

Hacia un Modelo Educativo Transmoderno para la Universidad Latinoamericana

José Luis García-García³

Universidad Autónoma de Guerrero, México

josegarcia@uagro.mx

ORCID: 0000-0002-3103-0574

Artículo recibido en mayo y aceptado en octubre de 2025

Resumen

A la posmodernidad le son inherentes profundos procesos de colonización histórica, política, económica, cultural y pedagógica. La universidad latinoamericana, sostenida y alimentada desde esos procesos, legitima la narrativa y la ideología del sistema capitalista ocultando los síntomas de la crisis civilizatoria actual. Desde sus discursos, valores, políticas y prácticas institucionales impone una visión estandarizada del mundo; la transmodernidad en cambio, se entiende como un proyecto societal divergente y decolonial que reivindica aspectos claves como la identidad regional latinoamericana, sus mecanismos de resistencia y su diversidad sociocultural. El propósito de este ensayo es reflexionar acerca de los aportes del pensamiento filosófico transmoderno de Enrique Dussel en la constitución de un modelo educativo universitario acorde con las particularidades y complejidades que atraviesan a la región, cuyas causas y consecuencias son generadas por el modelo económico hegemónico. Una universidad transmoderna promovería la reconexión ética del sujeto-sujeto y del entorno-sujeto.

Palabras clave: Transmodernidad, posmodernidad, decolonialidad, universidad, América Latina.

3 Dr. En Ciencias Sociales, Filosofía y Educación. Miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores, México. GT Educación e Interculturalidad, CLACSO.

Toward a Transmodern Educational Model for the Latin American University

Abstract

Postmodernity entails deep processes of historical, political, economic, cultural, and pedagogical colonization. The Latin American university, sustained and shaped by these processes, legitimizes the narrative and ideology of the capitalist system while concealing the symptoms of the current civilizational crisis. Through its discourses, values, policies, and institutional practices, it imposes a standardized worldview. In contrast, Transmodernity is understood as a divergent and decolonial societal project that reclaims key dimensions such as Latin American regional identity, mechanisms of resistance, and sociocultural diversity. The purpose of this essay is to reflect on the contributions of Enrique Dussel's transmodern philosophical thought to the constitution of a university educational model that aligns with the particularities and complexities of the region, both shaped by and reactive to the hegemonic economic model. A transmodern university would foster an ethical reconnection between subject and subject, and between subject and environment.

Keywords: Transmodernity, postmodernity, decoloniality, university, Latin America.

Introducción

Creemos que los educadores liberales cometen un error histórico-ontológico al pensar que puede existir una universidad diferente sin una humanidad diferente; la educación es un reflejo societal y no a la inversa, por lo que pensar únicamente en transformar lo humano y lo social desde las aulas y no las aulas desde lo humano y lo social es inverosímil. En otras palabras, la universidad es un producto de nuestra especie que está condicionada a su vez por complejas tramas políticas, económicas, ideológicas, históricas, educativas y culturales. Entonces, la educación terciaria es un instrumento que responde a ese conjunto de tramas que se materializan en un modelo civilizatorio capitalista condenando a las y los estudiantes a consumir una visión unificada del mundo para un sinfín de realidades.

Lo excelso del modelo radica en la capacidad que posee de alojar en cualquier persona (independiente a su estrato social) la idea de que no existen alternativas más justas para construir otros mundos y que imaginarlas podría resultar peligroso. Pensar en un modelo universitario alternativo nos obligaría, al mismo tiempo, a pensar un modelo civilizatorio alternativo que permita erradicar el *ethos* cimentado desde las lógicas del capital financiero. La filosofía instrumental nos ha hecho explotados o explotadores, la cultura posmoderna nos ha hecho consumidores y competidores y la economía neoliberal ha debilitado al Estado, dejando a las y los ciudadanos a expensas de las volátiles leyes de la “mano invisible” del mercado global.

La universidad oculta las profundas grietas de la crisis de la civilización occidental y coadyuva al sostenimiento del modelo a través de la formación de individuos conectados a las necesidades del mercado y desconectados de sus realidades y las necesidades de sus entornos. ¿Qué alternativas existen?, ¿Cómo construir realidades más justas y democráticas?, ¿Cómo podemos, parafraseando a Freire, repintar el mundo? Así, emerge el término transmodernidad⁴ utilizado en los años 90’s por el filósofo Enrique Dussel, que se entiende como un proyecto civilizatorio que trasciende el capitalismo posmoderno y neoliberal y que busca reivindicar la voz (alteridad) de las culturas subalternizadas, así como fomentar el diálogo epistémico igualitario desterrando así la colonialidad en todas sus manifestaciones. La Transmodernidad es en palabras de Dussel “una nueva edad del mundo”.

La Transmodernidad, en la que la humanidad deberá aprender, a partir de los errores de la modernidad, a entrar en una nueva edad del mundo donde, partiendo de la experiencia de la necro-cultura de los últimos cinco siglos, debamos ante todo *afirmar la Vida* por sobre el capital, por sobre el colonialismo, por sobre

4 Retomamos el término “transmodernidad” desde las ideas del filósofo Enrique Dussel, sin embargo, es necesario mencionar que algunos autores como Rodríguez Reyes (2018) señalan la existencia de otros y otras pensadoras que abordan el concepto de forma disímil. En el mismo sentido Ahumada (2013) plantea la existencia de dos corrientes de la transmodernidad opuestas, una encabezada por el mismo Dussel y otra por Rosa María Rodríguez Magda. Por tanto, el presente ensayo no sostiene que la “transmodernidad” como concepto haya surgido con Dussel, pero señalamos que nos posicionamos política, epistémica y filosóficamente desde su pensamiento.

el patriarcalismo y por sobre muchas otras limitaciones que destruyen las condiciones universales de la reproducción de esa vida en la Tierra. (Dussel, 2020)

El propósito de este ensayo es construir cartografías filosóficas básicas para reflexionar acerca de un modelo universitario latinoamericano desde el pensamiento transmoderno dusseliano. La transmodernidad es un proyecto que deconstruye y reconstruye la esfera económica, política, cultural, histórica y pedagógica, y que surge desde las grietas del modelo hegemónico actual. Esta filosofía dialogará durante todo el texto, con otras teorías críticas de la región para profundizar en su razón de ser, pensar una nueva edad del mundo.

Desarrollo

Entramados culturales, epistémicos y axiológicos de la universidad posmoderna

La pedagogía hegemónica contemporánea, sostenida desde las lógicas del capitalismo y el neoliberalismo, ha coadyuvado en la construcción de individuos con *ethos* de mercado, alineados y alienados con una forma específica de ver, sentir, pensar e interpretar el mundo. No podríamos negar su magistralidad a la luz de los resultados, un cúmulo de individuos desconectados de lo vital y conectados a una serie de pulsiones exacerbadas por sus necesidades de consumo. Desde 1945 hemos experimentado un desarrollo científico y tecnológico innegable, pero también la degradación de las relaciones humanas y la sobreexplotación de la naturaleza con el propósito de perpetuar formas poco éticas de generar economía.

La crisis civilizatoria occidental es en esencia una crisis del modelo económico que nos hace cuestionarnos ¿qué prevalecerá? La necesidad irracional de la acumulación del capital o la supervivencia de la especie humana. Según Leff (2010), el sujeto “se posiciona ante el mundo en crisis para volver a la pregunta sobre el ser, ya no solo como una indagación ontológica y existencial, sino como un imperativo de supervivencia, como el deseo de revivir la vida misma” (p. 159) La universidad, lejos de interpelar desde sus políticas, valores y prácticas

institucionales esta forma perversa de (des)hacer el mundo, reproduce en sus aulas las condiciones necesarias para sostener el modelo junto con sus conceptos, métodos y un aparato axiológico robusto que no permite ver alternativas civilizatorias. Es una pedagogía efectiva, muy parecida al Síndrome de Estocolmo, que aparece cuando la víctima de un secuestro empieza a mostrar empatía con él o sus captores al grado de mostrarse comprensivo, justificar al opresor e incluso adherirse o identificarse con sus ideas.

¿Cómo perpetuar la idea de la desigualdad como condición necesaria para el sostenimiento del “orden” y el “desarrollo”? Hay toda una estructura que se encarga de ello, pero ¿qué papel juegan las universidades públicas en esta mecánica? La universidad somete las visiones divergentes y de manera paulatina, a través de narrativas meritocráticas hace que el estudiante asimile, acepte, reproduzca e incluso justifique los mecanismos de explotación que se ciernen sobre él o ella. (García, 2023, p. 156)

En las aulas se reproduce una cultura estandarizada que, justificada en el progreso y el desarrollo económico, invisibiliza rasgos distintivos de personas y grupos sociales. La universidad acentúa profundos atributos elitistas atravesados por el culto a la competencia, al hiperindividualismo y al hiperconsumo que deja en situación de marginación social a aquellas personas que por diversas interseccionalidades no pueden avanzar al ritmo acelerado que imponen las dinámicas de mercado. Desde esta perspectiva, se crean, desde las instituciones de educación superior (IES), nuevas asimetrías sociales y se acentúan las vigentes. Es de mi interés desarrollar para este apartado tres líneas de reflexión en las que se establezca de qué manera la universidad latinoamericana está atravesada, condicionada y configurada por la cultura posmoderna, la epistemología de mercado y la filosofía capitalista.

Posmodernidad, universidad y autocracia cultural

Las IES tal y como las conocemos son organizaciones profundamente eurocéntricas y occidentales replicadas de forma análoga en nuestro

continente; el currículo y la evaluación estándar, la didáctica conductual, la epistemología positivista y los valores liberales que provienen de las revoluciones burguesas son enviados de manera íntegra a las aulas latinoamericanas. Dos personas de distintas latitudes con características contextuales específicas consumen el mismo tipo de educación. Es decir, nuestra formación universitaria es una copia fiel de la suya, con algunos intentos de “tropicalización”, omitiendo *de facto* los problemas y los hechos sociales, culturales, políticos, económicos o históricos que nos atraviesan como región derivados de amplios procesos de subalternización que provienen desde 1492.

Esto para algunos puede parecer una muestra de absoluta democratización del saber, para otros un contundente golpe de colonización cultural y pedagógica. Este fenómeno fue denunciado durante El Movimiento de Córdoba de 1918, un movimiento estudiantil argentino de alto impacto en el devenir histórico de las universidades de la región que buscaba la democratización de la vida interna de la Universidad de Córdoba, una institución controlada por el clero y la clase política conservadora. Los jóvenes impulsaron el concepto de “la hora americana”, un intento por construir una enseñanza superior desde marcos de comprensión y valores propios de la región.

Había llegado el momento de dejar de respirar aires extranjeros y de intentar la creación de una cultura propia, que no fuera simple reflejo o trasplante de la europea o norteamericana. La juventud, bajo el impacto de la guerra mundial, aspiraba a terminar con el vicio de “querer regir la vida americana con mente formada a la europea”. Esta actitud del reformismo merece ser subrayada, pues aun cuando no dio todos los frutos esperados, su vocación de originalidad latinoamericana señaló un rumbo que los actuales procesos de renovación universitaria no deben perder de vista. En su americanismo la juventud expresaba el anhelo de superar todas las formas de dependencia. (Tünnermann, 1998, p. 108)

Entonces, existen problemas dialógicos permanentes que dificultan el entendimiento entre lo “hegemónico” y lo “periférico”, entre occidente y el sur global; no estamos ante la presencia de una

comunicación horizontal, sino ante la imposición de una cultura autócrata que se disemina a través de los aparatos ideológicos al servicio de las élites sociales y que oprime todo aquel rasgo humano que no está acorde con el discurso desarrollista del capitalismo, la posmodernidad y el neoliberalismo. Esta opresión cultural sistemática ha generado en Abya Yala el surgimiento de tensiones y resistencias por parte de aquellos grupos que no hacen parte del discurso modernizador y que buscan la reivindicación de su autonomía y sus derechos frente a un Estado Neoliberal que no parece representarlos.

Un ejemplo de oposición al discurso desarrollista es lo que Sartorello (2022) denomina “el buen vivir” (una expresión que deriva del quechua *Sumak Kawsay*⁵) que es “un término cargado políticamente que hace referencia a una filosofía política y un horizonte societal anticapitalista⁶ y decolonial que sirve como brújula para las organizaciones y los movimientos indígenas contemporáneos y sus luchas de resistencia” (p. 333). Las inercias atropelladas de lo “posmoderno” y lo “vanguardista” desestiman otras cosmovisiones presentes en contextos con amplias brechas de desigualdad y cuyo común denominador es la diversidad sociocultural. Dichos problemas se presentan, reproducen y acentúan en las universidades de la región, que con sus criterios de estandarización política, epistémica, pedagógica y filosófica niegan la existencia de otras formas de pensar el mundo y la propia “razón de ser” universitaria que es la universalidad de pensamiento.

Universidad, ciencia y violencia epistémica

Uno de los nodos que interconectan a las teorías críticas latinoamericanas es el supuesto de que el neoliberalismo implica, además de dominación cultural, política, económica e histórica, profundos procesos de dominación intelectual, Rivera et al. (2016) sostienen que “uno de los rasgos

5 *Sumak Kawsay* es una expresión en Quechua que se traduce al español como “buen vivir”; es una cosmovisión ancestral de las culturas indígenas andinas que reivindica las relaciones armónicas, equilibradas, recíprocas y de cuidado entre la comunidad y la naturaleza.

6 Si bien el término no es originalmente anticapitalista, la teoría crítica latinoamericana lo ha utilizado como contraposición a la visión instrumental y de explotación de la naturaleza que utiliza el sistema económico hegemónico.

fundamentales de la teoría social latinoamericana es la dependencia intelectual o epistémica, respecto de los conceptos y marcos teóricos elaborados en los países centrales” (p. 13). El conocimiento es un medio de producción prioritario para el capitalismo, generando procesos de marginación para aquellas personas, instituciones o naciones que debido a las desigualdades estructurales que les atraviesan no pueden avanzar al mismo ritmo que los países desarrollados. La información que consumimos a través de los medios de comunicación, las redes sociales o la universidad, son productos elaborados con un sentido conceptual, metodológico y axiológico preestablecido.

El conocimiento hegemónico circula de forma ágil, pero este no proviene de nuestros entornos ni está, necesariamente, en sintonía con los fenómenos culturales, políticos o económicos que nos son inherentes; es una especie de sometimiento intelectual que condena a los pueblos de la región a “alquilar la intelectualidad de otras clases sociales” (Mujica, 2016) y, por tanto, a estar excluidos, irónicamente, de los marcos que se utilizan para comprenderles. Es decir, existe un evidente quiebre entre concepto y contexto en los modelos hegemónicos del saber, incluso los críticos, que provienen de Europa y el norte global, puesto que América Latina ha estado en permanente proceso dialéctico entre opresión, tensión y resistencia.

Hay reclamos campesinos, estudiantiles, magisteriales, obreros, indígenas, afros, feministas, de las disidencias sexuales, migrantes, etc., que se posicionan contra un modelo civilizatorio excluyente. De Sousa Santos (2010)⁷ sostiene que “En los últimos 30 años las luchas más avanzadas fueron protagonizadas por grupos sociales cuya presencia en la historia no fue prevista por la teoría crítica eurocentrista” (p. 17). Sin embargo, en las universidades de la región sigue circulando un tipo de conocimiento hegemónico que violenta epistemologías alternativas y que segrega las disciplinas humanísticas y sociales por carecer de valor de mercado, dando prioridad a las áreas del conocimiento que están en sintonía con los requerimientos del sistema económico.

Quien es dueño de los medios de producción material, será dueño de los medios de producción intelectual, como la universidad. En

7 Se reconoce el aporte conceptual del autor sin adherir a su conducta personal.

un sentido similar Baronnet (2022) señala que “Las culturas de producción científica internacional están asimismo determinadas por relaciones coloniales de poder” (p. 2). Para la teoría crítica latinoamericana la universidad es un espacio propicio para la resistencia, sin embargo, también se reconoce que históricamente ha sido un espacio de adoctrinamiento en donde se reproduce el *statu quo*. Allí se promueve el conocimiento generado por las potencias económicas, entonces todo aquel elemento implícito en el acto educativo se extrae desde la generalidad teórica, metodológica y axiológica de los países con una cultura alfabética desarrollada.

Este fenómeno se denomina violencia epistémica; Güereca (2017) afirma que esta es “el conjunto de prácticas científicas, disciplinares y cognitivas que, intencionadamente o no, invisibilizan la aportación de determinados sujetos sociales a la construcción, discusión y difusión del conocimiento científico” (p. 22) mientras que Pérez (2019) sostiene que “se refiere a las distintas maneras en que la violencia es ejercida en relación con la producción, circulación y reconocimiento del conocimiento: la negación de la agencia epistémica de ciertos sujetos, la explotación no reconocida de sus recursos epistémicos” (p. 82).

Filosofía instrumental, universidad instrumental

El capitalismo tiene filosofía; posee lógica, axiología, epistemología y estética propias. Pero se opone a la metafísica puesto que esta rama se aleja de los cánones de racionalidad y objetividad que maneja en su narrativa. Todo aquello que no genere verdades absolutas tiene que ser desechado o estigmatizado, por tanto, hablamos de la instrumentalización del pensamiento filosófico que, desde esta visión, debe ponderar el fin por encima del medio. ¿A dónde nos conduce el pensamiento utilitario? ¿A la degradación de los vínculos humanos? ¿Al deterioro del medio ambiente? ¿A la cosificación del ser?

Irónicamente esta filosofía impone la negativización de la reflexión para caminar en sintonía con el ideario de mercado que pondera la productividad, el narcisismo, el consumo y el éxito social. “Pienso por lo tanto existo” migra a “Consumo por lo tanto existo” o “Entre más consumo más existo”. Nateras (2009) sostiene que “Con

el advenimiento de la sociedad industrial existe una tendencia cada vez mayor a la cosificación, es decir, a la transformación de todos los productos de la actividad humana en mercancías” (p. 238). El gran dilema ético es considerar el fin (la construcción de un producto o la consecución de un objetivo) como interés superior cosificando los medios que pueden ser las personas o los entornos, que a criterio de esta filosofía pueden desecharse.

La universidad es transmisora de ese pensamiento utilitario, todo razonamiento deberá llegar invariablemente a un fin. Las y los estudiantes tendrán que realizar diversas consignas (tesis, ensayos, resúmenes, etc.) para comprobar la asimilación del conocimiento y el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, las y los docentes tienen que realizar publicaciones, direcciones de tesis, ponencias, conferencias, proyectos de investigación, etc., para validar su trabajo y la institución debe someterse a acreditaciones, certificaciones y evaluaciones para comprobar que sus sistemas de gestión y administración son de “alta calidad”.

El tránsito de la universidad de la condición de institución a la de organización se inserta en ese cambio general de la sociedad, bajo los efectos de la nueva forma del capital, y ocurrió en dos fases sucesivas, también acompañando los cambios del capital. En la primera fase, la universidad se volvió funcional; en la segunda, se volvió instrumental. La universidad funcional estaba volcada hacia la formación rápida de profesionales requeridos como mano de obra altamente calificada para el mercado de trabajo. Adaptándose a las exigencias del mercado, la universidad alteró sus currículos, programas y actividades para garantizar la inserción profesional de los estudiantes en el mercado de trabajo, separando cada vez más docencia e investigación. Mientras la universidad clásica estaba vuelta hacia el conocimiento y la universidad funcional lo estaba directamente hacia el mercado de trabajo, la nueva universidad o universidad instrumental, por ser una organización, está volcada hacia sí misma en cuanto estructura de gestión y de agenciamiento de contratos. Regida por contratos de gestión, evaluada por índices de productividad, calculada para ser flexible, la universidad instrumental

está estructurada por estrategias y programas de eficacia organizacional y, por tanto, por la particularidad e inestabilidad de los medios y de los objetivos. Definida y estructurada por normas y patrones enteramente ajenos al conocimiento y a la formación intelectual, está pulverizada en micro organizaciones que ocupan sus docentes e inclinan sus estudiantes a exigencias exteriores al trabajo intelectual. (Chauí, 1999, s.p.)⁸

Con la asignación de valor de cambio y valor de uso al “conocimiento” las universidades se han posicionado como empresas rentables, como una especie de industria educativa, que oferta una serie de productos y servicios hechos a la medida adquisitiva del cliente. La ecuación es sencilla, a mayor capital económico por parte del usuario, mayor conocimiento obtenido y para conseguir el fin (la obtención de conocimiento certificado) se explota a los medios, es decir, a los trabajadores administrativos, al personal académico, a las y los estudiantes/usuarios y al entorno socioambiental cercano.

¿Cómo pensar la universidad transmoderna?

Durante los años 70's surge en Argentina un movimiento intelectual llamado “filosofía de la liberación” encabezado por Osvaldo Ardiles, Juan Carlos Scannone, Horacio Cerruti, Rodolfo Kusch, Enrique Dussel, entre otros. La idea al centro era una crítica en contra de la filosofía clásica, naturalmente eurocéntrica, que representaba una arbitrariedad intelectual en contra de los países de la “periferia”. Esta posición invitaba a pensarnos desde nuestra situación de oprimidos que proviene desde 1492 con la invasión de América y el inicio de la modernidad. La filosofía de la liberación, con su natural evolución conceptual, metodológica y axiológica y la visión de cada uno de sus autores, da vida a otras teorías que buscan, no solo interpretar la realidad desde sus bases ontológicas, sino también transformarla. Es así como emerge desde los años 90's el concepto de “transmodernidad” acuñado por el filósofo Enrique Dussel.

La transmodernidad es un proyecto civilizatorio crítico, decolonial y postcapitalista que se basa en el reconocimiento de

8 La versión digital consultada no presenta paginación original, por lo que se utiliza la numeración interna del archivo PDF.

las culturas subalternizadas y un diálogo horizontal con la cultura del "centro", en el fortalecimiento de la identidad regional latinoamericana y en el trato ético hacia la naturaleza. Ahumada (2013) sostiene que "La idea de Transmodernidad lleva consigo el propósito de resurgir lo propio de cada cultura, aquello que dejó de lado el proyecto moderno por ser inconmensurablemente disímil a su propia ideología" (p. 300). Es una nueva era del mundo que trasciende la prisión de lo moderno y lo posmoderno para dar paso a un acto de liberación filosófica, histórica, política, económica, cultural y pedagógica.

Es un proceso de reconocimiento, deconstrucción y reconstrucción que da paso a un nuevo modelo societal, en ese sentido Dussel (1994) afirma que:

Este mito irracional es el horizonte que debe trascender el acto de liberación (racional, como deconstructivo del mito; práctico-político, como acción que supera el capitalismo y la modernidad en un tipo transmoderno de civilización ecológica, de democracia popular y de justicia económica). (p. 147)

La modernidad y la posmodernidad (y sus procesos implícitos de colonización) han configurado un modelo universitario hegemónico que reproduce la idea del "arriba" y el "abajo" como mecanismo necesario para la perpetuidad del sistema.

La universidad hace parte importante de las herramientas de alienación al estandarizarse no solo en términos culturales o pedagógicos (didáctica, curriculum, evaluación) sino también en términos filosóficos (epistemología, lógica, axiología, estética) y políticos (políticas y prácticas institucionales, sindicalismo, democracia).

El maquiavelismo o fascismo político, el pedagogismo dominador de los sistemas educativos, el tecnologismo imitativo, el cientificismo del funcionalismo sociológico, etc., es decir, el establecer el propio sistema como único, suficiente, fundamental, definitivo, constituye al método en ideología, en alienación de la inteligencia, en mediación de dominación. (Dussel, 1996, p. 197)

Al ser la universidad una herramienta capitalista, está sujeta al escrutinio filosófico de la transmodernidad para poder replantear sus relaciones con el mundo; sus lógicas deben pasar por un tamiz de deconstrucción y decolonización que, en principio, fomenten una migración desde la racionalidad instrumental (poder centralizado) hacia la racionalidad comunitaria (poder popular), que se visibilicen y legitimen epistemologías alternativas al positivismo, y que promueva la generación de conciencia histórica, ambiental y social.

Deconstruir y reconstruir desde la universidad transmoderna la relación entre sujeto y naturaleza.

Durante 2017, el entonces Presidente de los Estados Unidos, Donald Trump, notificaba al mundo la salida de su país de los Acuerdo de París contra el cambio climático. El republicano siempre puso en duda la existencia de este fenómeno; irónicamente Estados Unidos, la potencia capitalista hegemónica, es el segundo país con mayores emisiones de gases de efecto invernadero en el mundo solo por detrás de China y delante de la Unión Europea. Pero no es el único caso, durante su campaña presidencial, el ultraconservador brasileño, Jair Bolsonaro, prometió no proteger ningún sector de la Amazonía que fuese explotable, ni siquiera aquellos habitados por indígenas.

Después de ello, se suscitaron grandes incendios en la zona que levantaron sospechas fundadas sobre el origen y la propagación del fuego, sospechas que se acrecentaron al percibir la desidia del Estado brasileño para hacer frente al problema. En Argentina, el ahora Presidente, el ultraconservador Javier Milei, ha desacreditado los efectos del cambio climático afirmando que este “es independiente a la existencia del hombre”. Este negacionismo, por parte de tres figuras políticas de primer nivel del continente americano, es sospechosamente conveniente pero desnuda el ideario y los valores del modelo capitalista que busca alcanzar los fines a costa de la explotación superlativa de los medios.

El capitalismo lucrará con el último árbol, la última gota de agua, el último pedazo de tierra fértil o el último espacio con aire respirable; siendo así, es complicado entender y explicar cómo esta

visión desarrollista puede estar por encima de la vida en el planeta. Debido a estos escenarios perversos, la primera labor de la universidad transmoderna es visibilizar, cuestionar y desnaturalizar, desde sus conceptos, métodos y valores los problemas sociomedioambientales generados por el modelo de producción actual. Se debe promover la desinstrumentalización de la naturaleza y la revalorización de esta, como única opción de supervivencia y subsistencia en el mundo. Una educación transmoderna fija el foco de atención filosófico, pedagógico, político y cultural en la relación ética que debería establecer el ser humano con sus entornos.

La naturaleza no es un mero *objeto* de conocimiento, sino que es el Todo (la Totalidad) dentro del cual existimos como seres humanos: somos fruto de la *evolución de la vida* de la naturaleza que se sitúa como nuestro origen y nos porta como su gloria, posibilitándonos como un efecto interno y, por ello, no metafóricamente, la ética se funda en el primer principio absoluto y universal: ¡el de afirmar la Vida en general, y la vida humana como su gloria!, porque es condición de posibilidad absoluta y universal de todo el resto; de la civilización, de la existencia cotidiana, de la felicidad, de la ciencia, de la tecnología y hasta de la religión. Mal podría operar alguna acción o institución si la humanidad hubiera *muerto*. (Dussel, 2020)

El modelo universitario transmoderno se orienta hacia la construcción de la racionalidad comunitaria (bien común). Esto incluye el cuidado y el amor por la madre tierra heredado por los pueblos originarios. La comunidad es la base de cualquier proceso educativo puesto que desde ahí se establecen “vínculos asociativos orientados hacia la construcción de un proyecto societal colectivo y de la educación comunitaria como proceso que confronta las tendencias modernizadoras e individualizantes” (Sartorello, 2021, p. 286). Enrique Dussel (como fue citado en Paizzani, 2018) llama a este fenómeno “la vida buena” o “el bien vivir”, “Qué es la expresión en distintas lenguas, maya, azteca, quechua, aimara, de un proyecto de vida, es decir, aquello que unifica la existencia humana y le permite dar un sentido a todo lo que acontece cotidianamente”. En un sentido similar, Sánchez Álvarez (2012) sostiene que:

El *lekil kuxlejal* o *buen vivir* forma parte de los modos de vida de los pueblos originarios. [...] Descansa en el trabajo, en el compromiso, responsabilidad y reciprocidad individual y colectiva. Se enfatiza y se privilegia el Bien Común para la continuidad biológica del ser humano y de la Madre Tierra junto con sus hijos (bosque, suelo, animales, incluido el hombre) y no del bien individual. (p. 7)

El buen vivir tiene como finalidad establecer nuevas bases de interacción e integración ética, armónica y democrática entre sujeto-sujeto y sujeto-entorno alejadas de los convencionalismos capitalistas de explotación y utilitarismo. A partir de esta idea sostenemos que la universidad, como medio de desarrollo de la potencialidad cognitiva y afectiva, puede erigirse como una herramienta de bienestar humano, social, ambiental y comunitario.

Construir desde la universidad transmoderna diálogos críticos y decoloniales entre culturas

El modelo universitario transmoderno parte desde bases filosóficas críticas y decoloniales que reivindican la identidad y la diversidad sociocultural que hace vida en Abya-Yala. Desde 1492 han existido profundos procesos de colonización, *ergo*, de subalternización desde la cultura dominante hacia las llamadas culturas “periféricas”. No ha existido dialogo horizontal entre estas voces, sino una imposición violenta de una forma específica de sentir, pensar e interpretar un mundo que parece único.

A más de 500 años de la invasión de América, aún se percibe una narrativa clasista y racista hacia aquellas personas en franca resistencia al proceso modernizador; al estilo hegeliano, se les considera física, moral e intelectualmente inferiores, incapaces de constituirse como sujetos plenos. Este discurso permea todas las estructuras sociales como la familia, la religión, la escuela, las leyes, el sistema político, los medios de comunicación o la cultura. Se han creado tácitamente, personas de primer y segundo orden. Personas con acceso irrestricto a condiciones de vida privilegiadas y personas que tienen que entablar una

contienda diaria por la reivindicación de su cultura, su dignidad y sus derechos. (García et al., 2024, p. 62)

Quienes tendrían que ser escuchados primero son los sectores históricamente silenciados; desde ahí debe partir el nuevo diálogo entre civilizaciones. Es claro que hay resistencias por parte de los grupos dominantes puesto que democratizar la comunicación implicaría democratizar el poder. Es el principio de la instauración de un nuevo sistema, en ese sentido Dussel (1980) afirma que “Por esto, el que domina no puede sino pensar que el tiempo mejor es el pasado: todo pasado fue mejor y todo futuro es riesgoso para su poder, su dominación” (p. 125).

No podemos negar que existe dentro de las universidades latinoamericanas la incorporación funcional/institucional de la diversidad sociocultural, sin embargo, esta se da como un conjunto de mecanismos asistencialistas/paternalistas que emanan desde el modelo económico hegemónico y no desde la convicción de una interacción democrática que visibilice las asimetrías sociales entre culturas. La universidad transmoderna que viene no es solo intercultural, sino que, además, es crítica y decolonial. Sartorello (2009) afirma que:

Esta postura surge desde las luchas de los pueblos indígenas y de una parte de la sociedad civil nacional e internacional que, reivindicando nuevas formas de democracia y de ciudadanía más participativas e incluyentes, cuestionan el *statu quo* vigente, manifestando – una vez más - como la educación intercultural no es sólo una decisión pedagógica, sino que abarca también la dimensión política y que representa una opción que impacta las representaciones colectivas en torno a la equidad social. (p. 82)

Este posicionamiento crítico, a la vez que pedagógico, es filosófico-político. Es contrapeso del pensamiento maquiavelista instrumental y utilitarista, constructor de las bases de lo que hoy se conoce como “ciencia política”. Desde esta postura se debe reflexionar “desde la situación real del Planeta, de los países pobres y periféricos, subdesarrollados, que son el 85% de la humanidad presente.

En América Latina, África, Asia y la Europa Oriental (desde 1989) el “estado de derecho” es sumamente precario” (Dussel, 2001, p. 44).

Es decir, el diálogo crítico y decolonial entre culturas al interior de la universidad transmoderna, pasa por la deconstrucción del sentido político “tradicional”. Migrar de lo individual a lo comunitario para crear nuevos procesos de participación ampliados; abrir el “demos” de la democracia occidental e incluir a aquellos grupos sociales segregados por el mito de la modernidad y la posmodernidad, reconociendo su condición histórica de subalternización y creando las condiciones institucionales para un diálogo horizontal e igualitario. “El método de la filosofía de la liberación sabe que la política es la filosofía primera, porque la política es el centro de la ética como metafísica” (Dussel, 1996, p. 198).

Democratizar, desde la universidad transmoderna, la ciencia, la investigación y el conocimiento.

Hemos mencionado en apartados anteriores el talante autocrático y violento de la ciencia y el conocimiento hegemónico que se reproduce al interior de las universidades; un conocimiento atomizado, simplificado e hiperdisciplinar alejado de un mundo cada día más complejo. Bajo este esquema, son las investigadoras e investigadores, forjados desde la ciencia hegemónica, quienes reclaman para sí el “derecho” de definir la agenda investigativa, produciendo conocimiento desconectado de las diversas realidades sociales y humanas.

La construcción y validación de agendas epistemológicas latinoamericanas es necesaria de cara a la visibilización y reivindicación de distintos sectores populares y sus luchas históricas, minimizadas en las grandes discusiones de la universidad, Retamozo (2022) afirma que “la Filosofía de la Liberación ha tenido como objetivo la construcción de un conocimiento crítico a partir de la situación de América Latina” (p. 1). En ese sentido García et al. (2024) sostienen que:

La universidad transmoderna reflexiona sobre nuestra América a través de diagnósticos críticos que permitan no sólo visibilizar lo que nos problematiza, sino construir otras cosmovisiones que impliquen una alternativa al capitalismo. Se busca cimentar sociedades con amplio sentido de justicia, de democracia, de libertad y de inclusión. Por tanto, la lucha por la democratización del conocimiento es también una lucha ética, política e

ideológica (a pesar de la negación en el discurso científico del centro) en la que los investigadores latinoamericanos asumen la existencia de opresión, de injusticias y de inequidades sociales en sus entornos. (p. 61)

El conocimiento que se produce en las IES es, según De Sousa Santos⁹ (2004) “arrogante” puesto que solo acepta los conocimientos “alternativos” en la medida en la que los puede institucionalizar y mercantilizar. La diversidad es instrumentalizada en términos económicos y políticos. La universidad transmoderna impulsa la noción de que el conocimiento verdaderamente útil es el que nace de una profunda simbiosis con su contexto y que traspasa las barreras disciplinares impuestas por la racionalidad occidental. A este fenómeno se le conoce como “conocimiento pluriversitario”

El conocimiento pluriversitario es un conocimiento contextual, en la medida en que el principio organizador de su construcción es su aplicación [...] Es un conocimiento transdisciplinario que, por su misma contextualización, exige un diálogo o una confrontación con otros tipos de conocimiento, lo que lo hace más heterogéneo internamente y permite que se produzca de manera más adecuada en sistemas menos perennes y más abiertos, organizados de forma menos rígida y jerárquica. El conocimiento pluriversitario cuestiona todas las distinciones sobre las que se basa el conocimiento universitario, pero, fundamentalmente, cuestiona la relación entre ciencia y sociedad. La sociedad deja de ser el objeto del cuestionamiento científico y se convierte en el sujeto que cuestiona la ciencia. (De Sousa Santos, 2021, p. 151)

Hablar de pluriversidad en la universidad es establecer un ideario en donde todas las personas asumen, de manera consiente, que forman parte de un todo y que un todo es parte de ellas; así reivindicamos la pluralidad como parte inherente a la existencia humana y le damos un valor superlativo a nuestras raíces culturales desde donde podemos dialogar horizontalmente con otros y otras, valorando de igual forma

9 Se reconoce el aporte conceptual del autor sin adherir a su conducta personal.

sus orígenes y la forma que tienen de pensar y sentir el mundo. De esta forma construiremos conocimiento que no invisibilice nuestros rasgos identitarios, que no reniegue de quienes somos.

Conclusiones

Iniciamos este ensayo señalando lo inverosímil que resulta pensar en la existencia de una universidad distinta sin una humanidad distinta, incluso lo adjetivamos como error histórico-ontológico. Algunos lectores de este ensayo podrían pensar que nosotros cometemos el mismo error al tratar de cuestionar la racionalidad universitaria desde la racionalidad universitaria. Sin embargo, la idea permanente que atraviesa cada apartado de este texto es la necesidad de trabajar en una doble vía: exógena y endógena.

Exógena porque siempre mencionamos la necesidad de transformar lo social y lo humano (que le da sentido a lo educativo) a través de la visibilización de alternativas civilizatorias al modelo capitalista (por ello usamos la transmodernidad), y endógena porque las universidades deben ser, en su interior, espacios de permanente disputa por la reivindicación de todas las voces y la democratización comunitaria de sus narrativas, filosofías, políticas institucionales, pedagogías, conceptos, métodos y sistema de valores.

Lo mencionamos de esta forma porque no buscamos invisibilizar las complejas tramas políticas, jurídicas, económicas, culturales, etc., que atraviesan los sistemas universitarios y que también están transminados por lógicas de mercado. La civilización transmoderna que viene desarrollará una racionalidad universitaria comunitaria, plural, intercultural, crítica, justa y decolonial ajustándose así a las particularidades y necesidades de nuestra América como región sistemáticamente subalternizada.

Tampoco invisibilizamos esa sensación utópica (o en su defecto, escéptica) que se puede gestar desde la lectura del texto y ante ello no nos queda más que caracterizar a la utopía como camino y no como destino. La filosofía es una disciplina que reflexiona sobre lo humano y lo que le rodea, y la crisis civilizatoria de occidente es un objeto de estudio

necesario ante la catástrofe socioambiental que ya padecemos. Por lo que, más que un intento esotérico por predecir el futuro, este texto es un llamado a la acción y la acción filosófica más avanzada es la reflexión, la cual será base para construir otros mundos y en este caso en particular, deconstruir y reconstruir la relación del sistema universidad-mundo.

Referencias

- Ahumada Infante, A. (2013). Transmodernidad: dos proyectos disímiles bajo un mismo concepto, *Polis*, 12 (34), 291-305. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682013000100015>
- Baronnet, B. (2022). Investigación descolonizada y formación crítica en ciencias sociales. *Utopía y praxis latinoamericana*, 27 (98), 1-16. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6591862>
- Carlos Paizzani. (31 de mayo de 2018). Enrique Dussel-El Buen Vivir [Archivo de Video] YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=DLIEm_6Smds&t=188s
- Chauí, M. (1999). La universidad instrumental. *Revista Colombiana de Educación* 38-39. <https://doi.org/10.17227/01203916.5429>
- De Sousa Santos, B. (2004). *Democratizar la democracia: los caminos de la democracia participativa*. México: Fondo de Cultura Económica.
- De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Uruguay: Editorial Trilce.
- De Sousa Santos, B. (2021). *Descolonizar la Universidad: el desafío de la justicia cognitiva global*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- Dussel, E. (1980). *La pedagogía latinoamericana*. Bogotá: Nueva América.
- Dussel, E. (1994). *El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad*. México: Ediciones Abya-Yala.
- Dussel, E. (1996). *Filosofía de la liberación*. Bogotá: Nueva América.
- Dussel, E. (2001). *Hacia una filosofía política crítica*. España: Editorial Descleé.

- Dussel, E. (4 de abril de 2020). Cuando la naturaleza jaquea la orgullosa modernidad. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/2020/04/04/opinion/008a1pol>
- García García, J. L. (2023). *Hacia un proyecto pedagógico transmoderno para la universidad latinoamericana*. [Tesis de Doctorado]. El Colegio de Morelos, México.
- García García, J. L., López Damián, A. I., y Chavelas Mendoza, J. A. (2024). De la posmodernidad a la transmodernidad: nuevas formas de pensar la relación universidad-mundo. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 54(1), 43–70. <https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.1.612>
- Güereca Torres, R. (2017). Violencia epistémica e individualización: tensiones y nudos para la igualdad de género en las IES. *Rencuentro*, 28 (74), pp. 11-32.
- Leff, E. (2010). El desvanecimiento del sujeto y la reinención de las identidades colectivas en la era de la complejidad ambiental, *Polis*, 9 (27), pp. 151-198. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682010000300008>
- Mujica, J. (26 de marzo de 2016), *América Latina, Ciudadanía, Derechos e Igualdad*. [Conferencia], Buenos Aires, Argentina. <https://www.youtube.com/watch?v=4JuPEf7rSAk>
- Nateras González, M. (2009). Reseña de “Crítica de la razón instrumental” de Max Horkheimer, *Espacios Públicos* 12 (24). 237-240. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67611167016>
- Pérez, M. (2019). Violencia epistémica: reflexiones entre lo invisible y lo ignorable, *El lugar sin límites* 1 (1), pp. 81-98 <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/ellugar/article/view/288>
- Retamozo, M. (2022). Filosofía de la Liberación y epistemología: contribuciones a las ciencias sociales críticas. *Utopía Y Praxis Latinoamericana*, 27 (98), pp. 1-17 <https://doi.org/10.5281/zenodo.6616128>
- Rivera, S, Domingues, J. M., Escobar, A., & Leff, E. (2016). Debate sobre el colonialismo intelectual y los dilemas de la teoría social latinoamericana. *Cuestiones de Sociología*,

- Rodríguez Reyes, Abdiel. (2018). Una aproximación al proyecto de Transmodernidad de Enrique Dussel. *Inter disciplina*, 6 (16), 83-103. <https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2018.16.65636>
- Sánchez Álvarez, M. (2012). Introducción a las bases conceptuales del *lekil kuxlejal* o buen vivir. En Sartorello, S., Ávila, A., y Ávila, E. (Coords.), *El buen vivir: miradas desde adentro de Chiapas*, San Cristóbal de las Casas. (pp. 1-9). México: Universidad Intercultural de Chiapas-IESALC-UNESCO. https://www.researchgate.net/publication/306032043_El_buen_vivir_miradas_desde_adentro_de_Chiapas
- Sartorello, S. (2009). Una perspectiva crítica sobre interculturalidad y educación intercultural bilingüe: el caso de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) y educadores independientes en Chiapas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3 (2), pp. 77-90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9806827>
- Sartorello, S. (2021). Milpas Educativas: Entramados sacionaturales comunitarios para el buen vivir. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(88), 283-309. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000100283&lng=es&tlng=es.
- Sartorello, S. (2022). Zonas educativas liberadas para el buen vivir: las Milpas Educativas de la REDIIN en México. En Sartorello, S., Hecht, A.C., García, J.L., y Lara, E. *Tejiendo diálogos y tramas desde el sur-sur: territorio, participación e interculturalidad*. (pp. 325-349). México: IBERO-CLACSO. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/169534>
- Tünnermann, C. (1998). La reforma universitaria de Córdoba. *Educación Superior y Sociedad*, 9 (1), 103-127. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000115002>