



LA EDUCACIÓN SUPERIOR ANTE LA DIVERSIDAD CULTURAL Y EL AVANCE TECNOLÓGICO

MARÍA DEL ROSARIO GUERRA GONZÁLEZ

LETICIA VILLAMAR LÓPEZ

NANCY CABALLERO REYNAGA

(COORDINADORAS)

DYKINSON EBOOK

La educación superior ante la diversidad cultural y el avance tecnológico

La educación superior ante la diversidad cultural y el avance tecnológico

María del Rosario Guerra González
Leticia Villamar López
Nancy Caballero Reynaga
(Coordinadoras)

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea este electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Dirijase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 917021970/932720407.

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial
Para mayor información, véase www.dykinson.com/quienes_somos

© Copyright by
Los Autores
Madrid, marzo de 2024

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid
Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69
e-mail: info@dykinson.com
<http://www.dykinson.es>
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 978-84-1070-148-9
DOI: 10.14679/3089

Maquetación:
german.balaguer@gmail.com

Índice

INTRODUCCIÓN.....	9
--------------------------	----------

DIVERSIDAD CULTURAL

DIFERENTES MODELOS DE UNIVERSIDADES: LAS INSTITUCIONES INTERCULTURALES LATINOAMERICANAS	23
--	-----------

MARÍA DEL ROSARIO GUERRA-GONZÁLEZ

PLURIVERSIDAD Y CIUDADANÍA MUNDIAL, ELEMENTOS PARA UNA EDUCACIÓN SUPERIOR INCLUSIVA DE DIVERSIDAD DE COSMOVISIONES Y DEL OTRO	39
--	-----------

LETICIA VILLAMAR LÓPEZ

REVISIÓN DE LA POLÍTICA LINGÜÍSTICA EN EDUCACIÓN SUPERIOR: LOGROS Y RETOS PARA UN PROYECTO EDUCATIVO DE INCLUSIÓN	59
--	-----------

GUADALUPE NANCY NAVA GÓMEZ

EDUCACIÓN, DIVERSIDAD Y MULTICULTURALISMO: REFLEXIONES PARA LA INCLUSIÓN Y LA DEMOCRACIA EN LA UNIVERSIDAD	73
---	-----------

RUBÉN GUTIÉRREZ GÓMEZ

EDUCACIÓN PLURICULTURAL EN LATINOAMÉRICA, DESDE UNA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINARIA, COMO MEDIO PARA SENTIPENSAR HORIZONTES ALTERNOS DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL.....	89
--	-----------

MARÍA DEL ROSARIO GUZMÁN ALVIRDE

SOBERANÍA ALIMENTARIA: UN CONTENIDO CRÍTICO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	107
--	------------

LUCÍA MATILDE COLLADO MEDINA

RETOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN TORNO AL SISTEMA ALIMENTARIO GLOBAL Y SU PAPEL COMO CATALIZADORA DE LA SOBERANÍA ALIMENTARIA	125
---	------------

YAZMIN ARACELI PÉREZ HERNÁNDEZ

AVANCE TECNOLÓGICO

LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y LA CONSTRUCCIÓN DE UN NUEVO MUNDO..... 143
JOSÉ LUIS CEPEDA DOVALA Y PATRICIA GASCÓN MURO

DESARROLLO TECNOLÓGICO, UNA REFLEXIÓN DESDE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA167
EMMA GONZÁLEZ CARMONA

EDUCACIÓN SUPERIOR ACTUAL: UNA PROPUESTA DE ÉTICA COMPASIVA185
NANCY CABALLERO REYNAGA

DE LAS INTELIGENCIAS ARTIFICIALES A LA HUMANIDAD EN LA ENCRUCIJADA 205
PATRICIA GASCÓN MURO

**IMPLEMENTACIÓN DE LA TECNOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR COMO MEDIO DE
INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN EN MÉXICO 225**
KENIA ALEJANDRA DURÁN PEDROZA

LAS HUMANIDADES ANTE EL IMPERATIVO DE LA VELOCIDAD247
BELÉN NAVA VALDÉS

TEMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

NEOLIBERALISMO Y EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA.....265
ÁNGEL FEDERICO ADAYA LEYTHE

**ENSEÑANZA DE LAS HUMANIDADES EN LA UNIVERSIDAD Y SU CONTRIBUCIÓN EN EL
DESARROLLO HUMANO.....283**
NELLY DEL CARMEN PAVÓN ORTIZ

EDUCACIÓN BIOÉTICA EN LA FACULTAD DE MEDICINA DE LA UAEMÉX: UNA PROPUESTA.....301
OCTAVIO MÁRQUEZ MENDOZA

ACERCA DE LOS AUTORES317

Educación pluricultural en Latinoamérica, desde una perspectiva transdisciplinaria, como medio para sentipensar horizontes alternos de transformación social

MARÍA DEL ROSARIO GUZMÁN ALVIRDE

DOI: 10.14679/3098

Sueño una educación, que me haga forjar utopías, que nazca del corazón, y se comprometa con la vida. Que no solo enseñe conceptos, sino a sentipensar y que siembre pedagógicas que inviten a Corazonar.

Patricio Guerrero Arias

Presentación

El capítulo se centra en reflexionar sobre los problemas que subyacen en la educación de Latinoamérica, los cuales están relacionados con las formas paradigmáticas del conocimiento científico disciplinar. Un pensamiento hegemónico y excluyente de otras epistememes que ha llevado a la invalidación de las diversas formas culturales de conocer el mundo. La construcción social realizada a partir de los estándares de la modernidad europea en Latinoamérica es diferente, pues las nuevas tierras y sus habitantes se convierten en objeto de explotación que marcan un orden social y jerarquización de control en la producción del capital y conocimiento. Esto ha provocado un sojuzgamiento de los países del norte en relación con los del sur que se ven presentes a través de las injusticias y desigualdades sociales, culturales y epistémicas.

Los problemas anteriores llevan a preguntarse sobre el quehacer ético de la formación universitaria latinoamericana. ¿Es válido seguir fomentando una educación que promueve el cientificismo encaminado a la destrucción del entorno, al sometimiento cultural y a la invisibilización del *otro* en aras de construir una realidad utilitarista y capitalista que solo beneficia a algunas elites sociales? A partir de esta cuestión, el trabajo se divide en cinco partes a través de las cuales se analiza, en un primer momento, la estructura geopolítica e histórica del conocimiento occidental, para introducir después algunas propuestas epistemológicas descentralizadas, emergidas desde América Latina como el *sentipensamiento* y el *corazonar*.

En un tercer apartado se da a conocer la metodología transdisciplinaria como propuesta alterna que posibilita *sentipensar* los problemas educativos en el *Abya Ayala* gracias sus principios y actitudes. Esto permite crear un eje articulador para presentar, en un cuarto tiempo, una propuesta de educación diferente, contextualizada, que integre elementos olvidados como el valor de la historia cósmica, humana y cultural para develar la *otredad* como ser diverso y complementario de la existencia misma. La importancia

del encuentro con la otredad es fundamental para la enseñanza del diálogo pues va al descubrimiento de aquello que es diferente. Por ello, en la última parte, se expone la importancia del diálogo dialógico dentro de la educación pluricultural universitaria como un medio para crear culturas de paz, las cuales permitan disminuir los problemas latinoamericanos como las injusticias sociales o epistémicas dentro de la formación.

1. PROBLEMAS PARADIGMÁTICOS DEL CONOCIMIENTO Y SU INFLUENCIA EN LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA

El problema de la educación en América Latina está directamente vinculado con las formas paradigmáticas heredadas de una larga tradición europea, las cuales influyeron en la manera de ver el mundo y relacionarse con él desde una perspectiva materialista. El descubrimiento de América y su colonización por parte de Europa representa el origen de la idea de superación intelectual, con una falsa pretensión de asumirse como único reducto del saber científico que llevó a invalidar otras formas culturales de vida. De esta manera, América y su historia, a partir de la conquista, comienza con un sinfín de negaciones existenciales e intelectuales. Esto marcó el devenir de los pueblos subyugados, pues fueron despojados de sus tierras, creencias, identidad, conciencia y espiritualidad. Así, a lo largo de la historia, se generó la expansión cultural de un imperio hegemónico que occidentalizó e impuso formas de ser y pensar; un problema que impidió apreciar la diversidad cultural en la Tierra del *Abya Ayala*.

Por otro lado, la influencia de la ciencia moderna edificó un paradigma de razón instrumentalizada que trascendió a través del positivismo, bajo condiciones inmanentes de desarrollo utilitario. En este sentido, el progreso se convirtió en una ley de evolución sostenida por el desarrollo de la lógica científica¹. De esta forma, la racionalidad de la ciencia se transforma en un modo de producción industrial y de relaciones sociales que incrementaron la riqueza en Europa. Sin embargo, el desarrollo de la modernidad en América Latina se da en completa desventaja, pues se ajusta a un orden de poder y jerarquía que ocasionó inmigraciones, esclavitud, explotaciones, violencia, genocidios y destrucciones culturales. Un proceso de dominación que instauró una forma de supremacía global en la expansión posterior del sistema capitalista del mercado que encontró, a través de la educación, una forma de producción de vida para el control y alienación social:

[...] la Conquista marca no solo la entrada en el sistema mundo, sino que define el rasgo fundamental de la emergencia de un nuevo orden mundial, de tipo capitalista, que resulta impensable sin el oro y la plata de América. Esa relación se remonta al siglo XVI, cuando coinciden los orígenes del capitalismo como sistema-mundo y la conquista de América. Las naciones colonizadas habrían hecho parte desde el comienzo de esta nueva configuración de la economía mundial como enclaves de economía extractiva, aportando una cantidad sustancial de metales preciosos para el proceso de acumulación originaria del capitalismo, incentivando la invención de formas empresariales trasatlánticas, dinamizando el comercio de especies y la circulación de mercaderías entre los continentes, incluido el comercio de esclavos. Sobre esa estructura inicial se establece una nueva división del trabajo y relaciones de intercambio que van a mantener la desigualdad entre centro y periferia hasta la actualidad.²

¹ Edgar Morin, Anne Brigitte Kern, *Tierra-Patria*, Barcelona, Editorial Kairos, 2005, p. 22.

² Adolfo Chaparro, "Tiempos (pre y post) modernos" en Eduardo Ruedas y Susana Villavicencio, *Modernidad, colonialismo y emancipación en América Latina*, Buenos Aires, CLACSO, 2018, p. 25.

De este modo, el modelo civilizatorio en América se realiza a través del poder ejercido y acumulado por el Viejo Continente, lo cual lleva a erigirse como una gran cultura civilizatoria que impone una forma de vida para su universalización, a través del sistema económico, político, religioso, lingüístico y epistemológico³. En esta última vertiente, la forma paradigmática de la producción del conocimiento científico se convierte en la única manera de conocer el mundo y se transforma en un pensamiento hegemónico y excluyente.

En el siglo XIX, el sistema capitalista y las élites de poder adoptan los principios de la Ilustración y racionalidad científica, propiciando la jerarquización y división del trabajo; esto permite controlar la producción tecnocientífica del saber que terminó por crear una estructura del Estado oligárquica para determinar la praxis del latinoamericano como obrero y proveedor de materia prima⁴. “Esto explica por qué América Latina, desde la geopolítica del conocimiento, fue construida como una territorialidad desplazada de la modernidad, y cómo ha operado históricamente una razón colonial, que solo aspira a ser el reflejo de las sociedades modernas”⁵

La categoría *geopolítica del conocimiento*, desarrollada en el siglo XX por Walter Mignolo, relaciona la problemática del saber con espacios geo-históricos. Reconoce críticamente la naturaleza hegemónica de la producción científica como parte fundamental del sistema capitalista moderno y sitúa geográficamente a los países desarrollados y al conocimiento imperialista al norte; en tanto, las creencias precientíficas, como el mito, son ubicadas en los llamados países subdesarrollados localizados al sur del hemisferio⁶. Por lo tanto, en el norte se encuentra la acumulación del conocimiento científico tecno-industrial y el poder que ayuda a construir discursos sobre la verdad, desde una visión occidentalista, como único y universal horizonte civilizatorio que conduce a la invisibilización de otros:

La geopolítica del conocimiento emerge de la crítica al pensamiento moderno occidental. Para Mignolo la geopolítica del conocimiento es producto de la modernidad, plantea que a partir de la expansión del siglo XV, Europa occidental inició un proceso que la posicionó como la “entidad geo-cultural” del mundo. La consolidación de Europa como entidad geocultural se sustentó sobre la idea-mito de que la modernidad, fue resultado del desarrollo histórico forjado, natural e inherentemente, en las sociedades occidentales. Para los intelectuales europeos (y para gran parte de los intelectuales del globo), occidente vivió un proceso de “desencantamiento del mundo”, descifró la naturaleza y la sometió a su voluntad mediante la razón científica.⁷

Por consiguiente, el *logocentrismo* como forma imperante se instaura en el contexto latinoamericano; de igual forma, construye un lenguaje en relación con los preceptos de la modernidad europea y sistematiza el saber, con respecto a la racionalidad instrumental, para hacer emerger una forma de reproducción social capitalista a través de la enseñanza

³ Cfr., Patricio Guerrero, *Corazonar, una antropología comprometida con la vida. Miradas otras desde Abya-Yala para la decolonización del poder, del saber y del ser*, Quito, Abya Yala, Universidad Politécnica Salesiana, 2010, p. 26.

⁴ Cfr., Tatiana Hidrovo, *Ciencia y saberes ancestrales: Relación entre dos formas de conocimiento e interculturalidad epistémica*, Manta- Manabí, Depu, 2015, p. 4

⁵ Patricio Guerrero, *op. cit.*, p. 27.

⁶ Cfr., Tatiana Hidrovo, *op. cit.*, p. 5.

⁷ Jorge Fabian Cabaluz y Paula Rosas Ojeda, “Colonialidad del poder y geopolítica del conocimiento. Reflexiones para repensar las pedagogías críticas”, *Revista electrónica diálogos educativos REDE*, Vol. 10. Núm. 19, 2010, p. 153.

disciplinar. Esto ha llevado a privatizar poco a poco el conocimiento y mercantilizarlo como propiedad intelectual, a fin de maximizar las riquezas e intereses privados de las grandes élites del mercado neoliberal.

Sin embargo, el utilitarismo derivado de la ciencia es fuertemente cuestionado por investigadores y filósofos desde el centro y la periferia del geo-conocimiento. Morin, Dussel, Santos, Quijano, Nicolescu, Guerrero, Mignolo, a través de un pensamiento crítico, cuestionan la praxis antropocéntrica y deshumana del *cientificismo* y el desarrollo capitalista basado en la explotación de los recursos naturales, la destrucción del entorno, el sometimiento ideológico, la jerarquización de las razas, la explotación laboral, la desigualdad, el genocidio cultural y epistémico. De esta manera, se enuncia desde diversas posturas críticas el desacuerdo con el proceder de la ciencia, pues no resuelve verdaderamente los problemas sociales debido a su arrogancia de creerse sabedora y poseedora del *todo*.

Se presenta de esta forma la crisis del pensamiento occidental, derivada de las limitantes del saber científico, para brindar verdaderas soluciones que ayuden a enfrentar las dificultades de la vida contemporánea. Una paradoja del conocimiento moderno en la cual se encuentra presente el avance lógico, científico e industrial, pero también la ambición y la barbarie humana. De esta manera, existe el progreso cultural; sin embargo, subyace también la destrucción de etnias que ha provocado el deterioro social. De igual forma, se reconoce “aparentemente” al *otro*; no obstante, impera el desprecio y la exclusión de lo diferente.

Bajo estos referentes históricos y constructores culturales emergen algunas posturas críticas decoloniales en América Latina, con el objetivo de construir un horizonte alterno que parta de las historias de lucha, de las experiencias y subjetividades invisibilizadas para “decolonizar toda forma de colonialidad del saber y del ser que implica poner como centro estratégico la cuestión de la existencia”⁸ a través de la indignación por la opresión para pensar la vida desde otras lógicas, al permitir la insurgencia epistemológica pluricultural en Latinoamérica y gestar cambios trascendentales en la educación.

En esta vertiente de querer transformar los contextos sociales para disminuir las desigualdades y visibilizar la vasta diversidad cultural, el presente texto propone una forma alterna de pensar la educación en Latinoamérica, a través de epistemologías decoloniales para complementarlas con otros saberes, sin excluir el científico. Para ello, se propone como eje articulador la transdisciplinariedad como forma de superar las limitantes cosmovisivas y hegemónicas de la propia ciencia occidental. Esto permite integrar otros pensamientos, experiencias, conocimientos, sabidurías y filosofías ancestrales, con el objetivo de crear en conjunto humano una forma de vida diferente que ayude a resarcir los daños provocados por el dominio de la ciencia moderna.

Se plantea una perspectiva diferente que transforme la educación latinoamericana para integrar y revalorar formas de entendimiento ignoradas que se encuentran en la vasta diversidad cultural. La finalidad de pensar la enseñanza desde una perspectiva transdisciplinaria es dar soluciones a los problemas actuales para crear, a partir de la colectividad, horizontes epistemológicos diferentes que hagan emerger una formación transcultural basada en la libertad de pensamiento, justicia epistémica, descentralidad, respeto pluricultural, tolerancia, igualdad y fraternidad.

⁸ Cfr., *Id.*

2. FORMAS EMERGENTES DE DECOLONIZACIÓN DEL PENSAMIENTO EN LATINOAMÉRICA

La historia del conocimiento científico es un suceso de encuentros coloniales entre Occidente y América Latina. De esta manera, el imperialismo epistemológico se ha convertido en una de las razones que invisibiliza otros saberes periféricos, como el ancestral de los pueblos originarios, a través del contexto académico, pues difunde la idea de un saber científico universal, utilitarista y verdadero. Esto ha llevado a que la ciencia se convierta en la única matriz cognitiva que rechaza, por lo tanto, la pluriversidad de pensamientos. Frente a este problema, existe la necesidad de repensar la educación en Latinoamérica, para cuestionarse sobre el modelo paradigmático imperante en este continente, el cual se caracteriza también por la falta de reconocimiento del *otro* como ser cultural diverso.

Por lo tanto, para hacer emerger sabidurías insurgentes, es necesario aprender a escuchar las voces que han permanecido calladas a lo largo de la historia. Para Guerrero, un acto de decolonización consiste en sentir y pensar desde la herida colonial, pues a partir de ello se puede plantear la necesidad de construir un saber diverso⁹.

En este sentido, el autor propone el término *corazonar* para definir un saber humano emergente capaz de combinar corazón y razón; su propuesta representa un acto sensibilizador para *corazonar* las epistemologías centrales y dominantes fundamentadas en el *logos* cartesiano:

CORAZONAR no es simplemente un neologismo, sino que implica pensar un modo de romper la fragmentación que de la condición humana hizo la colonialidad del poder, pues, desde la racionalidad colonial de occidente, RAZONAR ha sido el centro de la constitución de lo humano, ya desde un punto de vista semántico la sola palabra connota la ausencia de lo afectivo, la RAZÓN es el centro, y en ella la afectividad no aparece ni siquiera en la periferia. *Corazonar* busca reintegrar la dimensión de totalidad de la condición humana, pues nuestra humanidad descansa tanto en las dimensiones de afectividad, como de razón. En el *Corazonar* no hay centro, hay un descentramiento del centro hegemónico marcado por la razón; el *Corazonar*, lo que hace es descentrar, desplazar, fracturar la hegemonía de la razón y poner primero algo que el poder negó, el corazón, y dar a la razón afectividad.¹⁰

Esta propuesta recupera la sensibilidad, uniéndola al pensamiento, para hacer emerger un conocimiento diferente que ponga en igualdad tanto la razón como el corazón. Una nueva perspectiva de crear sabiduría alterna que permita comprender el horizonte de una vida integradora, tejida desde los sentimientos y la afectividad para repensar el sentido de la existencia. Desde esta visión se comprende que el ser humano existe no solo porque piensa, sino también por su capacidad de amar, interactuar y sentir junto al *otro*.

De igual forma, el *sentipensamiento* se ha convertido en una opción alterna de decolonización que rescata la cosmovisión de los pueblos latinoamericanos. El sociólogo colombiano Fals Borda lleva dicho término a la academia, retoma el concepto de los pueblos rivereños colombianos dedicados a la pesca, quienes se definían como seres *sentipensantes* porque conjugaban en su *praxis* humana la razón y el corazón: “Mire nosotros sí, en realidad, creemos

⁹ Cfr., Patricio Guerrero, *op. cit.*, p. 41.

¹⁰ *Ibid.*, p. 40.

que actuamos con el corazón, pero también empleamos la cabeza y cuando combinamos las dos cosas así somos sentipensantes”¹¹

Este tipo de conocimiento alterno, a través del *sentipensamiento* y del *corazonar*, surge desde las emociones y sus lógicas, las cuales permiten visibilizar la alteridad y, con ello, la pluriversidad de culturas y cosmovisiones como una forma de descentralizar el *logos*, ya que no es la única forma de conocer el mundo. El reto de la educación actual en Latinoamérica consiste en enseñar a *sentipensar* y construir en conjunto una democracia alterna basada en el respeto de la diferencia, pues el Abya-Ayala se conforma de una gran diversidad cultural. Por ello, es necesario aprender a respetar lo diverso y a crear conocimientos alternos desde cada contexto cultural, para dar soluciones responsables a los problemas complejos de la actualidad.

En esta misma vertiente, se considera la propuesta crítica de Santos como un aporte importante, pues permite revalorar la riqueza epistemológica que existe en otras culturas. En *Epistemologías del Sur*, el sociólogo propone la ecología de saberes como un medio para señalar que todo saber en sí es parcial –descentraliza la idea de lo científico como único, válido, universal y totalitario. El conocimiento es en sí incompleto y, por lo tanto, tiene limitantes paradigmáticas–. En esta visión, la ecología de saberes aporta la noción de complementariedad entre las diferentes cosmovisiones, por lo tanto, legitima la diversidad y el enriquecimiento epistemológico entre culturas. El autor afirma que “toda ignorancia es ignorante de un cierto saber y todo saber es la superación de una ignorancia particular”¹². Desde este principio de incompletitud, todos los entendimientos contribuyen a la superación de algo desconocido, convirtiéndose en una práctica sabia generada mediante el diálogo.

Por otro lado, desde la complejidad de la crisis científica occidental emerge la transdisciplinariedad, como una evolución dentro del mismo ámbito disciplinar, más allá de sus propias limitaciones paradigmáticas, para abrirse al reconocimiento de otros saberes y, con ello, la aceptación de otras *Realidades*¹³ culturales. Una propuesta metodológica que parte de la crítica de las formas reduccionistas de abordar los objetos de estudio, además, sirve como plataforma para aceptar otro tipo de hallazgos, no científicos.

Su idea de ir más allá de lo disciplinario permite atravesar las fronteras del conocimiento científico para crear puentes de comunicación con otros saberes no académicos. Esto: “Tiene que ver con la dinámica engendrada por la acción de muchos niveles de realidad en un solo plano; el descubrimiento de dicha dinámica pasa necesariamente por el conocimiento disciplinar”¹⁴ y se complementa con otro tipo de elementos no científicos, eso precisa la idea de abrirse para comprender otras lógicas presentes en cada cultura. De esta manera, los niveles de Realidad, tienen que ver con la construcción de lógicas diversas que permiten interpretar el mundo y construir una forma de ser desde cada experiencia cultural.

¹¹ Tomas Rodríguez Villasante, *Orlando Fals Borda. Concepto sentipensante*. Entrevista disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=mGAy6Pw4qAw&t=451s> (consultado el 5 de marzo de 2023).

¹² Boaventura de Sousa Santos, *Conocer desde el Sur para una cultura política emancipatoria*, Perú, Fondo editorial de la Facultad de Ciencias Sociales UNMSM, 2006, p. 79.

¹³ Realidad se escribe con R mayúscula para hacer alusión a la conformación de una existencia diferente integradora que se antepone a una realidad cartesiana desfragmentada y reduccionista.

¹⁴ Freddy Delgado y Dennis Ricaldi, *Desarrollo Endógeno y Transdisciplinariedad en la Educación Superior: Cambios para el diálogo intercientífico entre el conocimiento eurocéntrico y conocimiento indígena originario*, Cochabamba, Bolivia, Agruco/Plural editores/ Captured, 2012, p. 19.

En este sentido, la transdisciplinariedad puede ser entendida también como una transgresión a la forma paradigmática dominante que posibilita una rebelión epistemológica, pues favorece el encuentro entre culturas y la autoorganización de las experiencias a través del diálogo, para tejer en conjunto el *corpus* de un saber diverso pensado desde perspectivas diferentes a fin de enriquecer el conocimiento. Esto exige un alto grado de comprensión humana; por un lado, es importante mostrar humildad y, por otro, apertura para comprender universos diferentes que permitan alejarse de la idea del conocimiento utilitarista, de mercado ventajoso y depredador.

La finalidad es desarrollar una investigación ética de cuidado por la comunidad gestada desde la educación universitaria. Por ello, es necesario enseñar una formación ética basada en la comprensión humana que permita entender los contextos culturales, los universos simbólicos, así como otras lógicas existentes de donde emergen otros conocimientos. En este sentido, es fundamental aprender que el ejercicio científico es importante, pero de ninguna manera es superior a otras lógicas, pues todo tipo de saber representa la fuerza creadora del espíritu humano para dar soluciones a los problemas observados dentro de su entorno. De este modo, la transdisciplinariedad posibilita el encuentro de mundos cosmovisivos diferentes, para repensar y sentir desde diversas vertientes el devenir del mundo actual.

3. LA TRANSDISCIPLINARIEDAD: FUNDAMENTOS, AXIOMAS Y NUEVAS LÓGICAS DE INCLUSIÓN

Para comprender mejor la propuesta transdisciplinaria, acorde con la visión de Basarab Nicolescu, es fundamental señalar que su emergencia se deriva de los aportes disciplinarios de la ciencia de la complejidad del siglo XX, lo cual representa una ruptura epistémica en la forma de abordar los objetos de estudio, desde la micro materia –la ciencia tradicional moderna estudia los objetos de manera macro, por ello fragmenta, separa y descontextualiza al objeto de estudio—. A partir de esta perspectiva, el descubrimiento de la física cuántica permite señalar otras maneras de interacción con la naturaleza y pensar en la producción de un conocimiento diferente, desde un enfoque contextualizado, multireferencial, pero sobre todo sistémico:

A principios del siglo XX ocurrió una revolución en el mundo de la física, que cambió radicalmente la visión del mundo: la teoría cuántica. Esta nueva rama de la ciencia posibilitó mirar las viejas controversias de la física bajo un nuevo enfoque y anunció el fin de la hegemonía del pensamiento newtoniano.¹⁵

Esto posibilita en Nicolescu proponer una metodología transdisciplinaria alterna, para rescatar los elementos olvidados de la ciencia tradicional como la *otredad* (individuo, naturaleza, cultura, contexto y la relación sistémica existente entre ellos). Esta postura se nutre también del *pensamiento complejo* –aporte realizado por el filósofo Edgar Morin, que enseña a pensar la vida a través de múltiples enlaces; de esta forma, las personas no están solas en el mundo, pues se encuentran ligadas a otros seres y conforman una comunidad o unidad múltiple. Una noción diferente que permite transitar hacia una visión más holística dentro de la ciencia, para visualizar al ser humano en relación con la naturaleza y otras formas de vida:

¹⁵ Joerg Elbers, “Ciencia holística y la transformación de la educación superior” en Freddy Delgado y Stéphan Rits, *Ciencias, diálogo de saberes y transdisciplinariedad. Aportes teóricos metodológicos para la sustentabilidad alimentaria y del desarrollo*, La Paz, UMSS/ FCAPYF/ AGRUCO/ CLACSO/UNAM, 2016, pp. 67-68.

Desde inicios del siglo XX, los hallazgos de la física cuántica y del pensamiento sistémico revolucionaron el mundo científico [...]. Pero se debe poner énfasis en que el holismo es una ciencia emergente que está desplegándose. Otras ramas de la ciencia holística son la teoría de la complejidad, la teoría del caos, la teoría de Gaia, la ecología profunda, la eco psicología, la fenomenología aplicada, la ciencia de Goethe, la nueva biología, la teoría y el aprendizaje organizacional.¹⁶

Por otra parte, los axiomas en los cuales se fundamenta la metodología transdisciplinaria –ontológico (niveles de realidad), lógico (lógica del tercer incluido) y epistemológico (complejidad)¹⁷ –ayudan a comprender la construcción de un nivel de Realidad alterno, tejido desde varias aristas cosmovisivas para *sentipensar* en conjunto los objetos de estudio y buscar soluciones alternas a través de la complementariedad de saberes. La emergencia de estos conocimientos es transcultural, ya que se derivan del encuentro entre dos o más culturas que convergen para analizar los problemas y autoorganizarse, a fin de crear en conjunto una metodología aplicable a un campo de estudio.

Lo anterior implica ir más allá de la propia cultura, con el objetivo de abrirse a la comprensión de otra en donde se encuentra un saber alterno. Por lo tanto, para acercarse a la comprensión de otras lógicas culturales, es indispensable conocer y aplicar las tres actitudes básicas transdisciplinares expresadas por Nicolescu en el *Manifiesto*: la apertura, la tolerancia y el rigor.¹⁸

De acuerdo con el autor, para una investigación transdisciplinaria, es fundamental tener una actitud abierta, ya que posibilita la aceptación de lo desconocido y diverso; por lo tanto, un pensamiento dogmático no permite el cambio paradigmático transcultural. La apertura significa el “nacimiento de un nuevo tipo de pensamiento inclinado tanto hacia las respuestas como hacia las preguntas [...]. La cultura transdisciplinaria es la cultura del cuestionamiento perpetuo que acepta las repuestas como temporales”¹⁹. Un cuestionamiento nutrido desde diferentes ópticas para crear un *transconocimiento*, es decir, un saber integrador de la pluri-versidad de pensamientos que se autoorganiza en igualdad epistemológica, para enriquecer el conocimiento humano en determinado tiempo y contexto.

Para ello, la tolerancia es otra actitud primordial, pues corresponde al proceder ético que posibilita el verdadero encuentro trascendental con el *otro*, porque lleva en sí el reconocimiento de lo diverso, su comprensión, aceptación, respeto y confianza. “La tolerancia resulta de la constatación entre ideas y verdades contrarias a los principios fundamentales de la transdisciplinariedad”²⁰. De esta forma, la tolerancia representa una actitud *transhumana*, ya que supera las diferencias para religar a los seres humanos y el entorno a través del amor, lo cual propicia compartir un destino común de cuidado.

Por lo tanto, la transdisciplinariedad, gracias a la apertura y la tolerancia, crea el *corpus* lingüístico de un saber fundamentado en experiencias de vida en donde se encuentra el sentir y el pensar de la diversidad cultural, lo que da rigor y validación al saber emergente. De esta manera, el rigor es “el rigor del lenguaje en la argumentación sustentada en el conocimiento

¹⁶ *Ibid.*, p. 61.

¹⁷ *Cfr.*, Basarab Nicolescu, *La transdisciplinariedad. Manifiesto*, México, Multiversidad Mundo Real, 1996, pp. 87-89.

¹⁸ *Cfr.*, *Id.*

¹⁹ *Ibid.*, p. 88.

²⁰ *Ibid.*, p. 85.

vivo, interior y exterior [...] da como resultado una búsqueda perpetúa, alimentada, de manera permanente, de los saberes nuevos y las experiencias nuevas”²¹. En este sentido, el rigor de la transdisciplinaria va más allá del científico, pues toma en cuenta la relación existente entre las cosas y el ser humano.

Desde esta perspectiva, la transdisciplinaria permite repensar la educación en Latinoamérica, a partir de una vertiente cultural, bajo la lógica del tercero incluido que trae a colación la diversidad como elemento invisibilizado, excluido e ignorado dentro de la ciencia hegemónica occidental. Por lo tanto, es fundamental que desde cada espacio cosmovisivo educacional, los sujetos, actores y creadores de una Realidad alterna universitaria se pregunten sobre el quehacer fundamental de la enseñanza actual, pues va vinculada directamente con la producción de sabiduría como una actividad cultural humana.

En este sentido, la educación universitaria debe apelar al quehacer ético de formar personas como ciudadanos culturales para transformar la realidad social, no solo en Latinoamérica, sino en el mundo en general, porque “[...] el advenimiento de una cultura transdisciplinaria [...] no es posible sin un nuevo tipo de educación que comprenda *todas* las dimensiones del ser humano”²².

Por ello, parece imperante que las universidades retomen los elementos humanos olvidados por el quehacer de la ciencia tradicional. Es fundamental profundizar sobre los orígenes de los individuos para redescubrir que se comparte un destino ético que es el de *ser y hacerse* humanamente en relación con el *otro*. Resulta necesario comprender el fenómeno de la *diversidad cultural* como emergencia natural y organizativa de la misma vida, pues posibilita el surgimiento del conocimiento pluricultural como construcción de un saber que se hila desde múltiples miradas cosmovisivas. Por lo tanto, es importante aprender a dialogar con lo diverso y trazar horizontes alternos a través de la comprensión de la historia humana, para poder dialogar en conjunto sobre el presente y sentipensar otras soluciones desde el contexto, el trabajo colaborativo y comunitario. Tejer en conjunto una propuesta educativa que sea adaptable a las necesidades locales.

4. CONSTRUCCIÓN DE HORIZONTES ALTERNOS EN LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA A TRAVÉS DEL RESCATE DE LA HISTORIA HUMANA Y CULTURAL

Construir una educación alterna en Latinoamérica significa sentipensar el mundo desde el propio contexto, a través del reconocimiento y el respeto de la amplia diversidad en la cual subyacen formas propias de ser y existir, diferentes a las lógicas personales. Formas de vida que no pueden ser entendidas desde una visión reduccionista y limitante, porque conducen a la incomprensión, el rechazo, las guerras, el sometimiento y el exterminio.

Para comprender otras formas de vida, es primordial conocer la génesis de la historia humana, con el objetivo de que el individuo pueda reconocer su origen, desde su propio conocimiento cultural, y descubrir que a pesar de lo diverso que pueda ser en relación con el *otro* se comparten también semejanzas humanas, esto posibilita la empatía, la comprensión, el diálogo y el abrirse para conocer lo desconocido. Preguntas básicas: ¿de dónde se viene?, ¿por qué se existe?, ¿quién se es?, ¿se está solo?, ¿quién es el *otro*? permiten encontrar ele-

²¹ *Id.*, p. 85.

²² *Ibid.*, p. 93.

mentos afines compartidos por todas las civilizaciones en relación con la propia existencia. Esto posibilita reflexionar sobre el devenir de lo humano en relación con *otro*, y descubrir que sin él, –lo diverso– se pierde el sentido de la existencia. De esta manera, el individuo existe gracias al *otro* y, por lo tanto, la idea de superioridad de razas o culturas debe erradicarse, porque la vida misma se autoorganiza en complementariedad a través de la diversidad para encontrar su propio equilibrio:

Todos los seres humanos son hijos de la vida y de la Tierra. Hay que rechazar, pues, el cosmopolitismo sin raíces, que es abstracto, y abogar por un cosmopolitismo de la Tierra, por la ciudadanía de nuestro pequeño planeta singular. Todos los nuevos arraigos étnicos o nacionales son legítimos, siempre y cuando vayan acompañados de un arraigo, más profundo, en la identidad humana terrestre. Lo que caracteriza a lo humano es la *unitas multiplex*: es la unidad genética, cerebral, intelectual y afectiva de nuestra especie, que expresa sus innumerables potencialidades a través de la diversidad de las culturas. La diversidad humana es el tesoro de la unidad humana, y ésta es a su vez el tesoro de su diversidad.²³

Por ello, la educación universitaria debe fortalecer el conocimiento histórico-cultural; enseñar su origen para convertirse en un ciudadano digno de habitar la Tierra porque “[...] somos a la vez seres cósmicos y terrestres [...] debemos reconocer nuestra muy física y muy biológica identidad terrestre”²⁴. Es fundamental recordar el origen cósmico para encontrar en el *otro* la hermandad necesaria y construir en conjunto un devenir humano que dé soluciones alternas basadas en la particularidad de cada contexto. De igual manera, es importante encontrar una libertad epistemológica que permita sentipensar desde varias lógicas y tejer el cuerpo de un saber alterno, construido y enriquecido desde la diversidad cultural, la igualdad, la inclusión, la cooperación y solidaridad.

El reto de la educación superior en Latinoamérica consiste, por lo tanto, en “promover una formación humana transdisciplinar que ayude a desarrollar el potencial de todas nuestras dimensiones: cósmica, biológica, antropológica, cognitiva, intelectual, perceptiva, afectiva, emocional, espiritual, religiosa, política, retórica, poética, artística, epistémica y filosófica”²⁵. Es decir, humanizar la enseñanza para comprenderla como un bien comunitario, al develar la génesis de la vida a través de la memoria biocultural. Esto ayudaría a apropiarse de un contexto sociocultural para reconocer, por un lado, la historicidad biológica como un aspecto afín concerniente a todo lo humano; por otro, se comprendería la cultura como un fenómeno complejo emergente que entrelaza la naturaleza y el individuo para conformar unidades distintivas caracterizadas por sus propias formas de ser y habitar el mundo. Y, por último, enseñar la historicidad cultural particular; es decir, aprender las raíces contextuales de cada pueblo bajo una enseñanza crítica y reflexiva que permita reconocer los fracasos e injusticias humanas, a fin de comprender las dimensiones sociales constitutivas de la realidad sociocultural.

De esta manera, se enseña a identificar elementos éticos afines, desde lo general, para crear conciencia de las igualdades humanas y poder transitar de forma *sentipensante* por

²³ UNESCO, *Construir la paz en la mente de hombres y mujeres. Correo un solo mundo, voces múltiples. La Tierra como patria*. <https://es.unesco.org/courier/noviembre-1995/tierra-como-patria> (consultado el en 27 de marzo de 2023).

²⁴ Edgar Morin, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Paris, UNESCO, 1999, pp. 24-25.

²⁵ Florence Dravet, Florent Pasquier, Javier Collado, Gustavo de Castro (organizadores), *Transdisciplinariedad y educación del futuro*, Brasilia, Cátedra UNESCO de Juventud, Educación y Sociedad; Universidad Católica de Brasilia, 2020, p. 57.

las diferencias, al generar *sentipensamientos* que vayan más allá de la frustración y el odio; bajo esta vertiente se busca formar culturas de paz.

Por ello, dentro de la lógica transdisciplinaria, para ir más allá de las visiones tradicionales de la educación universitaria, es fundamental integrar en sus planes de estudio el conocimiento y respeto por la diversidad cultural. Es necesario aprender a escuchar también las voces acalladas de los pueblos y comunidades ancestrales, ya que en ellas se encuentra un discurso válido y una sabiduría que puede ayudar a comprender la realidad actual. Es importante saber la historia cósmica, humana y cultural para poder comprender la pluralidad como un fenómeno natural de la propia vida:

Es entonces en esta larga y compleja colección de sabidurías locales, de cuyo análisis en conjunto se deben obtener recuerdos claves, sucesos que han ejercido una influencia profunda y duradera al total de la especie, donde se halla la memoria, o lo que aún queda de ella, de la especie humana. Estas sabidurías localizadas que existen como «conciencias históricas comunitarias», una vez conjuntadas en su totalidad, operan como la sede principal de los recuerdos de la especie; y son, por consecuencia, el «hipocampo del cerebro» de la humanidad, el reservorio nemotécnico que permite a toda especie animal adaptarse continuamente a un mundo complejo que cambia de manera permanente.²⁶

Es fundamental, por lo tanto, complementar los programas de historia para integrar la voz cultural de muchos pueblos originarios que han sido invisibilizados debido al predominio hegemónico de una sola sociedad: la occidental (eurocéntrica). Para ello, es ineludible integrar narraciones que se desconocen hasta el día de hoy para aprender a escuchar y dialogar con lo diferente. Esto permitiría rescatar parte de la historia humana para incorporar al conocimiento narraciones, experiencias y discursos desemejantes. Conocer diferentes lenguajes como formas de expresión de vida, rescatarían la subjetividad negada desde occidente, como seres culturales sintientes y diversos, a fin de resignificar la vida cultural humana para crear una consciencia del presente histórico que permita enfrentar los problemas sociales:

No se trata de someterse al discurso del orden, se trata de dialogar con él, de no dejarse atrapar por él, de trascenderlo, lo que supone conocerlo y enfrentarlo, no temerle, ni menos negarlo. Se pueden construir todas las teorías sobre el hombre y la sociedad desconociendo los obstáculos del cambio, lo que ha sido la gran ingenuidad de las teorías sobre el cambio en América Latina. Más bien, se trata de dialogar con el poder como lógica de vida, lógica de observación, lógica de construcción de conocimientos. Eso exige que el individuo se asuma como tal, que se dé cuenta que se está asumiendo como tal. Es la significación de la autonomía.²⁷

La enseñanza de la historia, desde una visión complementaria que integre lo occidental con la pluriversidad de Latinoamérica, permitiría la comprensión de los símbolos culturales desconocidos como constructores de Realidades diversas de donde emergen los saberes y, por lo tanto, las pluriverdades. Por ello, cobra un valor trascendental enseñar la conciencia histórica para recuperar y validar formas diversas de vida: “esta conciencia, implica un retorno

²⁶ Narciso Barrera y Víctor Toledo, *La memoria biocultural. La importancia ecológica de las sabidurías tradicionales*, Barcelona, Icaria, 2008, p. 27.

²⁷ Zemelman en Jorge Rivas Díaz, “Pedagogía de la dignidad de estar siendo. Entrevista con Hugo Zemelman y Estela Quintar” *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, vol. 27, núm. 1, Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe Pátzcuaro, 2005, p. 140.

sobre nuestra tierra, nuestra memoria, para encontrar cuáles son las claves de pensamiento que dan cuenta de nosotros y nuestras distintas cosmovisiones y cosmovivencias”²⁸. Esto conlleva a reconocer las diferentes lógicas existentes en cada cultura, así como sus saberes, a fin de comprender el mundo desde otras perspectivas y crear símbolos éticos de fraternidad.

Es necesario el aprendizaje de una historia diferente que le permita a las y los latinoamericanos apropiarse de su identidad para sentipensar un devenir en relación con su pasado, presente y futuro “porque el mundo, en definitiva, es lo que uno vive, lo que uno siente, lo que uno percibe, lo que uno construye en términos reales y en términos simbólicos”²⁹. De esta manera, asumirse como sujetos históricos conlleva a sentipensar críticamente los problemas actuales y buscar comprenderlos en su complejidad, para dar un sentido trascendental a la vida a través del estar siendo junto al *otro*:

Comprendemos, desde estos criterios de enseñanza y acción formativa que, recuperar el sentido epistémico de la memoria y la historia implica asumir el pensar críticamente a la vez que asumir quienes somos como seres esperanzados y creativos pero también como seres embargados por lo irracional y la locura social, y asumirlo hará que comprendamos más y mejor nuestro presente, para realmente salir de memorias traumáticas que nos paralizan para ser sujetos potenciadores de mejores mañanas, con almas menos rotas y ambiguas, cada vez más nosotros mismos y en la valentía de estar en relación humana y de conocimiento, como sujetos y como sociedades con capacidad de construir cada vez más y mejores sentidos de vida subjetiva y comunitaria para merecernos este enorme don de ser humanos y ser humanos latinoamericanos.³⁰

Construir un sentido alterno de educación desde el conocimiento propio de la historia humana y cultural, en su diversidad, permitiría la formación de nuevas identidades colectivas en el sentipensar latinoamericano para hacer surgir un espíritu reflexivo, que sea capaz de cuestionar para transformar realidades.

5. LA IMPORTANCIA DE LA ENSEÑANZA DEL DIÁLOGO PARA FORMAR CULTURAS DE PAZ EN LATINOAMÉRICA

Si bien el conocimiento de la historia cósmica, humana y cultural es importante para sensibilizar la formación humanística en Latinoamérica, también es indispensable enseñar a pensar de manera crítica y reconocer subjetividades como seres *sentipensantes*.

Como se ha señalado con anterioridad, reconocerse como individuos que *corazonan* permite descentralizar una educación utilitarista que encamina a la destrucción cultural, humana y del entorno natural. De esta manera, la educación superior actual debe promover la enseñanza del conocimiento humano como un ser complejo, sin reducirse solo a *homo sapiens*, pues su conducta está relacionada con múltiples componentes que hacen posible su existencia. Así, el individuo está ligado al cosmos, la naturaleza, los ecosistemas, el territorio, la cultura, la sociedad, las creencias, afectos, sentimientos y pensamientos.

²⁸ Estela Quintar, “La diversidad cultural en América Latina. Un problema ético político para la formación y la producción del conocimiento”, Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica, año 16, No. 19, 2018, p. 239.

²⁹ Zemelman en Jorge Rivas Díaz, *op. cit.*, p. 140.

³⁰ Estela Quintar, “Crítica teórica, crítica histórica. Tensiones epistémicas e histórico políticas” en Fabian Cabaluz, Anahí Guelman, Mónica Salazar, *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe. Corrientes emancipadoras para la educación pública del siglo XXI*, Buenos Aires, CLACSO, 2018, p. 25.

Por consiguiente, como lo afirma Morin, la racionalidad y la afectividad son procesos derivados del cerebro y ambas están *bucladas*, no se puede pensar sin afectividad. El autor enfatiza la necesidad de entender al individuo como un ser *complexus* que piensa, siente, crea, ama, pero también odia, hace daño y destruye³¹; sin embargo, entre estas polaridades, la persona tiene la capacidad de autorregularse para generar nuevas circunstancias humanas. De esta manera, “la bipolaridad *sapiens-demens* expresa, en su extremo, la bipolaridad existencial de las dos vidas que tejen nuestras vidas”.³²

Por lo tanto, hombres y mujeres no logran crear una existencia despojándose e ignorando todo aquello que les rodea. En este sentido, no pueden crear un conocimiento verdaderamente humano si solo racionalizan, porque se convierte en un saber frío que piensa, pero no existe en relación con los otros. En esta vertiente, un conocimiento *corazonado* representa un saber complejo autoorganizado entre el ver, sentir y pensar en relación con los demás; esto posibilita el diálogo *sentipensante* entre personas, portadoras de cosmovisiones diversas.

Ahora bien, la noción del sentipensamiento permite introducir también la importancia del diálogo como una forma ética que se debe enseñar para vivir en armonía cultural en la actualidad. El diálogo es un vocablo complejo con un valor trascendental, ya que representa el puente de interconexión entre seres humanos, culturas, ideas, sentimientos y experiencias vivenciales:

Etimológicamente, diálogo viene de dos partículas griegas, el prefijo *dia*, que indica división o separación (a través de), y el sustantivo *logos*, que atañe a la palabra: se trata de la creación de un ámbito intermedio en el que los *logoi* (discurso) se entrecruzan. Se trata pues de un acontecimiento relacional que procura la comprensión de aquellos sobre los que se conserva y de aquel con quien se conserva; de allí, sus aspectos fundamentales: es un acontecimiento, que implica la comprensión de algo comunicado, y la comprensión de alguien comunicante.³³

En dicho concepto subyace el fenómeno de la comunicación, el cual es “un proceso complejo que, a su vez, está constituido por infinidad de procesos que tienen lugar entre las personas, los grupos, las naciones”³⁴; y se convierte en un sistema abierto, dinámico, progresivo, tendiente a enriquecer los encuentros humanos. De esta manera, la comunicación se transforma en un medio que regulariza y autoorganiza las relaciones humanas, así como los acontecimientos culturales³⁵. Por consiguiente, el diálogo la lleva implícitamente y ambos se convierten en un fenómeno cultural, pues posibilita la sociabilización entre los individuos a través de sus múltiples lenguajes, expresiones y discursos.

En esta vertiente, el diálogo es un acontecimiento relacional que tiene como objetivo comprender y recoger lo más importante de la conversación entre los participantes y se convierte en el puente simbólico que favorece el encuentro con el *otro*, es decir, aquello que es diverso a uno mismo. De acuerdo con Velasco y Alonso existen condiciones necesarias para llevar a cabo un diálogo ético, la primera particularidad consiste en la presencia mínima de dos sujetos que estén dispuesto a entablar una conversación; la segunda, cumplir con las condiciones necesarias para lograr la comunicación –disponibilidad, apertura–; la tercera,

³¹ Cfr., Edgar Morin, *El Método 5, La humanidad de la humanidad*, Madrid, Catedra, 2008, p. 159.

³² *Id.*

³³ Antonio Velasco Castro, Leonor Alonso de González, “Una síntesis de la teoría del diálogo”, *Argos*, Vol. 26 N° 50 2009, p. 101.

³⁴ Alejandro Gallardo Cano, *Curso de Teorías de la comunicación*, México, UNAM, 1998, p. 30.

³⁵ Cfr., Narciso Barrera y Víctor Toledo, *op. cit.*, p. 31.

poseer una competencia dialógica, es decir, una capacidad ética para comprender y aceptar la forma propia de ser del *otro*; y la cuarta, la existencia de un contexto propicio.³⁶

Desde esta perspectiva, se puede decir que, para entablar una conversación intercultural, es esencial que los individuos implicados dentro del proceso de comunicación posean una mente abierta para comprender otras lógicas culturales. Sin “apertura”, que a su vez representa el deseo de comprender lo desconocido, no puede fundamentarse un diálogo de paz. Por ello, el *diálogo dialógico* se convierte en una herramienta ética que posibilita el reencuentro entre formas de ser diversas como una manera de transitar la vida en compañía con el *otro*; es el medio que posibilita la revelación del *sentipensar* de otros seres humanos.

Por su parte, Panikkar refiere que un diálogo basado en pura “razón” no es auténtico³⁷ ya que excluye la subjetividad de los individuos. De esta manera, el autor propone el método para la filosofía intercultural a través del *diálogo dialogal* como una forma de superar la idea imperante que se tiene del pensar sobre el ser. En este horizonte, se pretende construir una nueva lógica a través de la conversación como capacidad de ir al reencuentro humano a través de la apertura de la mente y el corazón³⁸. Así, el “[...] diálogo dialogal, implica, por lo tanto, todo nuestro ser y requiere tanto un corazón puro como una mente abierta”³⁹. La visión del escritor se orienta hacia la construcción social desde un diálogo auténtico, responsable, respetuoso, confiable y recíproco que religue a la humanidad.

Desde una visión moriniana, se analiza también el principio dialógico para justificar la enseñanza de un diálogo basado en la comprensión dialógica. El término *dialógico* se encuentra presente en los principios que sustentan el pensamiento complejo de Morin; esta posición comprende la vida como un organismo complejo interconectado a través de múltiples sistemas variados que logran autoorganizarse a través de la eco-comunicación. Esto permite “comportar, tolerar y utilizar una enorme cantidad, variedad e intensidad de desórdenes”⁴⁰. Desde esta vertiente, la existencia se realiza entre la noción de desorden y orden como dos elementos inseparables uno del otro, unidos a través de una naturaleza dialógica, es decir, una unidad simbiótica compuesta de dos lógicas que a la vez se nutren entre sí. “Esta dialógica se pone en marcha en el gran juego fenoménico de las interacciones, transformaciones, organizaciones donde trabaja cada uno para sí, cada uno para todos [...]”⁴¹ y todos para formar una unidad.

A partir de esta comprensión biológica de la existencia se entiende entonces que una alternativa para generar diálogos de paz debe basarse en el reconocimiento de la diversidad humana, no como seres antagónicos, sino complementarios, para poder crear puentes trascendentales de diálogos en donde transiten ideas, emociones, costumbres y formas de existir diversas, que permitan la autorregulación de los encuentros humanos como fenómenos emergentes de la propia organización cultural. Por otro lado, no se puede negar que diferentes lógicas existenciales son generadoras de guerras, sometimientos culturales y genocidios; por ello, es importante que las universidades enseñen la autorregulación social

³⁶ Cfr., Antonio Velasco Castro, Leonor Alonso de González, “Una síntesis de la teoría del diálogo”, *Argos*, Vol. 26 N° 50 2009, p. 101.

³⁷ Cfr., Raimon Panikkar, *Paz e interculturalidad. Una reflexión filosófica*, Barcelona, Herder, p. 57.

³⁸ Cfr., *ibid.*, p. 584.

³⁹ *Ibid.*, p. 251.

⁴⁰ Edgar Morin, *El Método 2. La vida de la vida*, Madrid, Cátedra, 2009, p. 51

⁴¹ Edgar Morin, *El Método 1. La naturaleza de la naturaleza*, Madrid, Cátedra, 2009, p. 101.

dada a partir del diálogo comprensivo para hacer surgir un equilibrio o armonía entre las civilizaciones.

Bajo estas premisas, se comparte la idea de diálogo dialógico como *acto religioso*, pues representa la unión con el *otro* que atraviesa las propias lógicas particulares, para entrelazarse con su existencia, mediante el entendimiento de sus símbolos identitarios en el cual subyace la diversidad de *ethos* y las pluriverdades. Por lo tanto, el diálogo dialógico, basado en el reencuentro humano, invita a descubrir los elementos éticos afines universales compartidos por todos, descubrir las diferencias que se encuentran en las particularidades culturales y trabajar para hacer emerger nuevas formas de vida basadas en la comprensión, amor, respeto mutuo y fe en los demás para descubrir la fuerza creadora y transformadora.

6. REFLEXIONES FINALES

Es necesario que las universidades propicien espacios de reflexión humana para hacer de la diversidad cultural un valor reconocido desde las aulas, a fin de trascender la idea a lo social y gestar una política educativa que reconozca el pluralismo, el respeto a las diferencias, la equidad, el diálogo incluyente y comprensivo para construir ámbitos de interacción que se tejan desde el sentipensamiento de realidades alternas.

Desde una visión transdisciplinaria, es de suma importancia corazonar la educación latinoamericana desde aquello que ha permanecido invisibilizado, para fomentar un sentipensamiento crítico que contribuya al fortalecimiento de proyectos que vayan en contra de la exclusión cultural, la explotación de la Tierra y el ser humano, así como el exterminio de la diversidad de la vida a causa del fomento del capital utilitarista exacerbado.

La educación en Latinoamérica debe estar basada en la comprensión y diversidad de sus etnias para integrar estrategias adaptables a cada contexto; esto exige cambios que permitan hacer ciencia con conciencia. Para ello, es importante gestar cambios didácticos y promover una formación participativa, en donde se involucren los alumnos, profesores, instituciones, necesidades locales y la comunidad entera para resolver los problemas desde cada contexto y poder sentipensar soluciones alternas, reales y adaptables.

El reto consiste en enseñar a vivir en relación con los demás, desafiar el paradigma occidental de la homogeneidad social y la alienación universal epistémica. Comprender que se vive en un mundo complejo, lleno de diversidad, cambiante e incierto ayuda a rechazar ese modelo que impone la comprensión de un solo nivel de Realidad a través de sus propias lógicas –cientificista y utilitarista–. Ante los problemas sociales ocasionados por una educación reduccionista, resulta inadmisibles continuar con políticas que sostengan y defiendan una visión capitalista que beneficie solo a los que tienen el poder. La educación universitaria debe ser transdisciplinaria y, por lo tanto, incluyente de todos y para todos.

Es necesario enseñar a convivir con lo diferente y eso solo se consigue con un tipo de diálogo que no sea opresor e imperante, ya que es cerrado. Por el contrario, la convivencia debe darse a través de un diálogo que permita la apertura, el enriquecimiento mutuo entre los dialogantes para fortalecer las experiencias humanas. En este sentido, es importante que las universidades enseñen las semejanzas entre individuos, a través de la historia cósmica, para ser conscientes del origen terrestre de todo lo viviente; reconocer la particularidad de las etnias con el fin de visibilizar y comprender otras lógicas culturales.

La educación en Latinoamérica debe ser pluricultural, por lo tanto, las nuevas epistemologías emergentes deben mirar hacia la creación de un conocimiento convergente en el cual se sentipiese desde varias lógicas; es decir, un conocimiento transcultural basado en el diálogo comprensivo e inclusivo de otros saberes que permitan el enriquecimiento cultural para construir horizontes alternos de paz y bienestar.

7. REFERENCIAS

- Barrera, Narciso y Víctor Toledo, *La memoria biocultural. La importancia ecológica de las sabidurías tradicionales*, Barcelona, Icaria, 2008.
- Cabaluz Jorge Fabian y Paula Rosas Ojeda, "Colonialidad del poder y geopolítica del conocimiento. Reflexiones para repensar las pedagogías críticas", *Revista electrónica diálogos educativos REDE*, vol. 10, no. 19, 2010, pp. 149-162.
- Cabaluz, Jorge Fabian, Anahí Guelman, Mónica Salazar, *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe. Corrientes emancipadoras para la educación pública del siglo XXI*, CLACSO, Buenos Aires, 2018.
- Chaparro, Adolfo, "Tiempos (pre y post) modernos" en Eduardo Ruedas y Susana Villavicencio, *Modernidad, colonialismo y emancipación en América Latina*, Buenos Aires, CLACSO, 2018.
- Delgado Freddy y Dennis Ricaldi, *Desarrollo Endógeno y Transdisciplinariedad en la Educación Superior: Cambios para el diálogo intercientífico entre el conocimiento eurocéntrico y conocimiento indígena originario*, Cochabamba, Agruco/Plural editores/ Captured, 2012.
- Delgado Freddy y Stéphan Rits, *Ciencias, diálogo de saberes y transdisciplinariedad. Aportes teóricos metodológicos para la sustentabilidad alimentaria y del desarrollo*, La Paz, Bolivia, UMSS/FCAPYF/AGRUCO/CLACSO/UNAM, 2016.
- Dravet Florence, Florent Javier Collado, Gustavo de Castro (organizadores), *Transdisciplinariedad y educación del futuro*, Brasilia, Cátedra UNESCO de Juventud, Educación y Sociedad; Universidad Católica de Brasilia, 2020.
- Elbers, Joerg "Ciencia holística y la transformación de la educación superior" en Freddy Delgado y Stéphan Rits, *Ciencias, diálogo de saberes y transdisciplinariedad. Aportes teóricos metodológicos para la sustentabilidad alimentaria y del desarrollo*, La Paz, UMSS/FCAPYF/AGRUCO/CLACSO/UNAM, La Paz, 2016.
- Guerrero, Patricio, *Corazonar, una antropología comprometida con la vida. Miradas otras desde Abya-Yala para la decolonización del poder, del saber y del ser*, Quito, Abya Yala, Universidad Politécnica Salesiana, 2010.
- Hidrovo, Tatiana, *Ciencia y saberes ancestrales: Relación entre dos formas de conocimiento e interculturalidad epistémica*, Manta- Manabí, Depu, 2015.
- Morin, Edgar *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Paris, UNESCO, 1999.
- y Anne Brigitte Kern, *Tierra-Patria*, Barcelona, Editorial Kairos, 2005.
- , *El Método 5, La humanidad de la humanidad*, Madrid, Catedra, 2008.
- , *El Método 1. La naturaleza de la naturaleza*, Madrid, Cátedra, 2009.
- , *El Método 2. La vida de la vida*, Madrid, Cátedra, 2009.
- Nicolescu, Basarab, *La transdisciplinariedad. Manifiesto*, México, Multiversidad Mundo Real, 1996.

- Panikkar, Raimon. *Paz e interculturalidad. Una reflexión filosófica*, Barcelona, Herder, 2006.
- Quintar, Estela, "La diversidad cultural en América Latina. Un problema ético político para la formación y la producción del conocimiento", *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, año 16, No. 19, 2018.
- Rivas Díaz, Jorge "Pedagogía de la dignidad de estar siendo. Entrevista con Hugo Zemelman y Estela Quintar" *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, vol. 27, núm. 1, Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe Pátzcuaro, 2005, pp. 113-140.
- Rodríguez Villasante, Tomás, *Orlando Fals Borda. Concepto sentipensante*. Entrevista disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=mGAY6Pw4qAw&t=451s> (consultado el 5 de marzo de 2023).
- Santos, Boaventura de Sousa, *Conocer desde el Sur para una cultura política emancipatoria*, Perú, Fondo editorial de la Facultad de Ciencias Sociales UNMSM, 2006.
- UNESCO, *Construir la paz en la mente de hombres y mujeres. Correo un solo mundo, voces múltiples. La Tierra como patria*, <https://es.unesco.org/courier/noviembre-1995/tierra-como-patria> (consultado el 27 de marzo de 2023).
- Velasco Castro, Antonio, Leonor Alonso de González, "Una síntesis de la teoría del diálogo", *Argos*, vol. 26, no. 50 2009, pp. 100-114.
- Zemelman Hugo en Jorge Rivas Díaz, "Pedagogía de la dignidad de estar siendo. Entrevista con Hugo Zemelman y Estela Quintar" *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, vol. 27, no. 1, Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe Pátzcuaro, 2005, pp. 113-140.