

Capítulo 8

La interculturalidad, la legalidad y los saberes locales en la educación superior como campo de lucha: El caso de Ecuador

Juan Illicachi Guzñay

Universidad Nacional de Chimborazo
jillicachi@unach.edu.ec

Gerardo Nieves-Loja

Universidad Nacional de Chimborazo – Ecuador
gnieves@unach.edu.ec

Lenin Garcés Viteri

Universidad Nacional de Chimborazo – Ecuador
lgarcés@unach.edu.ec

Introducción

“O servimos a la vida del pueblo, o somos cómplices de su muerte. En esto no hay posible neutralidad” (Mons. Leonidas Proaño)

El presente trabajo se realiza en el contexto ecuatoriano, a partir del tránsito de la Constitución Política de 1998 a la del 2008. Implica importantes avances constitucionales, evidenciándose, en el tránsito de un país pluricultural y multiétnico a un país intercultural y plurinacional. La categoría intercultural se constituye como eje transversal de toda su arquitectura, pero, también, de todo el sistema educativo, reflejándose en la Ley Orgánica de Educación Intercultural y la Ley Orgánica de Educación Superior.

Estas leyes problematizan el concepto de la interculturalidad, considerando que más discusión ha producido en los últimos veinte años en Latinoamérica y en los países anglosajones. Europa y Ecuador no han sido la excepción en este debate. Todo ello, ha propiciado reflexiones y posturas que tomaron múltiples senderos dentro de las ciencias sociales. La interculturalidad, ha sido entendida de muchas maneras, dependiendo del contexto y temporalidad, de posición social e ideológica. Se ha abordado como paradigma epistemológico, como principio importante para la comunicación en contextos multiculturales, enfoque para la elaboración de políticas públicas, utopías, entre otros.

Con base en estas discusiones y frente al esquema dominante y hegemónico, la tarea fundamental de la universidad en general, es interculturalizarse en toda su estructura y contribuir para que otros campos, también se interculturalicen. Uno de los objetivos de una universidad intercultural, en el eje epistémico, es trabajar por el retorno del saber o también llamado la insurrección de los saberes sujetos, históricamente violentados, excluidos y sepultados.

En este sentido, el impacto estructural y la agencia subalterna, se desplaza en el ámbito de la educación superior, en términos de encuentros y desencuentros, dominación y descolonización. En el texto, se reflexiona sobre los temas, categorías y conceptos que han generado múltiples debates, preponderantemente, en el contexto denominado sur global y la universidad, se encuentra en ese dilema de tomar estos conceptos o ignorarlos. El reto contemporáneo de las universidades actuales consiste en salir de la doble colonización: universidad y conocimiento.

Constitución intercultural y plurinacional

Rafael Correa Delgado, una figura política nueva, académico, docente universitario y economista de una corriente progresista -que ganó el protagonismo durante el gobierno de Alfredo Palacio-, fue electo presidente

del Ecuador, por primera vez, en las elecciones presidenciales de 2006. En la segunda vuelta electoral, el 26 de noviembre de 2006, ganó al candidato opositor derechista y propietario de un conjunto de 117 empresas Álvaro Noboa, con el 56,67% de los votos, que se posesionó el 15 de enero de 2007. Una de las piedras angulares de su campaña fue la propuesta de una Asamblea Nacional Constituyente, así como el punto de encuentro y alianza con los sectores indígenas, movimientos sociales, partidos y movimientos políticos de izquierda (Partido Socialista, Pachakutik, Movimiento Popular Democrático, Izquierda Democrática, Partido Roldosista Ecuatoriano).

En cumplimiento de su oferta de campaña, el Presidente Constitucional de la República, el economista Rafael Correa, el 25 de enero de 2007 convoca a una Consulta Popular para la Instalación de una Asamblea Nacional Constituyente. El 15 de abril de 2007, tres meses después de que Correa asumiera la presidencia, el 80% del electorado ecuatoriano aprobó una consulta popular para convocar a una Asamblea con el objetivo de elaborar una nueva Constitución (Becker, 2015). Ya, en las elecciones del 30 de septiembre de 2007 el Movimiento Alianza País, consiguió 80 de los 130 escaños en la Asamblea Constituyente consolidándose como fuerza mayoritaria en 21 provincias; más de la mitad necesaria para aprobar la nueva Constitución.

El año siguiente, en el referéndum del 28 de septiembre de 2008, el SÍ obtuvo el 63,93% de los votos; el NO recibió el 28, 10%, y los votos nulos el 7, 23%. La única ciudad donde ganó el NO, fue Guayaquil con el 46.97%, mientras que el SÍ alcanzó el 45.68%. Este triunfo, en gran parte, fue resultante del fuerte apoyo del movimiento indígena ecuatoriano. Esta nueva Constitución, reformó de fondo y de forma, las estructuras políticas del Ecuador, a tal punto que fue necesario realizar nuevas elecciones municipales, legislativas y presidenciales (Becker, 2015). Uno de los avances destacados, es el tránsito de un país pluricultural y multiétnico a un país intercultural y plurinacional:

Art. 1.- El Ecuador es un Estado constitucional de derechos y justicia, social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico. Se organiza en forma de república y se gobierna de manera descentralizada (...)

Esta definición, no es otra cosa que el reconocimiento de la realidad o del hecho de que en el territorio del Ecuador coexisten con la mayoría mestiza alrededor de trece nacionalidades (Trujillo, 2012; Becker, 2015) y dieciocho pueblos indígenas. Pero también, está expresando con claridad tres ideas:

- (1) Constatación de una realidad, que reconoce que en Ecuador existen culturas distintas a las hegemónicas: somos heterogéneos en Ecuador y también reconoce que existe colonialidad.
- (2) Una aspiración que todas las culturas tengan la posibilidad de desarrollar al máximo sus potencialidades y poder compartir, aprender de otras culturas: hay que realizar los cambios que permitan una relación de equidad entre los grupos que la componen.
- (3) Finalmente, la idea de transformar, que implica desterrar y superar el colonialismo de la cultura hegemónica. (Ávila, 2012, p. 283)

Concomitante con esta realidad, la categoría intercultural, realmente se constituye en un eje transversal en toda la Constitución. Aparece en varios derechos fundamentales, en el régimen de desarrollo, en el régimen del buen vivir, en los principios del Estado (Ávila, 2012). Lo que más llama la atención según Katherine Walsh (2009 y 2012), es que la pauta conceptual de cambio viene de los pueblos de raíz ancestral, históricamente excluidos en la construcción del Estado, la sociedad y la nación, y de que sean estos los que ahora –con sus conceptos de interculturalidad, plurinacionalidad, el buen vivir, el bienestar colectivo, Sumak Kawsay, allí kawsay, suma qamaña-, promocionen la base para la refundación y descolonización del Estado, la sociedad y el país para todos y todas. No obstante, de esta virtud constitucional, el tránsito a una nueva estructura de Estado, depende en la forma en que la sociedad ecuatoriana, sus instituciones y las propias organizaciones indígenas den vida a la nueva Constitución (Grijalva, 2008).

En esta tarea de dar vida, aún queda pendiente en el mundo académico y más específicamente en las universidades ecuatorianas.

Además, la inaplicabilidad o la violación de algunos postulados constitucionales, las contradicciones, las ambigüedades del gobierno nacional han generado resistencias y rupturas con los movimientos indígenas, partidos y movimientos políticos que endosaron el triunfo presidencial del economista Rafael Correa; por ejemplo, se dio un hecho paradigmático en la Constitución del Ecuador, al reconocer los Derechos de la Naturaleza, o sea, considerar a la Naturaleza como sujeto de derechos y sumarle el derecho a ser restaurada cuando ha sido destruida, estableció un hito en la humanidad. Sin duda, dotarle de derechos a la *naturaleza* significa, entonces, alentar políticamente su paso de objeto a sujeto, como parte de un proceso centenario de la ampliación de los sujetos de derechos (Acosta, 2014).

La introducción de los derechos de la naturaleza en la Constitución, constituye una de las mayores innovaciones que abre un campo de disputa sobre los factores ambientales en el desarrollo económico. Es una de las maneras de tomar constitucionalmente la cosmovisión indígena, para unos y para otros, una de las formas de “conquistar” el derecho cosmogónico. Si damos una mirada retrospectiva, para los Estados, la naturaleza, ha sido considerada como un bien de uso controlado por los seres humanos como superiores a ella (la lógica cartesiana). Al posicionar a la madre naturaleza como sujeto de derechos, la nueva Constitución ecuatoriana da un giro total de esta conceptualización moderna occidental (Walsh, 2012).

Parfraseando a Walter Mignolo (2011), diríamos que, es un discurso en pro de la vida, del derecho a vivir; no tiene sus fundamentos en el vitalismo de la filosofía europea, sino en el grito del sujeto, a decir de Hinkelammert, de las vidas que gritan a través del sujeto, las miserias a las que fueron llevadas por años de colonialismo y últimamente de civilización neoliberal. Ciertamente, la inclusión de derechos de la Pacha Mama en la Constitución

Política del Ecuador, es una de las formas de responder al clamor histórico de la lucha del movimiento indígena, y uno de los intentos de descolonizar al Estado colonial y poderes locales elitizados.

No obstante, de este discurso constitucional innovador, en la práctica la Pacha Mama, continúa siendo amenazada al igual que la diversidad cultural. Aquí, una vez más el extractivismo se presenta contrario a la Constitución. Este tipo de contradicción era común en el gobierno de la revolución ciudadana, más allá de su retórica revolucionaria, porque parecía implementar una política sistemática de violación de derechos. La permanente violación de los derechos de la naturaleza establecidos en la Constitución de 2008 (ampliación de la frontera petrolera, reforma a la ley minera, explotación en el Yasuní y demás); violación del derecho a la resistencia (nuevo Código Penal Integral, criminalización de la protesta social, persecución a dirigentes sociales e indígenas, entre otros); violación a la libertad de asociación (decreto 016, caso Luloncoto, caso Pachamama). Todas estas formas de violación de derechos, no son otra cosa que formas de humillación a la vida humana (Sierra, 2014, p. 36). Conjuntamente, no pudo ofrecer mecanismos de participación para asegurar una voz directa en sus decisiones y una dosis de autoridad para participar en el diseño y ejecución de políticas públicas (Ospina, 2009), a esto se sumaban los discursos de Rafael Correa -expresidente constitucional del Ecuador- como el “ecologismo infantil, el indigenismo infantil, izquierda infantil”, generando un campo de lucha, resistencia, negociaciones entre la estructura y los movimientos indígenas.

Hoy, Lenin Moreno -actual presidente constitucional del Ecuador-, es considerado por su antecesor, como mentiroso compulsivo, una persona que siempre estuvo con la oposición. Según Rafael Correa “la traición es la corrupción más perversa. Lo que hizo Lenin Moreno es pura demología de la más canallesca, qué bajeza y qué mediocridad”. Mientras, Moreno considera que, una de las mejores formas de ejercer la democracia, es consultado y dialogando, incluso con los opositores. Aunque este gobierno

terminó su mandato con una aprobación entre el 4% y el 11%, según las encuestadoras nacionales. Según una encuesta realizada a principios de abril de 2021, por la empresa Perfiles de Opinión, el 87,07% de la población ecuatoriana, califica la gestión de Moreno como mala y muy mala.

Este escenario de tensión no contribuye a radicalizar el desarrollo de la democracia intercultural y plurinacional, ni creemos que sea la verdadera expresión de la “Revolución Ciudadana” o del socialismo del siglo XXI. Hoy, con el gobierno de Guillermo Lasso, un banquero y del ala derecha en el nivel ejecutivo, aún queda incierto el tema de las categorías y derechos colectivos. La negación de escenarios de diálogos con voces múltiples (disidentes y partidarios), hacen que los postulados constitucionales de avanzada se queden en meros intentos por cambiar las reglas del juego institucional. De acuerdo con los líderes indígenas, se espera que la frase “el gobierno de las manos extendidas”, de Guillermo Lasso, no solo quede en teoría o discurso.

La interculturalidad

Un Estado declarado constitucionalmente como un país intercultural y plurinacional, se constituye en una “caja de herramienta” (Foucault, 2010), para aprender de las y con otras culturas, visibilizar las exclusiones, marginaciones, discriminaciones que no queremos ver. En un Estado intercultural, la opresión y la pobreza no podrían ocultarse ni tolerarse (Ávila, 2012). Aprender de otras culturas, conlleva un proceso de interaprendizaje horizontal y respetuoso, un proceso de aprender desaprendiendo. Dicho de otra manera, la cultura hegemónica puede aprender de culturas subordinadas; por ejemplo, el individualismo y la competitividad fomentada por la cultura hegemónica global, que ha generado tantos índices de suicidio y de dependencia a fármacos en los países del norte, puede aprender de la vida comunitaria, el uso de las plantas medicinales de muchas comunidades indígenas.

Simultáneamente, las culturas indígenas pueden aprender de las múltiples luchas y reflexiones que han hecho los movimientos feministas de occidente, para revitalizar la participación y el respeto a la mujer, de la medicina occidental, de la ciencia occidental (Ávila, 2012). A este tipo de aprendizaje, le podemos denominar “aprendizaje intercultural”. Desde esta necesidad, como punto de partida, el campo educativo se vuelve interesante e imperioso para la construcción de patios, aulas, sujetos y colectividades interculturales y plurinacionales, estos ambientes posibilitarían plantear otras formas de transmitir conocimientos, de enseñar, de aprender-con, de resistir, (re) existir y (re) vivir (Walsh, 2013), para erradicar “el pequeño fascismo insidioso y pegajoso que reside en cada uno de nosotros, que nos penetra y nos hace “amar el poder y desear lo que nos domina y lo que nos explota” (Foucault, 2014, p. 6).

Estos retos, hacen pensar que el Estado intercultural no es, pues, una palabra inocente o novelera. La propuesta no puede limitarse a una reforma legal, a la incorporación de una materia como el kichwa en algunos colegios y universidades, a la creación de un ministerio, a un reportaje en la televisión pública. El discurso de la inclusión, que a primera vista parece emancipador e intercultural, parte de una premisa de asimetría y dominación, y de una actitud patriarcal y asistencialista. En el proceso de la inclusión siempre hay un sujeto activo que “incluye” y un objeto más o menos pasivo que es “incluido” (Estermann, 2009, p. 8). El Estado intercultural, tiene un rol central en la construcción de una sociedad diferente y emancipadora (Ávila, 2012), pero, también, debería constatar y partir de una asimetría entre culturas, de la hegemonía de ciertas culturas sobre otras (Estermann, 2009). Entonces, nos insertamos en tiempos de grandes retos, preguntas fuertes, y de acciones y respuestas débiles (De Sousa, 2010), porque no basta una simple declaratoria o una declaratoria paradigmática de escritorio recibiendo aplausos de quienes consideran una Constitución de avanzada.

Reitero que, uno de los horizontes para trabajar el tema de la interculturalidad es el campo educativo, enfatizando que cada institución tiene su producción

y el campo escolar no está exento de esta producción, pero ¿qué produce la academia? La academia puede producir sujetos monoculturales o interculturales; la universidad puede fabricar sujetos orgullos de su cultura o sujetos avergonzados de su propia cultura o simplemente, como lo ha hecho históricamente, sujetos asimilados; aunque este mecanismo permite sobrevivir al sujeto colonizado:

Para sobrevivir al mundo dominante, a sus valores impuestos, para ser aceptado, el sujeto dominado tiene que plegarse y adoptar las máscaras blancas del colonizador, tiene que hacer suyos los significados de esa realidad (la blanquitud o el mestizaje) y hundir sus propios significados, los de esa otra realidad (la negritud o la indigenidad). “El colonizado escapará tanto más y mejor de su selva cuanto más y mejor haga los suyos los valores culturales de la metrópolis”. (Valdés, 2017, p. 28)

La universidad, puede visibilizar o invisibilizar los postulados interculturales y plurinacionales, por ello, es necesario trabajar en varias líneas y acciones, como en la ejecución de los cursos de formación ciudadana intercultural, en los debates permanentes referente a los temas aludidos, en la confección de lecturas de apoyo a los módulos, en la construcción de propuestas metodológicas para reflexionar y trabajar sobre el *sumak kawsay*, que, son derechos colectivos, epistemologías periféricas, cosmovisiones y lenguas indígenas, etc. Cabe destacar, que, existe abundante material bibliográfico, contamos con diversidad de enfoques teóricos y perspectivas políticas referente a la plurinacionalidad, multiculturalidad, transculturalidad, pero, muy pocas propuestas parecen existir sobre cómo trabajar en las aulas de todos los niveles educativos (Martínez, 2007) y la universidad no es la excepción.

Las actividades tendientes a un empoderamiento de las universidades con sus facultades, institutos, colegios, escuelas, desde la misma familia, los conceptos interculturales, plurinacionales, *sumak kawsay*, cosmovisiones, lenguas indígenas, deben constituirse no en un tema solamente de los indígenas, sino de toda la sociedad. Para la construcción de una

sociedad plurinacional e intercultural, estos temas deben constituirse en un eje transversal en todos los campos del conocimiento, facultades, escuelas de conocimiento. Nos atreveríamos a decir que para “aprender desaprendiendo” (Walsh, 2013) creemos necesario emplear “la metáfora de mallas o redes que atraviesan lo social”, educativo (Foucault, 2014, p. 14), no para entender el juego de algún tipo de poder, sino para transversar todo el campo social, educativo, político, en fin, cualquier relación humana el tema de la interculturalidad y plurinacionalidad en forma de red o de urdimbre para erradicar todo tipo de discriminación y racismo aun reinante en nuestro país de la interculturalidad y plurinacionalidad.

Equivalente con estas normativas nacionales, los marcos legales y declaraciones internacionales como el Convenio 169 de la Organización Internacional de Trabajo, la Declaración Universal de la UNESCO, sobre la diversidad cultural “exige” (re) trabajar con más fuerza didáctica, académica, científica el tema de la interculturalidad en el Ecuador, estas acciones no deben desvincularse, a través de “círculos de reflexión”, de la familia, de los barrios, de las iglesias, impulsadas desde diferentes ámbitos del debate: medios de comunicación, campos universitarios, iglesias, etc., de lo contrario, solo sería un discurso maravilloso, novedoso para exhibirse como una Constitución intercultural, plurinacional y del *sumak kawsay*.

Para que la interculturalidad no sea impuesta desde arriba, debería desatar,

un proceso dinámico y un proyecto de creación y construcción desde la gente, que reconoce y enfrentan los legados coloniales aún vivos e incita al diálogo entre lógicas, racionalidades, saberes, seres, formas de vivir y mundos que tienen derecho a ser distintos. (Ávila, 2012, p. 304)

Porque, los movimientos indígenas y sociales afroecuatorianos, así como aquellos que se alinean desde perspectivas ideológicas diversas, han sido fundamentales para la construcción de una nueva arquitectura estatal, evidenciándose que no solo están luchando por el acceso, incorporación, participación o inclusión en la “nación” o el “sistema político” en los

términos definidos por las culturas políticas dominantes. Más bien, lo que está en juego hoy en día para los movimientos sociales e indígenas, es el derecho a participar en la definición del sistema educativo, implementación de la interculturalidad, el derecho a definir aquello de lo que quieren llegar a formar parte (Escobar, 2001). La participación de los pueblos indígenas, afroecuatorianos, montubios mestizos consolidarían una democracia, un estado e instituciones interculturales.

La interculturalidad en la educación superior

Como antecedente, cabe señalar que la interculturalidad es uno de los temas que más discusión ha producido en los últimos veinte años en Latinoamérica, los países anglosajones, Europa, y Ecuador, no han sido la excepción. Lo anterior, ha propiciado reflexiones y posturas que tomaron múltiples senderos dentro de las ciencias sociales. Por tanto, la interculturalidad ha sido entendida de muchas maneras, ya que, se ha abordado como paradigma epistemológico, como principio importante para la comunicación en contextos multiculturales, enfoque para la elaboración de políticas públicas, utopías, entre otros (Huerta y Canto, 2017). Se puede tratar desde diferentes perspectivas y enfoques; no obstante, en el presente apartado, para encajar en el capítulo y en el corpus del libro, se pretende considerar la categoría intercultural relacionándola con la Educación Superior.

Las aulas –no solamente las universitarias- deben ser pensadas como campo de posibilidades de conocimiento; en las cuales, los maestros, alumnos, tienen la opción de pensar, repensar, des pensar y confeccionar en un espacio de (re)creación y de libertad, en el que entran en tensión el conocimiento como regulación y el conocimiento como emancipación, promoviendo nuevos debates epistemológicos que cuestionan la centralidad de la ciencia como única y legítima fuente del saber (Santos, 2019). Este campo de posibilidades de conocimientos, se constituye en un campo de lucha entre el conocimiento como regulación y el conocimiento como

emancipación, un lugar de encuentros y desencuentros, de imposiciones y aceptaciones, de “estiras y aflojas”.

Para Pierre Bourdieu los campos se definen como estructuras de posiciones que son ocupadas por los distintos agentes sociales (clases, grupos, instituciones). Entre estas posiciones se establecen relaciones de dominación y subordinación que constituyen la prioridad de análisis para el investigador social. La estructura de posiciones está basada en la distribución inequitativa de ciertos bienes (capital) cuya prioridad confiere poder. Bourdieu entiende el campo como un espacio de juego y de lucha. Existe gran cantidad de campos y de subcampos, más o menos específicos (económicos, culturales, universidades, episteme, los subcampos del arte, la ciencia, los medios de comunicación, por ejemplo). (De Luque, 2002, p. 242)

El campo universitario y epistémico, se define a partir de aspectos específicos, se ponen en juego los agentes interesados. Su historia es de lucha, de tensiones, de conflictos y de negociaciones. “Los agentes desarrollan estrategias tendientes a obtener una ganancia. Intentan conservar sus posiciones -si es que son dominantes- o modificarlos si es que son dominados” (De Luque, 2002, p. 42). Este es uno de los enfoques analíticos que transversa la estructura del presente trabajo y una de las motivaciones del nombre que lleva el título del libro. Así, por ejemplo, la universidad se constituye en uno de los escenarios de posibilidades para gestar lo que Boaventura de Sousa Santos (2005), denomina la ecología de saberes; es decir, aprendizaje de otros conocimientos sin olvidar ni descuidar los propios conocimientos. Pero, al decir de Boaventura de Sousa Santos, nuestra enseñanza en las universidades, nuestra manera de crear teoría reprime totalmente el conocimiento propio, lo deslegitima, lo deslegitima, lo desacredita, lo invisibiliza. Pero, también, la educación superior se constituye en un campo de lucha, de dominación, de resistencia. Una lucha y tensión permanente, aquello implica, que, no solamente es un campo manso y dúctil. La configuración de contra conductas¹⁰ (Foucault,

10 Para el filósofo Michel Foucault la contra conducta es en la octava clase del curso de 1978 - 01 de marzo-establece el inventario de las principales formas de contra conducta desarrolladas en la Edad Media con respecto al pastorado: El ascetismo, las comunidades, la mística, la escritura y la creencia escatológica.

2017) epistémicas es permanente. De Sousa Santos (2005), señala que, la manera de enfrentar a la deslegitimación y desacreditación de los conocimientos singulares, se da por medio de retos como la utopía crítica. La utopía de Santos, posee una dimensión moderna y una posmoderna. La primera dimensión, lo conecta con aquellas facetas de la modernidad olvidada o postergada y que no se convirtieron en mecanismos de regulación. La segunda, con el reconocimiento de la crisis social actual (Binimelis, 2017).

También, De Sousa Santos, señala la instauración de un conocimiento emancipatorio, aunque el mismo autor recalca que el conocimiento emancipatorio puede transformarse en regulación. En parte, tiene razón; por cuanto, la propuesta o el programa, por más liberadora que sea, puede ser utilizada por la estructura como instrumento de dominación, utilizarlo a su imagen y semejanza, manipular y deslegitimar el concepto. Sabemos muy bien, incluso, con las mejores intenciones, que, los programas emancipatorios se convierten en una herramienta, un instrumento de opresión, de dominación, de control. Michel Foucault, señala, Rousseau, un amante de la libertad, fue esgrimido en la Revolución Francesa para construir un modelo de opresión social. Carlos Marx, estaría horrorizado por el estalinismo y leninismo.

Este es el peligro que puede surgir y desarrollarse, en un proceso tan complicado como es la emancipación epistémica. Esta acción emancipadora opera en un espacio pluridimensional de posiciones. Aquí, el oficio de un docente universitario -la función de un intelectual como señala Michel Foucault-, es mostrar a las personas que son mucho más libres de lo que sienten y piensan. El rol, es cambiar algo en la mente de las personas, ese es el papel de un intelectual. Parafraseando al sociólogo portugués Boaventura de Sousa Santos, se puede señalar que la tarea del docente-investigador, es también recuperar y desarrollar la capacidad de asombro e indignación y orientarla a la conformación de subjetividades rebeldes (2019).

El antropólogo colombiano Restrepo, hace un análisis a partir del doble supuesto: una universidad colonizada y una universidad descolonizada; dicho de otra manera, así como la universidad fue colonizada, existe la posibilidad de descolonizarla, porque no es un fenómeno natural, sino una construcción histórica. En este sentido, la reflexión que hace Restrepo, se vuelve interesante por la forma como analiza desde la operación estructural y agencia de los subalternos (Restrepo, 2018).

Restrepo, sugiere tres planos por los cuales se puede vislumbrar la colonización universitaria. El primero, siguiendo los cursos foucaultianos -se puede profundizar en estos planteamientos en dos publicaciones: “Defender la sociedad” y la “La genealogía del racismo”-, señala que la universidad ha sido colonizada por los sistemas científicos y por sus conocimientos expertos. Y lo ha sido, desde hace ya tanto tiempo que, la reproducción de estos sistemas y conocimientos pareciera definir en gran parte a la universidad misma (Restrepo, 2018).

Restrepo, refiriéndose a la colonización universitaria abordada a partir del encuadre modernidad/colonialidad, analiza a la universidad como un dispositivo privilegiado a la colonialidad del saber, con la cual se naturaliza el eurocentrismo. En este sentido, la estructura universitaria ha sido uno de los campos privilegiados de la (re) producción de la colonialidad del saber. Este tema es analizado en el siguiente apartado, tejido con el concepto y el ejercicio técnico.

Saberes locales

En ocasiones, los cuestionamientos a Michel Foucault, han sido muy duros y hasta cierto punto, banales; por ejemplo, el cuestionamiento dirigido como pensador francescentrista y ni siquiera como eurocentrista. Se piensa en términos espaciales (radio de acción) y no en términos de relaciones de fuerza. El sufijo -centrismo adscrito en un sustantivo, venga de donde venga, debe ser cuestionado, lo propio ha hecho duras críticas desde los

pensadores poscoloniales, decoloniales y desde las epistemologías del sur. No obstante, considerar a Foucault, francescentrista y no eurocentrista, es reducir su campo de acción como si su presencia se inscribiera únicamente en Francia, sabiendo que Foucault, en vida, estaba en diferentes continentes -por ejemplo, en nuestro contexto, llegó a Brasil- y póstumamente su influencia, su contribución e inspiración ha traspasado la frontera de forma exponencial. Su presencia está en el ámbito nacional e internacional¹¹ como para encasillar solamente en el ámbito francescentrismo.

Por otro lado, Robert Castel y otros autores (2006), en su obra “Pensar y resistir. La sociología crítica después de Foucault”, señalan, considerar a Michel Foucault, como paradigma del pensamiento crítico radical. Un pensador polifacético, revoluciona los estudios sobre la sociedad, desarrolla el método arqueológico y genealógico, sus ideas incomodan a la derecha y a la izquierda, se dedica a demostrar la relación entre saber y poder, etc.; en resumen, en su cartografía teórica transversa la trilogía conceptual: saber, poder y subjetividad.

Más allá de estas y otros centenares de críticas, debates y virtudes de la propuesta teórica foucaultiana, sin insertar en su mundo complejo y muy rico, se emplea específicamente el concepto de retornos del saber. El filósofo francés, Michel Foucault, hace referencia a los retornos del saber en la Primera clase de 07 de enero de 1976, tanto en la Genealogía del racismo, publicado por Colección Caronte Ensayo en 1996, como en el libro “Defender la sociedad”, publicado en el 2006 por Fondo de Cultura Económica. Considerando el objeto del presente artículo, para Foucault “pensar es resistir, no resignarse a este orden de cosas que refleja una injusticia inmensa. Por lo tanto, pensar es también querer cambiar el orden social de forma radical (...)” (Castel, 2006, p. 9).

11 Solamente para citar dos casos emblemáticos: “Orientalismo” (2009) de Edward Said contiene bases e inspiraciones teóricas en Michel Foucault; Gilles Deleuze ha escrito tres tomos: *El saber, curso sobre Foucault* (Tomo I) (2013), *El poder, curso sobre Foucault* (Tomo II) (2014), *La subjetivación, curso sobre Foucault* (Tomo III) (2015).

Foucault, pondera -en las publicaciones señaladas en el apartado anterior- el efecto inhibitorio o el efecto frenador de las teorías totalitarias, envolventes y globales. Sin embargo, es indudable el surgimiento de las críticas locales (Foucault, 1996 y 2006). Estas no son ingenuas, ni primitivas, ni oportunistas; al contrario, las críticas locales son una especie de producción teórica autónoma. Las críticas locales permiten descentralizar los conocimientos y no necesita afirmar su validez bajo el beneplácito de un sistema de normas comunes universales. Eduardo Restrepo, con base a la propuesta de Foucault, recalca que la universidad está colonizada por los sistemas científicos y el conocimiento experto en su pretensión de sistematicidad y de verdad (Restrepo, 2018). En este sentido, la verdad y el saber se constituyen en los instrumentos del poder. “Poder y saber son las dos caras de la misma moneda: todo poder genera saber y todo saber proviene de un poder” (Ovejero y Pastor, 2001, p. 100). En esta línea de análisis, se puede decir que, tanto en su pensamiento como en sus estructuras, la universidad se inscribe en lo que llama Santiago Castro Gómez (2014), la estructura triangular de la colonialidad: colonialidad del ser, colonialidad del poder, colonialidad del saber.

Para romper este esquema dominante y hegemónico, la tarea fundamental de la universidad, en general, es considerar la propuesta de Foucault (2006). Los retornos del saber o conocido como la insurrección de los saberes sujetos. Foucault (Ibíd.), por los saberes sujetos o sometidos entiende dos cosas:

En primer lugar, quiere designar, en suma, contenidos históricos que fueron sepultados, enmascarados dentro de coherencias funcionales o sistematizaciones formales. Concretamente, si quieren, lo que permitió hacer la crítica efectiva tanto del asilo como de la prisión no fue, por cierto, una semiología de la vida asilar ni tampoco una sociología de la delincuencia, sino, en verdad, la aparición de contenidos históricos. Y simplemente porque sólo los contenidos históricos pueden permitir recuperar el clivaje de los enfrentamientos y las luchas que los ordenamientos funcionales o las organizaciones sistemáticas tienen por meta, justamente, enmascarar. De modo que los saberes sometidos son esos bloques de saberes históricos

que estaban presentes y enmascarados dentro de los conjuntos funcionales y sistemáticos, y que la crítica pudo hacer reaparecer por medio, desde luego, de la erudición.

En segundo lugar, por saberes sometidos creo que hay que entender otra cosa en cierto sentido, una cosa muy distinta. Con esa expresión me refiero, igualmente, a toda una serie de saberes que estaban descalificados como saberes no conceptuales, como saberes insuficientemente elaborados: saberes ingenuos, saberes jerárquicamente inferiores, saberes por debajo del nivel del conocimiento o de la cientificidad exigida. Y por la reaparición de esos saberes de debajo de esos saberes no calificados y hasta descalificados: el del psiquiatrizado, el del enfermo, el del enfermero, el del médico (...), el del saber del delincuente. (Foucault, 2006, p. 21)

En tiempo de resistencias e insurgencias epistémicas, Foucault, contribuye enormemente a considerar el saber de la gente, el saber local, el saber de los movimientos sociales, el saber étnico; o sea, revitalizar todo tipo de saber históricamente sepultado e invisibilizado. Bajo estas reflexiones, se puede decir que, para un intelectual científico, no existe un punto neutro; pues, se está con quienes posibilitan el dominio y totalitarismo epistémico o con quienes insurgen y visibilizan los conocimientos “otros”. Además, el trabajo intelectual, implica una dimensión profundamente crítica que consista en gran medida en intentar poner al descubierto las relaciones de poder que estructuran la vida social –nos ocurre consciente o inconscientemente- pero el rol del intelectual es denunciar toda forma de dominación (Castel, 2006).

Tomando en consideración los análisis de Foucault, para el objetivo del presente capítulo, es sugerente incorporarlo de manera parafraseada. Para Foucault, el gran problema no es cambiar la conciencia de la gente o lo que tiene en la cabeza -a la manera como sugiere Paulo Friere, concienciación-, sino que, la universidad cumpliría el rol de cambiar el régimen político, económico, institucional de la producción de la verdad. No se trata de liberar la verdad de todo sistema de poder –esto sería una quimera, ya que

la verdad¹² es, ella misma poder- sino de separar el poder de la verdad de las formas de hegemonía, que pueden ser sociales, económicas, culturales, políticas, en el interior de las cuales funcionan por el momento. Cualquiera que fuese el mecanismo o la estrategia de resistencia, puede ser que esta no asegure el éxito, pero nos hace digno de alcanzarlo¹³ (Díaz, 2002).

No todas las resistencias logran quebrantar el poder ni este es absoluto e inquebrantable. Ningún conocimiento debe ser considerado como único y totalitario. “Para Foucault no existe una verdad inamovible que persista a través del tiempo” (Díaz, 2002, p. 76). Aunque Foucault, no niegue la verdad, lo esencial es que su argumentación se constituye en un aliado estratégico y epistémico con los saberes locales y regionales. Nos contribuye a desmitificar la universalidad y homogeneidad del conocimiento. La nueva forma de hacer la universidad es promoviendo diálogos interculturales, entendido este postulado como una forma de combate contra la uniformidad, favoreciendo una participación horizontal y respetuosa.

Reflexiones finales

Las categorías: pluricultural, multiétnico (1998), plurinacionalidad e interculturalidad (2008), parecen apuntalarse como contrahegemonía o, por lo menos, intentan reducir la velocidad colonizadora del Estado. En términos ontológicos, han permitido la (re)construcción y (re)inversión de una subjetividad reprimida y silenciada en detrimento del desarrollo de una experiencia propia del pueblo indígena y, en términos epistemológicos, (re)surge o, por lo menos, (re) aparecen los saberes locales como el sumak

12 La postura de Foucault, no intenta, de ninguna manera, ignorar la noción de racionalidad y menos, aún, de verdad. Intenta, simplemente, señalar que la razón y la verdad no son sustancias eternas y trascendentes, sino construcciones históricas e immanentes (Díaz, 2002, p. 77).

13 Esther Díaz, con base al mito de Sísifo, analiza: “Sísifo, como sabemos, fue condenado a cargar una pesada piedra que debía llevar hasta la cima de una montaña. Pero cada día la piedra volvía a caer y había que subirla nuevamente. No obstante, volvía a intentarlo. Y hay que imaginar satisfecho a Sísifo, porque no se dejaba abatir, porque no huía, porque resistía. La resistencia no asegura el éxito, pero nos hace dignos de alcanzarlo” (Díaz, 2002, p. 15).

kawsay, derechos colectivos, interculturalidad, aunque estos saberes se vuelven ensimismados; es decir, que son parte solamente de los pueblos indígenas y no del conjunto de los propios actores, sin negar la apropiación reducida de algunos sectores comprometidos.

El campo educativo es uno de los escenarios privilegiados para constatar que las disposiciones constitucionales no se concretizan aún en las aulas educacionales. Los conceptos de *sumak kawsay*, interculturalidad, plurinacionalidad, aún siguen segregados en las propuestas curriculares y pedagógicas en todos los sistemas educativos. La educación, también, cumple funciones ambiguas y contradictorias; por una parte, puede ser empleada para el ejercicio del poder, para reproducir las desigualdades sociales, para invisibilizar los temas étnicos que aparecieron en la Constitución del 2008. Por otra parte, podría ser esgrimida como un instrumento de liberación, de alianza, de negociaciones y resistencias.

La función de la universidad ya no sería tanto formar profesionales: ingenieros, administradores o técnicos, sino formar humanistas (Castro-Gómez, 2014), como señala en una entrevista: “¡Qué nos importa científicos, matemáticos, físicos, antropólogos, carentes de valores humanos!” La calidad humana y científica, deben conjugar íntimamente, sin la posibilidad de divorcio. Se requiere humanistas con capacidad de educar moralmente al resto de la sociedad. En el mundo donde lo divino es el capital, donde menos vale lo humano; pues, necesitamos humanos con amor a la humanidad, humanos que no expulsen a la humanidad al reino animal como lo hacían en la época colonial. Actualmente, ni siquiera el reino animal está fuera de los derechos. En este sentido, la emancipación, específicamente la emancipación universitaria, no solo es humanización, sino animalización en el buen sentido de la palabra.

Continuar pensando en las diferentes colonialidades, es una de las maneras de cuestionar y deslegitimar el orden social dominante. Hacer cuestionamientos desde la universidad, es un campo predilecto, como lo

fue para el epistemicidio. La Educación superior es el locus de enunciación, con unos sujetos epistémicos privilegiados, con “civilización” técnica y tecnológica de “punta”, si desestructura la estructuración de la verdad dominante conllevarían a reivindicar otras formas de vida y reconocimientos negadas por el sistema hegemónico saber-poder.

A modo de sugerencia se puede decir que, conformar y lograr alianzas entre las universidades y los sectores populares (Gándara, 2019): movimientos sociales, poblaciones indígenas, mujeres, etc.; constituiría un desafío y una oportunidad histórica, tanto para la academia como para los sectores y agentes sociales en insurgencia.

Una recomendación tiene que ver con la necesidad de crear un “observatorio de interculturalidad” en las Universidades del país, para ejecutar el seguimiento, monitoreo y evaluación de las acciones interculturales y plurinacionales, dotándole “el financiamiento proveniente del presupuesto fiscal con el fin de asegurar la eficacia de sus acciones” (Gándara, 2019, p. 58).

Referencias

Acosta, A. (2014). El Buen Vivir como alternativa al desarrollo: reflexiones desde la periferia de la periferia. En José Luis Coraggio y Jean-Louis Laville (Eds.) *Reinventar la izquierda en el siglo XXI*, pp. 317-320. Instituto de Altos Estudios Nacionales: Quito.

Ávila, R. (2012). ¿Debemos aprender el derecho penal estatal de la justicia indígena? En Boaventura de Sousa Santos y Agustín Grijalva (Eds.). *Justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad en Ecuador*, pp. 279-304. Abya-Yala: Quito.

Becker, M. (2015). ¡Pachakutik! Movimientos indígenas, proyectos y políticos y disputas electorales en el Ecuador. Abya-Yala: Quito.

Binimelis, Helder y otros. (2017). Sociedad, epistemología y metodología en Boaventura de Sousa Santos. En *Revista Convergencia*, Vol. 24, núm. p. 75.

Castel, R. *Pensar y resistir*. (2006). *Una sociología crítica después de Foucault*. Ministerio de Cultura. Madrid-España.

Castro-Gómez, S. (2014). Descolonizar la universidad. La Hybris del punto cero y diálogo de saberes. En Zulema Palermo y otros autores. *Descolonizar la Universidad*, pp. 69-84. Ediciones del Signo.

Constitución de la República del Ecuador. (2008). Registro Oficial del Ecuador Nro. 449. Montecristi, Ecuador: Asamblea Nacional Constituyente.

De Sousa Santos, B. (2006). La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes. En: *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

De Sousa Santos, B. (2019). *Educación para otro mundo es posible*. CLACSO, Buenos Aires.

De Sousa Santos, B. (2010). *Descoloniza el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce, Montevideo-Uruguay.

Díaz, E. Conocimiento y realidad social. En Esther Díaz (editora). (2002). *La posciencia, El conocimiento científico en las postrimerías de la modernidad*, pp. 14-38. Editorial Biblos. Buenos Aires-Argentina.

De Luque, S. (2002). El objeto de estudio de las ciencias sociales. En Esther Díaz (editora). *La Posciencia. El reconocimiento científico en las postrimerías de la modernidad*, pp. 223-246. Editorial Biblos. Buenos Aires-Argentina.

Escobar, A. (2001). *Política cultural y cultura política. Una nueva mirada sobre los movimientos sociales latinoamericanos*. Instituto Colombiano de Antropología e Historia: Bogotá.

Estermann, J. (2009). Colonialidad, descolonización e interculturalidad. Apuntes desde la filosofía intercultural. En Jorge Viaña (Coord.) *Interculturalidad crítica y descolonización. Fundamentos para el debate*. Convenio Andrés Bello, pp. 52-66.

Foucault, M. (2006). *Defender la sociedad*. Siglo XXI: México.

Foucault, M. (1996). *Genealogía del racismo*. Editorial Altamira: La Plata.

Foucault, M. (2017). *Territorio, población y seguridad*. Siglo XXI: México.

Foucault, M. (2014). *Las redes del poder*. Prometeo Libros: Buenos Aires.

Gándara, M. (2019). *Los derechos humanos en el siglo XXI. Una mirada desde el pensamiento crítico*. CLACSO. Buenos-Aires.

García, F. (2007). Los pueblos indígenas del Ecuador: derecho y bienestar. Informe alternativo sobre el cumplimiento del Convenio 169 de la OIT. Flacso-Ecuador: Quito.

Grijalva, A. (2008). El Estado Plurinacional e Intercultural en la Constitución ecuatoriana. En Ecuador Debate. No. 75. Cap.: Quito.

Martínez, A. (2007). *Derechos de los pueblos indígenas del Ecuador*. Abya-Yala: Quito.

Mignolo, W. (2011). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Edgardo Lando (Ed.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*, pp. 73-104. CLACSO: Buenos Aires.

Ovejero, A., Pastor, J. (2001). La dialéctica saber/poder en Michel Foucault: un instrumento de crítica sobre la escuela. En *Aula Abierta* No. 77, pp. 99- 107.

Restrepo, E. (2018). Descolonizar la Universidad. En *Investigación Cualitativa Emergente: Reflexiones y Casos*, pp. 1-9. file:///C:/Users/SYSTEMarket/Downloads/Decolonizar_la_universidad%20(1).pdf

Trujillo, J. (2012). Plurinacionalidad y Constitución. En Boaventura de Sousa Santos (Ed.) *Justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad en Ecuador*, pp. 305-316. Abya-Yala: Quito.

Ospina, P. (2009). Movimientos sociales y participación política. En Ángel Montes (Ed.). *Ecuador contemporáneo. Análisis y alternativas actuales*, pp. 199-222. Universidad de Murcia: Murcia.

Sierra, N. (2014). Las falsas promesas de la Revolución Ciudadana: Excluyendo el contenido comunista de la revolución socialista. En el correísmo al desnudo. Segunda edición, pp. 134-144. Montecristi Vive: Quito.

Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Tomo I (editora). Abya-Yala: Quito.

Walsh, C. (2012). *Interculturalidad crítica (de) colonialidad. Serie pensamiento decolonial*. Abya-Yala: Quito.

Valdés, F. (2017). De la enajenación por el color a la praxis de colonizadora. Leer a Fanon Medio siglo después. CLACSO: Buenos Aires.