

Voces y Saberes: hacia una universidad descolonizada¹

Ainhara GARCÍA GARCÍA

Universidad Complutense de Madrid, España

ainaga01@ucm.es

VOCES Y SABERES | HACIA UNA UNIVERSIDAD DESCOLONIZADA UN PROYECTO ESTUDIANTIL



El colonialismo epistémico como eje central de la universidad occidentalizada

Cuando Chandra Mohanty (2003: 61) nos cuenta que "la academia occidental se ha convertido en el epicentro de la construcción de un conocimiento que marginaliza las experiencias de mujeres y pueblos del Tercer Mundo", habla de cómo la academia occidental se ha construido en torno a una racionalidad científica, moderna y patriarcal, conformando, así, una ciencia producida por y para Europa, que excluye los saberes y epistemologías de otros territorios. Hoy en día, esta academia sigue buscando desde su hegemonía mantener una distancia epistemológica sobre la totalidad de lo existente, bajo la pretensión de conquistar un conocimiento universal más allá de toda cultura, género y relaciones de poder (Castro-Gómez, 2005). Tomando por bandera esta lógica, vemos nacer en la Europa moderna un modelo de producción del conocimiento basado en la existencia de un único inicio epistemológico a-histórico, des-corporizado y des-localizado.

Jean-François Lyotard (1987) nos habla de cómo la universidad moderna, siendo la Universidad de Berlín a inicios del siglo XIX su mayor exponente, se cimienta en un modelo basado, no solo en una centralidad científico-racional

1 Este ensayo bibliográfico se ha elaborado a partir de la reseña del proyecto "Voces y Saberes: hacia una universidad descolonizada" (2023- , Universidad Complutense de Madrid).

como única forma legítima y valida de conocimiento, sino también en la especulación de saberes desde su separación y compartmentación disciplinaria por parte del Estado Moderno, sometiéndolos así a una jerarquización y control narrativo a través del cual opera un sistema de validación de saberes o epistemes heteropatriarcal, liberal, eurocentrífico y colonial. Y es que este modelo anima al sujeto moderno universitario a subirse a una plataforma de universalidad (Castro-Gómez, 2005) para, una vez allí, observar el mundo desde una supuesta posición de neutralidad y objetividad. Una posición que lejos de ser neutral, se construye desde miradas blancas, masculinas y occidentales.

Entendemos por episteme "el conjunto de relaciones entre el conocimiento, el poder y la política que moldean las percepciones y construcciones de la realidad en un contexto sociocultural particular" (Chemaly, 2019: 75). A través del sistema de validación de saberes y control de narrativas mencionado anteriormente, se ha atentado históricamente contra las epistemes de territorios no-occidentales. Este fenómeno da paso a términos como el de "epistemocidio", acuñado por Boaventura de Sousa Santos (2007) que él mismo define como la "destrucción de una variedad inmensa de saberes que prevalecían principalmente del otro lado de la línea abisal, en las sociedades y sociabilidades coloniales" (de Sousa Santos, 2007: 34). Con esta línea abisal, de Sousa Santos (2007) se refiere a un límite imaginario construido en Occidente para diferenciar los saberes y cosmovisiones que cumplen con los criterios eurocentríficos frente a los que no los cumplen. Esto inspira el despliegue en Europa de una lógica binaria a nivel epistemológico y ontológico a través de una serie de pares dicotómicos que construyen la verdad, humanidad y razón occidental en oposición al otro no-occidental; entendido como irracional, deshumanizado y por tanto carente de agencia para generar y transmitir un conocimiento válido (Fricker, 2007). Estos pares dicotómicos delimitan por ejemplo naturaleza/cultura, mente/cuerpo, sujeto/objeto, masculino/femenino, civilización/barbarie, o saber científico/saber doxático (Castro-Gómez, 2007; Lander, 2004). En consecuencia, estos binarismos acrecientan la fragmentación disciplinaria del conocimiento moderno y, por tanto, los paradigmas a través de los cuales se construyen las realidades e historias colectivas e individuales.

Para Miranda Fricker (2007), la universidad moderna construye su estructura epistémica sobre una monocultura del conocimiento científico perpetradora de epistemocidios, reproduciendo, a través de las ciencias sociales (Wallerstein, 1996), una estrategia colonial de producción y expansión del conocimiento eurocentrífico, para justificar y consolidar la conquista del llamado "Nuevo Mundo" (Dussel, 1994). Se da, así, paso a un nuevo mundo-moderno-capitalista (Quijano, 1992) en el que la universidad toma un rol protagonista en el despliegue de una "colonialidad del saber" (Lander 2000), que lejos de ser un acontecimiento del pasado, pasa a formar parte de la estructura epistémica interna de las universidades occidentalizadas (Grosfoguel, 2013) y las ciencias sociales hegemónicas hasta hoy. El concepto de universidades occidentalizadas hace referencia a universidades constituidas sobre una monocultura de conocimiento occidental, un legado

presente tanto en territorios occidentales como en otros no occidentales (Grosfoguel, 2013), que siguen atravesados por las herencias coloniales. Y es que el colonialismo se refundó en las estructuras de desigualdad racial desarrolladas por los Estados Nación una vez independientes, dando así paso a una “colonialidad del poder” (Quijano, 2000) que permitió que las jerarquías impuestas por el colonialismo siguieran operando en los nuevos Estados Nación, perpetuando violencias heredadas de la lógica colonial.

Ante este escenario, se vuelve crucial entender que las epistemologías modernas que refuerzan el colonialismo producen y reproducen desigualdades de poder que van más allá de lo cognitivo. Se materializan en las vivencias cotidianas y en las estructuras socioeconómicas, generando, por tanto, una red de relaciones de poder mucho más compleja de lo que puede parecer a primera vista si se observa de forma fragmentada. El neocolonialismo² es un proyecto en marcha, con múltiples aristas, dinámico, en constante transformación y apoyado por la globalización neoliberal. Desafiando este proyecto, surgen los movimientos decoloniales y poscoloniales críticos que reivindican la descolonización como un proceso que debe ser interseccional (Collins, 2000) y holístico. Y es por ello por lo que se sigue reivindicando que no puede haber descolonización si no hablamos de colonialismo territorial, de extractivismo capitalista, de apropiación cultural y espiritual, de múltiples epemicidios, de saqueo y explotación, de los imaginarios coloniales que portamos y sostenemos, o de algo tan pasado por alto como la falta de voces y perspectivas de personas racializadas o del sur global en los planes de estudios universitarios occidentalizados.

Así, no podemos plantear una descolonización epistémica sin transformar la estratificación construida en torno a la racialización en la producción del conocimiento, o sin abordar la importancia de defender los universos de valores y saberes que el neocolonialismo busca destruir o menospreciar para poder dar valor al que se plantea como su contrario. Es urgente asumir la responsabilidad colectiva de hacerle frente a este modelo de producción del conocimiento colonial que concibe al hombre blanco occidental como ideal del ser humano, y que reproduce una mirada fragmentada e imperialista del mundo. Esta cuestión ya ha sido desafiada por múltiples iniciativas estudiantiles y movimientos sociales como por ejemplo el de “Estudiantes por la Descolonización” en Colombia, que ha conseguido incluir prácticas de medicina tradicional indígena en la formación médica o el “Frente Amplio por la Educación y la Cultura” que busca incluir saberes no hegemónicos en el sistema educativo chileno; o el movimiento “Rhodes Must Fall” también llamado “Fallism”, originado en Sudáfrica en 2015 para luchar por la descolonización de

2 Mientras que el colonialismo hace referencia a una forma directa y explícita de ocupación territorial y política que a su vez permite el dominio socioeconómico, el neocolonialismo (Nkrumah, 1965) se caracteriza por un control indirecto o menos palpable por parte de potencias geopolíticas sobre territorios que fueron colonizados en el pasado. Con este término, Nkrumah (1965) criticaba que los Estados recién independizados del dominio colonial más manifiesto, se vieron forzados a incorporarse a un sistema político-económico globalizado ya dominado por potencias occidentales que no pretendían dejar de perpetuar violencias coloniales, y que a día de hoy siguen manteniendo una gran influencia y control cultural, político y económico sobre diversos territorios del Sur Global.

los planes de estudios universitarios y la eliminación de simbología colonialista. Este último inspiró a posteriores movimientos como "Decolonize This Place" en Nueva York, y se puede vincular con las protestas desarrolladas en numerosas universidades por todo el mundo bajo el movimiento "Black Lives Matter" en 2020.

El proyecto: "Voces y Saberes: hacia una universidad descolonizada"

La lucha por la conformación de una educación que integre todas las memorias, voces y saberes no es nueva; y las estudiantes siguen siendo un actor político muy relevante en el proceso de descolonización epistémica de las universidades occidentalizadas. En este contexto surge la iniciativa estudiantil "Voces y Saberes: hacia una universidad descolonizada" en la facultad de Ciencias Sociales y Políticas de la Universidad Complutense de Madrid: un proyecto nacido en 2023, que se compromete con la recopilación de voces y saberes de personas racializadas o del Sur Global, ausentes en los planes de estudio académicos de la facultad.

Todo esto se desarrolla con la intención de presionar al profesorado y a diferentes órganos de la universidad con los objetivos de: por un lado, incorporar estas miradas y autoras en la enseñanza universitaria y, por otro, profundizar en la necesidad de educar al estudiantado en las múltiples brechas epistemológicas sobre las que se constituye la universidad moderna. Porque estas brechas reproducen estructuras de poder neocoloniales, heteropatriarcales y capitalistas.

Las participantes de este proyecto creemos que entender cómo se ha construido la universidad moderna (y desde ella la contemporánea) y a costa de qué o quienes, posibilitará a futuras sociólogas y antropólogas desarrollar una intuición sociológica y antropológica lo suficientemente crítica para desafiar, en la medida de lo posible, el paradigma neocolonial que entre todas sostenemos, y así, poco a poco, ir rompiendo esta fragmentación y jerarquización de epistemes, contribuyendo a la construcción de miradas más transversales y situadas que abracen las múltiples realidades sociales existentes.

Dejar de lado los paradigmas en los que se nos educa dentro de las instituciones educativas occidentalizadas implica, en primer lugar, hacerse preguntas del tipo: ¿cómo y dónde se produce el conocimiento? ¿quiénes lo construyen? ¿quién lo autoriza como conocimiento válido? o ¿a través de qué canales se socializa?

Desde estas preguntas surge el proyecto "Voces y Saberes: hacia una universidad descolonizada". La propuesta de crear una lista de autoras y autores racializados o del Sur Global para presentársela al profesorado de la facultad nació de un descontento general por parte de las integrantes del grupo, ya que, a pesar de estar, en nuestra mayoría, terminando los estudios universitarios en Sociología y Antropología, podemos contar con las manos el número de autores y autoras no-blancos, no-europeos y no-hombres que hemos ido estudiando en nuestro proceso formativo. Éramos conscientes de que este hecho era solo la punta del iceberg de un problema mayor: la propia estructura episté-

mica de las universidades modernas, construida sobre un neocolonialismo heteropatriarcal que permea tanto los planes de estudio y la docencia como la investigación y la publicación de conocimientos validados por el sistema (bajo una lógica hiperproductivista controlada por oligopolios editoriales).

Una vez consensuado qué buscábamos de cada figura (nombre, fechas de nacimiento y fallecimiento —en su caso—, origen, campo de estudio o actividad, citas y resumen de su contribución), empezó el proceso de búsqueda de autores y autoras provenientes tanto de dentro como de fuera de la academia, cuyas aportaciones pudieran enmarcarse en lo social o cultural. La búsqueda fue motivada por nuestras ganas de cambiar, para las generaciones venideras, la educación universitaria en ciencias sociales, además de transformar, poco a poco, el neocolonialismo en la universidad. Pero también nos alegró poder aprovechar la oportunidad para ampliar nuestro conocimiento sociológico y antropológico a través de figuras fascinantes, de las que a muchas de nosotras nunca nadie nos había hablado en las aulas, y mucho menos en profundidad. Investigamos sobre figuras como Frantz Fanon, W.E.B. Du Bois, Gloria Anzaldúa, Angela Davis, Berta Cáceres, Wangari Maathai, Ngũgĩ wa Thiong'o, Walter Mignolo, Nawal El Saadawi, Manar al-Ha-yek, Vandana Shiva o Patricia Hill Collins.

Nuestro interés por cada vez más autoras y nuestra rabia por su ausencia en los estudios formales que llevábamos años cursando, fueron creciendo a partes iguales. Ello nos llevó a ampliar el proyecto y establecer una serie de nuevos objetivos para la devolución de estos conocimientos. En primer lugar, siendo este nuestro objetivo principal y ya en desarrollo, ampliamos el listado de autores y autoras para entregar al profesorado con un comunicado sobre la importancia de transformar cómo se enseña y desde qué figuras se enseña. En segundo lugar, consideramos el diseño de un fanzine gráfico con una recopilación de algunas de estas figuras para entregar al alumnado. Planteamos, además, la organización de actividades participativas para dar a conocer autoras y autores del listado de una forma más dinámica e interactiva.

Por ahora, contamos con el apoyo de varias asociaciones de la facultad, al igual que de algunas profesoras, e intentaremos buscar la manera de conseguir más apoyo para que el proyecto se pueda sostener en el tiempo. Nos gustaría centrarnos en alumnado y profesorado porque consideramos prioritario fortalecer la red del proyecto para actuar de abajo hacia arriba, o en formato *bottom up* (Ostrom, 1990). Pero esperamos que, a futuro, se hagan cambios en los planes de estudio actuales y se complementen con formaciones docentes centradas en la importancia y herramientas para dejar de reproducir enfoques neocolonialistas y heteropatriarcales en la enseñanza. También esperamos poder compartir todo nuestro material con quienes sientan curiosidad por el proyecto o busquen replicarlo en otros espacios educativos, para que el camino recorrido hasta

ahora pueda ramificarse desde nuevas propuestas y abordajes³. Y es que creemos firmemente en un modelo de conocimiento público y abierto que se pueda construir y reconstruir desde una multiplicidad de saberes.

Nunca habíamos entendido en profundidad la importancia de imaginar una universidad más crítica, para poder actuar desde la potencialidad transformadora del alumnado y profesorado. De una forma u otra, una vez dentro del tejido universitario, todas sostene mos el modelo actual; y es momento de transformarlo. Como explica Fatou Sow (1997), descolonizar el conocimiento es un acto de resistencia; un llamado a reexaminar quién construye las historias que nos contamos.

Imaginar para transformar la universidad pública

El actual modelo de producción de un conocimiento eurocé ntrico de pretensiones universalizantes no siempre ha existido. Se podría, incluso, decir que se hegemonizó no hace tanto tiempo; en el siglo XVII o XVIII (de Sousa Santos, 2018). Sin embargo, el neocolonialismo epistémico y neoliberal busca, a través de múltiples mecanismos, crear la ilusión de que hay pasados que no cuentan, y que solo el presente capitalista produce narrativas válidas, que llegamos a naturalizar como atemporales. Esta manipulación de la memoria histórica basada en el dogma de los vencedores frente a los vencidos puede crear la ilusión de que las alternativas al paradigma capitalista y neocolonial son irreales o utópicas, y que, por tanto, no merece la pena imaginarlas. Este fenómeno ha popularizado la frase que problematiza que "es más fácil imaginar el fin del mundo que el fin del capitalismo", atribuida tanto a Fredric Jameson (1994) como a Slavoj Žižek (2011). Es más, Fredric Jameson (1991) nos habla de cómo el capitalismo tardío fragmenta y acelera el presente, eternizándolo y dificultando el ejercicio de proyectarnos a futuro. Así, la aceleración desbocada y la inmediatez impuestas actualmente en tantos ámbitos de las vidas humanas limitan la reflexión sosegada sobre presente y futuro y van desdibujando los horizontes utópicos.

Desafiando esta ilusión que presenta al capitalismo como inescapable, autoras como Ursula K. Le Guin hablan de la importancia de imaginar futuros para cambiar presentes, bajo la premisa de que "la imaginación es un medio indispensable para ser y permanecer humanos" (Le Guin, 2016:34). Y es que imaginar nos lleva más allá de las limitaciones impuestas por las estructuras socioeconómicas actuales, desafiando los relatos del horror y la violencia que hemos naturalizado como inherentes a la historia de la humanidad. Porque como señala Georges Duvignaud (1987), los discursos del horror se cuelan en lo más profundo de este cuerpo colectivo que somos, anestesiando nuestra capacidad de imaginar o reconocer los mundos hechos y por hacer, que se construyen desde otros paradigmas.

3 Si quieras contactar con nosotras puedes escribirnos a vocesysaberes.somosaguas@gmail.com y compartiremos encantadas nuestros materiales y experiencias.

A través del proyecto “Voces y Saberes: hacia una universidad descolonizada” imaginamos transformar la estructura epistémica de la universidad moderna pública, que funciona como espacio institucional de privilegio y reproducción de paradigmas eurocéntricos. Escogemos imaginar la universidad pública como un espacio de reflexión crítica, en el que quepan una gran diversidad de voces y perspectivas, y donde poder hacer frente a los acuciantes desafíos globales de nuestra actualidad; un lugar donde poder aprender a imaginar, desde la necesaria creatividad, un mundo mejor para todas.

Referencias bibliográficas

- Castro-Gómez, Santiago (2005). *La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Chemaly, Soraya (2019). Rethinking Knowledge Production: The Role of Epistemic Justice. *Decolonizing Epistemologies*. Fordham University Press.
- Collins, Patricia Hill (2000). *Black feminist thought: Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment*. Routledge.
- Crawford, Gordon; Zainab Mai-Bornu y Karl Landström (2021). Decolonising knowledge production on Africa: Why it's still necessary and what can be done. *Journal of the British Academy*.9(s1), 21–46. <https://doi.org/10.5871/jba/009s1.021>
- de Sousa Santos, Boaventura (2009). *Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes*. CLACSO.
- de Sousa Santos, Boaventura (2007). *Una epistemología del Sur: La reinvención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI.
- Dussel, Enrique (1994). *1492:El encubrimiento del Otro: hacia el origen del "mito de la modernidad"*. Plural editores.
- Duvignaud, Franpoise (1987). *El cuerpo del horror*. Fondo de Cultura Económica.
- Elorduy, Pablo (2018). Boaventura de Sousa: “La tragedia de nuestro tiempo es que la dominación está unida y la resistencia está fragmentada”. *El Salto*, 19 de mayo, ([enlace](#)).
- Fricker, Miranda (2007). *Epistemic injustice: Power and the ethics of knowing*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198237907.001.0001>
- Grosfoguel, Ramón (2016). Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. *Tabula Rasa*.
- Jameson, Fredric (1994). *The Seeds of Time*. Columbia University Press.
- Lander, Edgardo (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Le Guin, Ursula Kroeber (2016). *Words Are My Matter: Writings About Life and Books*. Harper Perennial.
- Lyotard, Jean-François (1987). *La condición postmoderna: Informe sobre el saber*. Editorial Cátedra.

Mohanty, Chandra Talpade (1988). Under Western Eyes: Feminist Scholarship and Colonial Discourses. *Feminist Review*. 30(1), 61-88. <https://doi.org/10.1057/fr.1988.42>

Nkrumah, Kwame (1965). *Neo-Colonialism, the Last Stage of Imperialism*. Panaf LTD.

Ostrom, Elinor (1990). *Governing the Commons: The Evolution of Institutions for Collective Action*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511807763>

Quijano, Aníbal (1992). Colonialidad y modernidad/racionalidad. En H. Bonilla (Ed.), *Los conquistados: 1492 y la población indígena de las Américas*. Tercer Mundo Editores.

Quijano, Aníbal (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *Incalculables: Reunión de investigaciones CLACSO*.

Sow, Fatou (1997). *Engendering African Social Sciences*. CODESRIA.

Wallerstein, Immanuel (1996). *Open the Social Sciences: Report of the Gulbenkian Commission on the Restructuring of the Social Sciences*. Standford University Press. <https://doi.org/10.1515/9781503616219>