosófica frente a la educación, acercándose al trabajo de María Zambrano.¹ Presenta así un breve recorrido

1 María Zambrano Alarcón fue una pensadora, filósofa y ensayista española. Su extensa obra, entre el compromiso cívico y el pensamiento poético, no fue reconocida en España hasta el último cuarto del siglo XX, tras un largo exilio. Ya anciana, recibió los dos máximos galardones literarios concedidos en España: el Premio Príncipe de Asturias en 1981, y el Premio Cervantes en 1988" (https://es.wikipedia.org/wiki/Mar%C3%ADA_Zambrano, obtenido el 26/11/2018).

por los modelos imperantes y sus orígenes; analiza la ruptura de paradigmas pedagógicos; convoca a la filosofía vivencial y promueve la idea del pensar antes que el de formar. En su trabajo posiciona la idea del hombre como un ser destinado a trascender, en donde la comunicación se potencia en la relación docente y estudiante y desarrolla el reconocimiento de la capacidad humana de hallar el sentido de la vida.

Jimmy Zambrano aborda el modelo 4C/ID para el mejoramiento de la oferta de educación superior ecuatoriana, dado el desafío que imponen las siguientes décadas del siglo XXI. Reflexiona sobre las necesidades de vincular la oferta de tercero y cuarto nivel con la demanda laboral, que incluyan políticas públicas apropiadas y una oferta académica de educación superior eficaz para carreras que respondan a los requerimientos sociales y la preparación de los profesionales tomando en cuenta sus habilidades.

Por último, el trabajo de Freddy Auqui presenta el análisis de la educación tecnológica en el contexto de un análisis crítico del Buen Vivir. En su estudio, confronta los alcances de las políticas basadas en discursos funcionales que se oponen a la realidad de los pueblos ancestrales. Reconoce las dificultades de la puesta en práctica de un proyecto que sigue generando problemas estructurales de exclusión y desigualdad.

Universidad y descolonización del pensamiento: una visión desde las epistemologías del Sur

*Magdalena Ordóñez **

Resumen

En este trabajo se realiza un análisis del papel de la universidad en la descolonización del pensamiento, para ello se adopta la postura de Boaventura de Sousa Santos: “no existe justicia social sin justicia cognitiva”.

En este contexto se plantea a las epistemologías del Sur como un reclamo, para traer al interior de la universidad los conocimientos de aquellos grupos sociales que han sufrido la injusticia y que en la lucha por la resistencia, desarrollaron sus propias ideas, conocimientos, cosmovisiones, etc. Es pertinente reconocer estos saberes, de no ser así, no se reconocería su esfuerzo y sacrificio. Si esta batalla es por justicia social, tenemos que corresponder con la justicia cognitiva y conducir los conocimientos populares a un diálogo de saberes con otros que se han originado en la universidad.

Se constituye entonces un reto, asumir los conocimientos de los movimientos sociales, rechazando la actual postura de la universidad, que hasta ahora únicamente ha validado el conocimiento de los vencedores, mas no el de los vencidos. Es menester generar un nuevo sentido común, que no naturalice la injusticia y las opresiones; es necesario ser creativos, imaginar y sobre todo desaprender, pero sin pérdida de identidad, crear otras posibilidades a partir de otras formas de conocimiento: ecología del saber.

Palabras clave: universidad, descolonización del pensamiento, epistemologías del Sur, pensamiento crítico.

* Docente Universidad Católica de Cuenca

Introducción

Hoy más que nunca se considera que la realidad de la sociedad debe ser transformada, y que la educación es una herramienta fundamental para lograr este propósito, vivimos una etapa de neo-colonialismo, estamos luchando contra una colonización sutil pero mucho más grave que la que existió en tiempos pasados; se dice que hay momentos en el mundo que son revolucionarios y este es uno de ellos. Es pertinente un pensamiento crítico que fundamente las bases de un nuevo rumbo, que permita la descolonización del pensamiento, frente a las prácticas políticas y sociales desiguales.

La teoría crítica, parte de dos conceptos: memoria y anticipación. En la memoria, se presenta a una sociedad dividida entre dos tipos de personas: los que no quieren recordar el pasado y los que no pueden olvidar el pasado; esto significa el inconformismo que rescata la posibilidad de no aceptar o ratificar el presente. Partimos de la necesidad de despojarnos de ese pensamiento hegemónico eurocentrista que ratifica el presente, para asumir una postura diferente, con un pensamiento crítico capaz de generar en las personas un nuevo sentido común, que no naturalice la injusticia y las opresiones. En lo que refiere a la anticipación, este pensamiento crítico es el resultado y a su vez se alimenta de la anticipación de los pueblos que han sufrido la injusticia del capitalismo y el colonialismo.

Estamos frente a momentos de negatividad y los que el norte no puede dar lecciones al sur, dentro de ese marco hegemónico que plantean, pero tampoco existe gran capacidad de aprender en un sur colonizado y sutilmente sometido.

Para construir la contrahegemonía frente a un poder tan fuerte como el del norte, se necesita ser creativos, imaginativos, desaprender sin perder nuestra identidad, creando nuevas posibilidades a partir de otras formas de conocimiento del saber. No es posible seguir analizando nuestra realidad actual a través de viejas teorías.

Existe una necesidad de remplazar el modelo epistemológico eurocentrista por uno que asuma los saberes del sur. Es posible juntar

el conocimiento científico con el conocimiento popular y ese es el reto para la universidad que únicamente está centrada en el saber científico. Se tiene que traer el saber popular a la universidad, en una “extensión al revés”, que son los términos con los que acuña este singular fenómeno el Dr. Boaventura de Sousa Santos (2011), no solamente es necesario llevar el conocimiento generado en la universidad hacia su contexto a través del proceso de Vinculación con la Sociedad.

Este estudio cualitativo, de alcance descriptivo y diseño bibliográfico, se enmarca bajo el paradigma racionalista y pretende analizar el papel de la universidad en la descolonización del pensamiento, para ello se recurrió a una revisión bibliográfica de fuentes secundarias: libros, documentos y artículos científicos que describen la temática objetivamente. Se consideró los puntos de vista de reconocidos estudiosos, lo que permitió establecer algunas reflexiones que tratan la descolonización del pensamiento y las epistemologías del Sur, sobre la base de un pensamiento contra-hegemónico dentro del contexto universitario.

Desarrollo

Un nuevo sentido común para la descolonización del pensamiento

Para Boaventura de Sousa Santos (2010: 46) “no existe justicia social sin justicia cognitiva”, reflexión en la cual el pensamiento crítico y el sentido común juegan un papel preponderante, porque proporcionan criterios para juzgar el presente desde nuestra propia realidad, orientándonos hacia una revolución que no se podría concebir sin una descolonización de pensamiento (Dussel, 2010).

“El sentido común constituye una forma de conocimiento mas no necesariamente una forma de conciencia sobre la realidad” (Torres, 2018: 11); razón por la cual es posible desaprender y ser moldeado a través de un aprendizaje profundo de la realidad. Puede ser utilizado como una herramienta del pensamiento crítico, para modificar el conocimiento que hoy parte de percepciones de la realidad conservadoras, basadas

en el pensamiento hegemónico, transformándolo en conocimientos fundamentados en percepciones emancipadoras y descolonizadoras, con sentido de lo propio y de lo ajeno, de lo importante y de lo imprescindible, que diferencie el interés individual del colectivo.

Un nuevo sentido común con conciencia y voluntad, que no continúe en el pasado, que mire el presente hacia el Sumak Kausay o Buen Vivir, con visión de porvenir, con la suficiente decisión para rechazar cualquier tendencia que condene el sentido de la existencia humana al servicio del mercado y del consumismo, que neutralice cualquier presión que lleve al olvido de la libertad del hombre.

Ramón Torres, en su libro sobre el pensamiento latinoamericano, habla de un “sentido de lo común que nos determina como comunidades, culturas y pueblos, con modos de vida y relaciones entre los seres humanos y la naturaleza. Un sentido de lo común acerca del poder de los comunes” (Torres, 2018: 11).

Necesitamos de este nuevo sentido común que se construya en comunidad, que fomente el diálogo de saberes, que contribuya a la creación de una epistemología propia. Bajo este contexto es importante traer a revisión la siguiente concepción: “la ciencia conserva y explica la experiencia del mundo dada por el sentido común” (Sankey, 2010: 41). Se puede observar entonces su importancia en la estructura y la concepción de la ciencia. Se pueden generar epistemologías válidas nacidas del conocimiento popular, siendo el sentido común el que proporciona bases sólidas sobre las cuales establecer un enfoque real de la ciencia.

Todavía existe esperanza para América Latina, la misma de Hegel, cuando manifestó: “El país del porvenir”, una esperanza que no puede partir de otra cosa que no sea un pensamiento descolonizado, liberador y unas epistemologías nacidas del sur, nacidas de ella misma, de sus experiencias y vivencias. Para el mundo somos lo nuevo que partirá de lo viejo, sin embargo “América no es nueva para sí misma” (Torres, 2018: 12), sino para el resto del mundo.

La descolonización del pensamiento: posturas emancipadoras

Sin lugar a dudas el pensamiento descolonizador plantea un desafío a la episteme de la Modernidad asumido por el pensamiento hegemónico, que pretende recuperar los legados culturales y la riqueza intercultural de los pueblos de América Latina. Para Dussel (2005), la descolonización del pensamiento se enmarca bajo la concepción de buscar para América Latina su *lugar* en la historia universal, con el objetivo de afirmar así la existencia de una cultura e identidad histórica en el nuevo mundo (Dussel, 2005).

Descolonizar la filosofía y la ciencia implica la producción, transformación y la propuesta de un conocimiento independiente que no dependa de la epistemología de la Modernidad, ni tampoco de sus teorías que no se adaptan a nuestra realidad; por el contrario, se debe dar respuesta a las necesidades de las diferencias coloniales existentes en la actualidad.

Al respecto Aníbal Quijano (1997) (en Lander, 2000: 136) hace una reflexión sobre el eurocentrismo y la experiencia histórica en América Latina:

La perspectiva eurocéntrica de conocimiento opera como un espejo que distorsiona lo que refleja. Es decir, la imagen que encontramos en ese espejo no es del todo quimérica, ya que poseemos tantos y tan importantes rasgos históricos europeos en tantos aspectos, materiales e intersubjetivos. Pero, al mismo tiempo, somos tan profundamente distintos. De ahí que cuando miramos a nuestro espejo eurocéntrico, la imagen que vemos sea necesariamente parcial y distorsionada. Aquí la tragedia es que todos hemos sido conducidos, sabiéndolo o no, queriéndolo o no, a ver y aceptar aquella imagen como nuestra y como perteneciente a nosotros solamente. De esa manera seguimos siendo lo que no somos. Y como resultado no podemos nunca identificar nuestros verdaderos problemas, mucho menos resolverlos, a no ser de una manera parcial y distorsionada.

Desde el enfoque de Walter Mignolo la descolonización busca crear un mundo donde la donación generosa y la receptividad entre sujetos múltiples y diferentes pueda llevarse a cabo, lo que conlleva tanto el reconocimiento de la dignidad de cada persona, y la redistribución de los bienes concentrados en las manos de pocos (Mignolo, 2010).

Descolonizar el pensamiento es entonces la búsqueda de la comprensión de los fenómenos y la producción de vida; a partir del reconocimiento de sí mismo, asumir la postura de pensadores, escritores y actores de nuestra propia historia.

No se sugiere un olvido o negación de todo lo que el norte ha construido durante siglos, lo que sería un verdadero “desperdicio de experiencia” (Santos, 2007). Por el contrario, “se trata de recusar sus aspectos perversos y nocivos y, sobre todo, recusar su hegemonía. En consecuencia, es necesario ser capaz de mostrar un camino” (Morín, 2011).

Para Quijano (1992: 442), el planteamiento de descolonización constituye un proyecto de cambio epistémico en la esfera de lo social, político y cultural:

La descolonización epistemológica, da paso a una nueva comunicación intercultural, a un intercambio de experiencias y de significaciones, como la base de otra racionalidad que pueda pretender, con legitimidad, a alguna universalidad. Pues nada menos racional, finalmente, que la pretensión de que la específica cosmovisión de una etnia particular sea impuesta como la racionalidad universal, aunque tal etnia se llama Europa occidental. Porque eso, en verdad, es pretender para un provincianismo el título de universalidad.

Europa con discurso hegemónico y aires de colonialismo repite los mismos errores que le dio como receta a Latinoamérica hace algunos años atrás. Europa está agotada en términos de alternativas de vida; está enredada en su propia trampa, después de tantos siglos de haber hablado de derechos humanos y democracia en condiciones de neoliberalismo.

Actualmente poseemos un “potencial epistemológico y ético” de un pensamiento “universalmente fragmentario”, que en su desarrollo “no se inspira en sus propias limitaciones” y, en este sentido, “no aspira a dominar” (Mignolo, 2003:32), pero sí pretende recuperar los saberes y prácticas dominados.

Es importante traer a reflexión, a pesar que las posturas de los autores citados se enfocan en el mismo fin, “la descolonización del pensamiento”;

cada uno de ellos presenta sus reflexiones, desde diferentes enfoques. El pensamiento crítico desarrollado por Aníbal Quijano plantea como el eje de sus reflexiones la colonialidad de las relaciones de poder, es decir, su preocupación central gira en torno a la descolonización de las estructuras de poder como punto de partida para la efectiva democratización de la sociedad (Germana, 2010). Su enfoque parte del proyecto modernidad/colonialidad que es una “categoría analítica de la matriz colonial de poder” (Mignolo, 2007: 26).

Mientras Walter Mignolo, bajo este mismo enfoque presenta su pensamiento decolonial de desprendimiento y apertura, argumentando que:

[...] la colonialidad es constitutiva de la modernidad, [...] esa lógica opresiva produce una energía de descontento, de desconfianza de desprendimiento entre quienes reaccionan ante la violencia imperial. Esa energía se traduce en proyectos decoloniales que, en última instancia, también son constitutivos de la modernidad. (Mignolo, 2007: 26)

Desde este punto de vista “la decolonialidad se constituye en una energía que no se deja manejar por la lógica de la colonialidad” (26).

Bajo el enfoque de Boaventura de Sousa Santos, se plantea un pensamiento en diálogo crítico con las epistemologías del Sur, que habla de ecologías de saberes y que está produciendo una sociología decolonial (Grosfoguel, 2013). Pero en el marco del pensamiento crítico de estos autores se plantea ciertas tensiones nacidas de la “geopolítica del conocimiento” de Enrique Dussel e interpretadas por Mignolo, quien argumenta que la postura de De Sousa Santos es una “crítica eurocéntrica al eurocentrismo” (Grosfoguel, 2013: 43).

Creemos que es necesaria una diversidad de pensamientos descoloniales que luchen contra el sistema colonial y presenten varias soluciones y respuestas a los mismos problemas, sobre la base de una diversidad epistémica. “El concepto de *transmodernidad* dusseliano es precisamente un proyecto político dirigido a culminar el proyecto inacabado de la descolonización, partiendo del pensamiento crítico producido desde la diversidad epistémica del mundo” (Grosfoguel, 2013: 45).

Las epistemologías del Sur, desde la concepción de Boaventura de Sousa Santos

Frente a este pensamiento colonizador surge la necesidad de saberes que permitan romper con la hegemonía de la Modernidad desarrollada por el eurocentrismo, buscando aprender del sur.

La epistemología del sur es el reclamo de nuevos procesos de producción y de valoración de conocimientos válidos, científicos y no científicos, y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento, a partir de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido de manera sistemática las injustas desigualdades y las discriminaciones causadas por el capitalismo y por el colonialismo. (De Sousa Santos, 2011: 35)

La interpretación del sur global para Boaventura de Sousa Santos no hace referencia a una concepción de carácter geográfica con respecto a poblaciones que viven en países del hemisferio sur. Es más una descripción metafórica del sufrimiento humano fruto del capitalismo y el colonialismo a escala global y de la resistencia para superarlo o minimizarlo.

Es por eso un Sur anticapitalista, anticolonial y anti-imperialista. Es un Sur que existe también en el Norte global, en la forma de poblaciones excluidas, silenciadas y marginadas como son los inmigrantes sin papeles, los desempleados, las minorías étnicas o religiosas, las víctimas de sexismo, la homofobia y el racismo. (De Sousa Santos, 2011: 35)

Para De Sousa Santos (2011: 16) la epistemología del sur parte de tres premisas. Primera: "la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo", esto implica que la ciencia concebida en del pensamiento hegemónico no es absoluta, así como la realidad occidental es diferente a la del sur. Nos debemos a una historia y un contexto particular, sometido a fuerzas e influencias que impactan de forma diferente en nuestra realidad y que podrían llevarnos por caminos no previstos por el pensamiento occidental.

Segunda: "la diversidad del mundo es infinita" (16), América Latina es testimonio de la diversidad de culturas y saberes que inspiran conocimientos

profundamente contrarios a occidente, pero esta diversidad queda invisibilizada por el pensamiento hegemónico.

Tercera: "Que esta gran diversidad del mundo, que puede y debe ser activada, así como transformada teóricamente y prácticamente de muchas maneras plurales, no puede ser monopolizada por una teoría general" (16). Definitivamente no existe una teoría general abarcar que la diversidad infinita del mundo, así como los saberes hegemónicos no pueden aplicarse a la realidad del sur.

Una universidad descolonizada

El papel de la universidad para contribuir a fortalecer este proyecto contrahegemónico es producir políticas epistémicas que se fundamenten en el reconocimiento y valoración de las diferencias del sur. Esto se da con la finalidad de liberarse y liberar a la sociedad de la ceguera del pensamiento hegemónico, que permita adoptar una posición más humana y solidaria, fundamentada en una justicia cognitiva.

La concepción de universidad como institución que se debe a la sociedad, bajo el análisis etimológico de Aguiló (2009: 8), se la define como:

Un espacio intelectual, científico, educativo y social inclusivo en el que tienen cabida todas las expresiones del saber y la cultura. La palabra *universidad*, en efecto, procede del sustantivo latino *universitas*, que significa universalidad, totalidad, el entero de cosas. El vocablo "universidad", en este sentido, está emparentado etimológicamente con *universo* (*universus*), referido al todo, el conjunto del mundo. Las palabras "universidad" y "universo" están compuestas por el adjetivo numeral *unus* —uno, aquello que no admite división— y *versus*, el participio pasado del verbo *verto*, que significa girar o hacer girar. Universidad, por tanto, según el análisis de su etimología, significa aquella institución o espacio que, siendo uno, está vuelto hacia todos los conocimientos, de los que ella misma es generadora, atesoradora y transmisora.

La universidad, en la mayoría de casos, es un espacio de privilegio para la generación y transmisión de los saberes, donde el exclusivismo científico, el racismo epistémico y la injusticia cognitiva todavía tienen cabida. Un lugar que alberga a la "monocultura del saber" que, de acuerdo

al enfoque de De Sousa Santos (2010), significa que todo conocimiento que la universidad en este caso no legitime o reconozca, no tiene validez: “[...] la creencia según la cual el único criterio de verdad válido es el conocimiento científico, considerado riguroso y objetivo” (Aguiló, 2009: 6). De hecho, los conocimientos que no han nacido en este espacio, como es el caso de los saberes populares, no suelen ser reconocidos por considerarlos supersticiones, opiniones subjetivas, sentido común sin valor. Es visible aún la participación de la universidad en “la expulsión, marginación y subordinación de conocimientos, narrativas y lenguajes no hegemónicos” (Aguiló, 2009: 8).

La universidad se ha constituido en una identidad en la que se manifiestan claramente las tensiones y pugnas entre seres y saberes, poderes y geopoderes, donde se crean circunstancias complejas, que perjudican a sí misma, como al resto de la sociedad (Walsh, 2015).

Entonces el papel de la universidad globalizada, contrahegemónica y responsable con la sociedad, que pretende responder con pertinencia a sus necesidades, es:

- Salir del claustro y de la majestuosidad de la academia, vinculándose con la comunidad, y resolviendo la problemática social a través de proyectos liberadores en beneficio de las masas oprimidas.
- Rescatar los saberes y prácticas ancestrales que han sido silenciadas por la producción científica dominante a través de la creación de universidades interculturales como escenario para el debate y reconocimiento de los modos alternativos del saber que nos proporcionan las culturas milenarias y ancestrales.
- Propiciar experiencias interculturales en las que surja el diálogo de saberes y el reconocimiento mutuo de potencialidades, basadas en la justicia cognitiva y la democracia epistémica.
- Reconocer que existe ciencia en los saberes que se originan en el interior de la sociedad y que son pertinentes a nuestra realidad Latinoamericana, porque precisamente nacen en la realidad y

en el contexto de nuestra diversidad cultural, están llenos de experiencias y prácticas que enriquecerán los conocimientos científicos. No es suficiente impartir el conocimiento como legado que se transmite por generaciones, es necesario una ruptura epistémica sobre la concepción del saber, que termine con el carácter domesticador de la educación, evolución necesaria para cambiar estructuras obsoletas del poder que dan paso a organizaciones corruptas.

- Desarrollar una verdadera pedagogía universitaria, que no considere únicamente los planes de estudio, que impulse una simetría cultural, aceptando al ser humano como sujeto complejo al igual que el contexto en el que se desenvuelve.
- Fomentar la libertad de cátedra, a través de la elaboración de currículos adaptados a las necesidades y expectativas de los habitantes de diferentes regiones, quienes podrán tener el acceso al conocimiento en su lengua, reconociendo que sus hábitos, saberes y costumbres son reconocidos por la universidad.
- Reconocer la identidad de los pueblos y nacionalidades e impulsar su inclusión, para buscar alternativas de solución a las problemáticas relacionadas al racismo, patriarcado y exclusión, promovidas por la Modernidad.
- Educar a las nuevas generaciones de profesionales lejos de la perspectiva colonizadora; esto es formar ciudadanos reflexivos, críticos y tolerantes, que sean capaces de insertarse en la sociedad y vivir bajo los principios de solidaridad y reciprocidad.
- Impulsar la independencia de la universidad frente al poder político, desarrollando la inclusión social y procesos educativos independientes de los intereses gubernamentales que propicien la evolución de las estructuras sociales.
- Fortalecer el proceso educativo sobre la base de la axiología, que conlleve a una formación ciudadana, fundamentada en valores como la justicia, la solidaridad, la libertad, etc.

- Desaprender aquellos conocimientos, valores, creencias, juicios, tradiciones y prejuicios que presumen de únicos y verdaderos y que han desplazado otras formas de conocimiento y expresiones culturales autóctonas.

La propuesta de una universidad popular, en la que no solamente se generen y desarrollen conocimientos con un valor de mercado, en donde las ciencias sociales y las humanidades recuperen la importancia que les corresponde como forjadoras de la cohesión social y precursoras de la identidad misma de los pueblos.

La universidad tiene un compromiso muy grande con la sociedad, debe contribuir a la integración más amplia de los reclamos de los pueblos. Actualmente, en el Ecuador, los movimientos indígenas han posibilitado la construcción de una Constitución, como la de 2008, altamente innovadora, que innegablemente contiene la promesa de concepciones alternativas de un Estado plurinacionalidad de democracia participativa, de desarrollo y derechos humanos, reflejado en el Plan Nacional del Buen Vivir, hoy Plan Toda una Vida que contribuye al Sumak Kawsay, legado de nuestra ancestralidad como América profunda.

Conclusiones

Es un momento oportuno para que las instituciones de educación superior aporten en la construcción de un mundo epistemológicamente más justo y solidario, con un nuevo paradigma de formación para los estudiantes, en el que se conviertan en dueños de sí mismos, de su pensamiento, de sus vidas y de sus conocimientos. Esto debe darse en contraposición a la formación contemporánea, erguida sobre la base de un pensamiento ya establecido, unilateral, que desplaza las costumbres, tradiciones, historia y realidad, que niega el espacio al pensamiento crítico liberador de los pueblos y a las experiencias humanas de una América Latina ansiosa de demostrar al mundo la riqueza de su conocimiento.

No es fácil salir de la comodidad y el conformismo producto de ese pensamiento hegemónico unilateral. Debemos hacer manifiesto el

descontento con el presente, el cual no deseamos perpetuar, porque creemos que merecemos algo mejor; para ello debemos argumentar con sensatez: “mirar el futuro apuntando al pasado” (De Sousa Santos, 2011: 20), y desarrollar e impulsar como universidad procesos sociales, políticos y culturales nuevos o innovadores. Aún a riesgo real de someterlos a marcos conceptuales y analíticos viejos que son incapaces de captar su novedad y por ello propensos a desvalorizar, ignorar o demonizarlos.

La descolonialidad es un proceso complejo, es una propuesta práctica de convivencia pluricultural, de un diálogo de saberes, que incita a la lucha por un *buen vivir*, sin marginados, excluidos, explotados, desposeídos, con verdadera justicia social y cognitiva. Nuestros pueblos reclaman y necesitan de un pensamiento descolonial que plantee un nuevo proyecto de vida, sean estas reflexiones un espacio para ello, pues creemos firmemente que la epistemología del sur es un aporte preponderante a la construcción de un mundo mejor.

Referencias bibliográficas

- Aguiló, A. (2009). La universidad y la globalización alternativa: justicia cognitiva, diversidad epistémica y democracia de saberes. *Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas* 22(2). Obtenido de: [file:///C:/Users/zona/Downloads/27286-27305-1-PB%20\(1\).PDF](file:///C:/Users/zona/Downloads/27286-27305-1-PB%20(1).PDF).
- De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del sur a reinvencción del conocimiento y la emancipación social*. Obtenido de: <https://es.scribd.com/doc/169964124/Boaventura-de-Sousa-Santos-Una-Epistemologia-Del-Sur-Cap1-4>.
- . (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Gráfica Don Bosco. Obtenido de: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20-%20C%C3%B3pia.pdf.
- . (2011). *Introducción: Las epistemologías del Sur*. *Foro de Davos*. Obtenido de: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION_BSS.pdf.
- . (2011). Epistemologías del Sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 54(16): 17-39, Universidad del Zulia, Venezuela. Obtenido de: <http://www.redalyc.org/pdf/279/27920007003.pdf>.
- Dussel, E. (2005). Transmodernidad e Interculturalidad. Interpretación desde la filosofía de la liberación. Obtenido de: <http://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/090514.pdf>.

- Grosfoguel, R. (2013). Hay que tomarse en serio el pensamiento crítico de los colonizados en toda su complejidad. *Revista Metapolítica*. Obtenido de: https://ishareslide.net/view-doc.html?utm_source=grosfoguel-metapolitica-831-1.
- Lander, E (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Obtenido de: <https://www.tni.org/files/download/La%20colonialidad%20del%20saber.%20Eurocentrismo%20y%20ciencias%20sociales.pdf>.
- Mignolo, W. (2003). *Historias locales / diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Obtenido de: <http://www.ram-wan.net/res-trepo/decolonial/11-mignolo-un%20paradigma%20otro.pdf>.
- . (2007). *El pensamiento decolonial: Desprendimiento y apertura, en El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* . Obtenido de: <http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogoomez.pdf>.
- . (2010). *Desobediencia epistémica*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Morín, E. (2011). *Para um Pensamento do Sul*, in: *Para um pensamento do sul: diálogos com Edgar Morín*. Río de Janeiro: SESC, Departamento Nacional.
- Quijano, A. (1992). Colonialidad y modernidad/racionalidad. En Bonilla, H. (comp.), *Los conquistados. 1492 y la población indígena de las Américas*. Quito: Tercer Mundo / Libri Mundi.
- Sankey, H. (2010). Ciencia, sentido común y realidad. *Discusiones Filosóficas*. 11(16): 41-58. Obtenido de: <http://www.scielo.org.co/pdf/difil/v11n16/v11n16a02.pdf>.
- Torres, R. (2018). *El sentido de lo común. Pensamiento Latinoamericano*. Buenos Aires: Clacso. Obtenido de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20180706044127/El_sentido_de_lo_comun.pdf.
- Walsh, C. (2015). Universidad, seres, saberes, y geopoderes en Ecuador y América del Sur. Conferencia dictada en el *Seminario Internacional Educación Superior latinoamericana y la geopolítica del conocimiento*. Universidad Andina Simón Bolívar.