



Revista Lusófona de Educação

ISSN: 1645-7250

revista.lusofona@gmail.com

Universidade Lusófona de Humanidades
e Tecnologias
Portugal

Estermann, Josef; Tavares, Manuel
Hacia una intersubjetividad de saberes: Universidad e interculturalidad
Revista Lusófona de Educação, núm. 31, 2015, pp. 65-83
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Lisboa, Portugal

Disponibile en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34944227005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Hacia una interversidad de saberes: Universidad e interculturalidad

Josef Estermann & Manuel Tavares

Resúmen

La universidad se ha consolidado a lo largo de la historia como uno de los polos de la difusión de los valores occidentales y de la civilización europea y occidental. La construcción del modelo universitario en América Latina siguió a los fundamentos, principios y objetivos de las universidades europeas ya que históricamente fue el pilar de la civilización cristiana occidental. El proceso de descolonización mental e intelectual manifiesta una concepción monocultural y eurocéntrica de la universidad, ya sea en su estructura bien como en el saber que transmite. En este sentido, la diversidad cultural existente en América Latina requiere la construcción de otro modelo de Universidad que pueda dar cuenta de esta diversidad epistemológica y contribuye al cumplimiento de la justicia histórica y cognitiva por medio de la inclusión de las culturas y de los pueblos que han sido silenciados y oprimidos por los diversos procesos de colonización. El nuevo modelo universitario deberá ser, no una universidad, sino una "intersividad" que sobrepase el monoculturalismo académico.

Palabras clave:

universidad; descolonización del pensamiento; interculturalidad; intersividad.

Para uma “interversidade” de saberes. Universidade e interculturalidade

Resumo: A instituição universitária afirmou-se, ao longo da história, como um dos polos de propagação dos valores ocidentais e da civilização europeia e ocidental. A construção do modelo universitário na América Latina seguiu os fundamentos, princípios e objetivos das universidades europeias, funcionando, historicamente como o sustentáculo da civilização ocidental-cristã. O processo de descolonização mental e intelectual manifesta uma concepção monocultural e eurocêntrica da universidade, quer na sua estrutura quer no modelo de saber que transmite. Neste sentido, a diversidade cultural existente nos países da América Latina exige a construção de um outro modelo de Universidade que dê conta dessa diversidade epistemológica e contribua para a concretização de uma justiça histórica e cognitiva pela inclusão das culturas e povos que foram silenciados e oprimidos pelos diversos processos de colonização. Deverá ser, não uma universidade, mas uma “interversidade” que supere o monoculturalismo académico.

Palavras-chave: universidade; descolonização do pensamento; interculturalismo; intersversidade.

For an “intersersity” of knowledges. University and interculturality

Abstract: The university has affirmed itself throughout history as one of the poles of the spread of Western values and European and Western civilization. The construction of the university model in Latin America followed the fundamentals, principles and objectives of European universities, working, historically, as the cornerstone of Western Christian civilization. Mental and intellectual decolonization process manifests an monocultural and Eurocentric conception of the university, either in their structure or on the knowledge model that transmits. In this sense, cultural diversity existing in Latin America requires the construction of another University model which gives an account this epistemological diversity and contributes to the fulfillment of historical justice and the inclusion of cognitive cultures and peoples who have been silenced and oppressed by the various processes of colonization. Should be, not a university but a “intersersity” which exceeds the academic monoculturalism.

Keywords: university; decolonization of thought; interculturalism; *intersersity*.

Pour une « *intersersité* » de la connaissance. L’Université interculturelle

Résumé: L’université s’est imposée dans l’histoire comme l’un des pôles de la propagation des valeurs occidentales et de la civilisation européenne et occidentale. La construction du modèle de l’université en Amérique latine a suivi les principes fondamentaux bien comme les objectifs des universités européennes, avant en considération qu’elle a été historiquement le pilier de la civilisation chrétienne occidentale. La décolonisation mentale et intellectuelle manifeste une conception eurocentrique monoculturelle de l’université, soit dans sa structure soit dans le savoir qu’elle transmet. En ce sens, la diversité culturelle existant en Amérique Latine a besoin de la construction d’un autre modèle de l’Université que représente cette diversité épistémologique et contribue à la réalisation de la justice historique et cognitive au moyen de l’inclusion des cultures et des peuples qui ont été réduits au silence et opprimés par plusieurs processus de colonisation. Il devrait être, pas une université, mais une «*intersersité*» qui surmonte le monoculturalisme académique.

Mots-clés: université; décolonisation de la pensée; interculturalisme; intersersité.

Nota introductoria

La institución de la "universidad" ha sido uno de los elementos claves para la propagación de los valores de la civilización europea y occidental, de la hegemonía de las ciencias en sentido occidental y de las maneras cómo se viene construyendo conocimientos y saberes en el globo terráqueo entero. En el caso de *Abya Yala* o América Latina, la fundación de universidades obedecía tanto al propósito misionero y doctrinal de la Iglesia católica como al de la transmisión de las culturas hispano-lusitanas y su "universo" simbólico cultural y civilizatorio.

El proceso de la descolonización mental e intelectual¹ pone de manifiesto una concepción extremadamente monocultural y eurocéntrica de la "universidad", su estructura, su quehacer y sus objetivos. Urge entonces una deconstrucción intercultural del concepto mismo de 'universidad', tal como se lo viene manejando en gran parte del mundo, incluyendo América Latina.

En el final del siglo XX los fenómenos de la diversidad cultural, de la multiculturalidad y de la interculturalidad se han convertido en temas-objetos de investigación y moda académicas. Del mismo modo, las pesquisas llevadas a cabo han sido fundamentales para el incremento de políticas públicas teniendo a la vista el respeto y la tolerancia por la especificidad cultural, sobre todo en países como Bolivia e Ecuador. América Latina, bien como otras regiones del mundo, se caracteriza por un claro fenómeno de multiculturalismo y diversidad cultural. En términos concretos se puede decir que existen en América Latina más de cien millones de personas que se adscriben a pueblos originarios o indígenas. Los procesos históricos de colonización y neo-colonización han marginalizado e invisibilizado las culturas originarias y su riqueza cultural. El paradigma epistemológico eurocéntrico se afirmó como la única visión del mundo y las Universidades de América Latina han procedido a una especie de *anatopismo*, es decir, han procedido a la transferencia de los modelos epistemológicos, pedagógicos y axiológicos al interior de los procesos educacionales, olvidando la riqueza cultural de sus pueblos. Muchas de las comunidades culturales en América Latina poseen idiomas propios al igual que cosmovisiones y sistemas político- económicos enraizados en las propiedades de su entorno natural y social. Trágicamente, en muy pocos casos, esta variedad cultural ha sido integrada en la concepción de los Estados latinoamericanos y tampoco en las universidades; por lo general son omitidas como parte de un pasado vil y anti-moderno. De esto se concluye que los procesos de colonización se han transformado en procesos de colonialidad: el saber se colonizó, las mentes se han colonizado y las visiones del mundo y de la vida siguen siendo coloniales. El conocimiento,

patrimonio de la humanidad, ha sido transformado en un instrumento de poder, de dominación de los oprimidos y de exclusión de sus cosmovisiones del mundo y sus perspectivas sobre la existencia.

Frente a la necesidad de profundizar las transformaciones estructurales y sociales que a menudo se verifican en los países de América Latina, surgen las propuestas de Universidades pluriculturales e interculturales como alternativas a las universidades tradicionales de carácter elitista, colonial, monocultural y eurocéntrico y que son los últimos bastiones de una cultura colonial opresora. Es verdad que el discurso sobre la interculturalidad es más un deseo, un ideal que una realidad ya que la *praxis* de una interculturalidad tiene que ver con los aspectos políticos y económicos, como la participación en la vida política y social y la distribución equitativa de los recursos, y no solo con la afirmación y respeto por la diversidad cultural.

Los cambios políticos que ocurren en Bolivia y Ecuador tienen un significado que trasciende en mucho su encaje geopolítico en los dos países. Lo que pasa en Bolivia y Ecuador tiene una importancia continental y mundial. Sin embargo, para que tal sea visible es necesaria una nueva epistemología que pueda dar visibilidad a los cambios políticos y educacionales que están en curso para que su novedad sea reconocida como una transformación social emancipadora (Santos, 2010). El aprendizaje con el Sur (Santos, 2010) supone la toma de conciencia de los cambios paradigmáticos que están en curso al nivel de la educación superior en las Universidades pluriculturales. En este sentido, el concepto más adecuado que pueda dar cuenta de la pluralidad cultural, no es lo de 'Universidad', sino lo de '*interversidad*' (Estermann, 2013).

Es importante disipar la idea de que la universidad tiene su comienzo en el mundo occidental, tomando como modelo referencial la Academia platónica y de que hasta el año de 1088 (Universidad de Bolonia -Italia) no se puede hablar en estudios superiores. De hecho, en China y en el mundo árabe la universidad remonta a un período anterior a la Academia platónica lo que pone en causa el origen occidental de la universidad. Las preocupaciones eurocéntricas, en nombre de la propagación del paradigma cristiano y del dominio de los pueblos no-occidentales, han llevado al olvido premeditado del pasado.

1. Una interculturalidad olvidada

En prácticamente todos los textos de estudio y referencias "científicas", se sostiene que el origen de la 'universidad' se dio en la Edad Media europea. Según un acuerdo tácito entre los estudiosos, la fundación de la Universidad de Bolonia (Italia) en 1088, donde se enseñó por primera vez medicina, es el origen

de la tradición universitaria², como tal exportada a todo el mundo a través de la colonización y las diferentes olas de globalización. Y bajo la dominación de la cultura europeo-cristiana, se suceden las fundaciones de universidades a todo lo largo y ancho del territorio europeo. Las primeras fueron:

- Universidad de Bolonia (Italia) en 1088;
- Universidad de Oxford (Inglaterra) en 1096;
- Universidad de París (Francia) en 1150;
- Universidad de Módena (Italia) en 1175;
- Universidad de Cambridge (Inglaterra) alrededor de 1208;
- Universidad de Palencia (España) en 1208;
- Universidad de Salamanca (España) en 1218;
- Universidad de Nápoles Federico II (Italia) en 1224. (la universidad estatal y laica más antigua del mundo);
- Universidad de Coimbra (Portugal) en 1290.

El término latino *universitas*, compuesto de *unum* (uno) y *vertere* (girar; convertir), tiene el mismo origen etimológico que “universo” o “universal” y quiere decir literalmente “lo uno en lo que gira”, o en otras palabras: lo “constante en movimiento”. En la Edad Media europea, la palabra *universitas* se utilizaba para designar cualquier gremio corporativo o asociación destinada hacia una meta común. Podía ser tanto la “universidad de los zapateros”, como la “universidad de los herreros”. Cuando se decía “Universidad de Salamanca”, por ejemplo, no era más que una simple abreviatura para designar la “asociación de los maestros y estudiantes de Salamanca”. Con el tiempo y el uso, la palabra *universitas* terminó designando los centros de altos estudios y, en este sentido, adquirió su mayor relevancia en el Renacimiento.

El modelo paradigmático para la fundación de la “universidad” en la Europa medieval ha sido la Academia platónica (cerrada en 529 por el emperador romano Justiniano)³ y –en menor medida– el Liceo aristotélico⁴, espacios de encuentro entre las élites intelectuales y filosóficas, a fin de debatir los últimos hallazgos “científicos” y especulativos de la época.

Sin embargo, esta concepción (eurocéntrica) del origen de la universidad ignora una tradición no-occidental mucho más antigua que tiene –entre otras– sobre todo dos referencias culturales: la china y la árabe.

En China aparecieron los primeros centros de altos estudios de toda la historia. La Universidad de Hunan es considerada la más antigua del mundo. Se encuentra registrada la existencia de la Escuela Superior (Shangyang) imperial durante el período Yu (2.257 a.C. – 2.208 a.C.). La actual Universidad de Nanjing remonta su origen a la Academia Central Imperial de Nanking, fundada en

el año 258 d.C., y la ya mencionada Universidad de Hunan (Changsha) guarda una continuidad innegable, incluso geográfica, con la histórica Academia Yuelu, fundada en el año 976 d. C..⁵

La Universidad de Takshashila, fundada en Taxila (Pakistán) alrededor del siglo VII a.C., entregaba títulos de graduación.⁶ La Universidad de Nalanda, fundada en Bihar (India), alrededor del siglo V a.C., también entregaba títulos académicos y organizaba cursos de post-gradó. En comparación con estas universidades chinas, Platón fundó su Academia en el año 387 a.C.

Pero eran las universidades persas y árabes las que han iniciado el proceso que ha dado origen a la "universidad" europea moderna. Durante el siglo IV y finales del V d.C. funcionaban las famosas Escuelas de Edesa y Nisibis, fundadas por cristianos sirios (nestorianos), organizadas como comunidades de maestros, y dedicadas a la exégesis bíblica. En 489, los cristianos nestorianos fueron expulsados del Imperio Bizantino, por lo que éstos, liderados por Nestorio, Patriarca de Jerusalén, deciden trasladarse a Persia, donde eran bien recibidos para establecer la Escuela de Medicina de Gondishapur, que se haría famosa en todo el mundo.⁷

Poco después, en 529, el emperador romano cristianizado Justiniano cierra la Academia de Atenas y el Liceo, profundizando de esta manera la intolerancia y resistencia hacia los centros de estudios (paganos) en el Imperio Romano. Entre 637 y 651, los musulmanes árabes derrotaban el Imperio Persa de los sasánidas⁸ y se apoderaban de Gondishapur. A finales del siglo VIII la Escuela de Gondishapur se trasladaba a Bagdad, donde se reorganizaría como el *Bayt al Hikma*, "la Casa de la Sabiduría", para traducir las obras científicas de médicos y filósofos como Aristóteles, Hipócrates, Galeno y Discórides que en los siglos XI y XII llegarían a Occidente, a través de la península hispánica.

Durante el siglo VIII, también aparecían los hospitales que se vincularían estrechamente con las Escuelas de Medicina, terminando por definir un modelo empirista, laico, tolerante y riguroso de universidad, que dará fama mundial a aquellos establecimientos, e impactaría en el modelo de las primeras universidades europeas. Existen registros sobre los estrictos exámenes y numerosos cursos para los estudiantes de la Escuela de Medicina del Cairo que tenían que aprobar para quedar autorizados a ejercer la medicina.

El nuevo modelo adoptado por las universidades árabes y persas se caracterizó por el rigor en el estudio, y muy especialmente por la investigación y la enseñanza de la medicina. Este modelo inspiraría las universidades europeas modernas. Algunas de las más famosas universidades árabes y persas antiguas fueron:

- Bagdad (*Bayt al Hikma*, fundada a fines del siglo VIII): allí enseñó e investigó el famoso sabio Al-Razi (Rhazes) (865–925).
- Córdoba (España, fundada en el siglo VIII): allí enseñó e investigó Abulcasis (936).
- Samarcanda: contaba con un importante observatorio.
- Damasco: a partir de la fundación de la Escuela de Medicina en 1158 se convirtió en el centro científico de Siria.
- El Cairo (Al-Azhar, fundada en 988): allí enseñaron Maimónides (1135–1204) e Ibn Jaldún (1332–1406), entre otros. Ha continuado funcionando ininterrumpidamente hasta nuestros días.
- Salerno (Italia, fundada en el siglo X): modelo directo de muchas de las universidades europeas existentes en la actualidad.

Las universidades árabes comenzaron a decaer cuando Córdoba cayó en poder de los españoles en 1236, y Bagdad cayó en poder de los mongoles en 1258. Sin embargo, ello no impidió que allí apareciera Ibn Jaldún⁹, señalado como el primer sociólogo de la historia y profesor de la Universidad de Al-Azhar (El Cairo).

2. La imposición del modelo europeo-occidental

Aunque la fundación de las primeras universidades europeas en los siglos XI–XIII debía mucho a la larga tradición árabe y persa, en el Renacimiento empezó a desconocerse el pasado intercultural e interreligioso de lo que iba a imponerse como modelo único del saber en la modernidad occidental. Las universidades medievales –organizadas en torno al *Studium Generale* de las “Artes liberales”, de la filosofía, teología, medicina y derecho– todavía mantenían el espíritu de un saber integral y transdisciplinario, de una diversidad (*versitas*) epistemológica y metodológica bajo un solo (*unum*) techo.¹⁰

Se sobreentiende que las universidades medievales europeas y las que fueron exportadas al Nuevo Mundo, se organizaban en torno a de la teología como *domina scientiarum* (“señora de las ciencias”) y la filosofía como *ancilla theologiae* (“sirvienta de la teología”). Con la Conquista de *Abya Yala* por los españoles (y más tarde los portugueses), se establecieron pronto las primeras universidades en suelo americano, en el espíritu de la Contrarreforma y de la Reconquista (frente a la ocupación musulmana), vigente en España del siglo XVI.

La conquista militar y política requería de un apoyo intelectual, para defender la verdadera fe y la cultura española. Pronto llegaron al Nuevo Mundo españoles de todos los niveles culturales, incluyendo sacerdotes y laicos con formación universitaria. Las primeras universidades fundadas en América Latina son

–como es de conocimiento general– la Universidad de Santo Domingo en la isla Española (1538), la Universidad de San Marcos en Lima (1551), la Universidad de México (1551) y la Universidad Santo Tomás de Santa Fe de Bogotá (1580).

El propósito principal de la fundación de estas universidades era aprovisionar a las Colonias españolas con profesionales en los campos de la teología (incluyendo la filosofía), medicina y derecho, de acuerdo al canon medieval de las ciencias. Sin embargo, el objetivo de fondo, muchas veces de forma implícita e inconciente, era asegurarse de la perpetuación del modelo civilizatorio occidental, en su forma de un catolicismo escolástico renacentista.¹¹ Políticamente, las nuevas universidades sirvieron para establecer y fortalecer una elite criolla que iba a defender con argumentos “científicos” la empresa colonial en todos sus aspectos.

Hasta más allá del siglo XVIII, la mayoría de las universidades en América Latina replicaban el escolasticismo aún vigente en España, sin introducir a los pensadores “modernos” del racionalismo y empirismo europeo. Se trató de contrarrestar a las “olas” protestante y libertaria, encarnadas por el pensamiento de los filósofos alemanes (Leibniz, Kant, Hegel) y británicos (Hobbes, Locke, Hume), como también de los “librepensadores” franceses (Montesquieu; Voltaire; Rousseau) que amenazaban a socavar el dominio colonizador de la Corona y la hegemonía de la Iglesia católica.¹²

Hasta mediados del siglo XVIII, las universidades latinoamericanas eran bastiones de la legitimación intelectual y “científica” del poder colonial, de la supuesta “superioridad” del espíritu europeo y de la fundamentación de la “inferioridad” de la raza “india” y “mestiza”. Estaban en función casi exclusivamente de la elite criolla; es decir: eran centros de estudios de los españoles para los españoles, islas intelectuales en un mar agitado por olas de rebeldía y resistencia. Recién en la segunda mitad del siglo XVIII, ciertas universidades introducían poco a poco las ideas “seculares” y “modernos” de los racionalistas europeos (y en menor medida las de los empiristas británicos) y de los *philosophes* franceses de la Ilustración, con sus ideas revolucionarias de la igualdad, libertad y fraternidad de los seres humanos.

Pero se trataba un cambio meramente ideológico y formal, del mismo sujeto criollo, para luchar por la independencia política de la nueva oligarquía del yugo colonial, sin cambiar absolutamente nada referente a la inclusión de los/as mestizos/as y mucho menos de las y los indígenas en la producción del saber y el ejercicio del poder. La elite española era reemplazada por una elite criolla, con los mismos apellidos y los mismos títulos de propiedad. Durante la vida republicana, las universidades seguían fungiendo como instrumento de poder de la clase alta y blanca, incluyendo poco a poco a los mestizos (*mestis*) como

“carne de cañón” intelectual para la defensa de sus intereses. Había sólo un relevo de intelectuales realistas por republicanos, a veces dentro de las mismas personas, pero sin alterar nada en la estructura colonial de las universidades y su mentalidad eurocéntrica y racista.

Las universidades en América Latina, junto con la Iglesia católica y el poder político criollo, han sido durante más de 400 años el sostén del proyecto de la “civilización occidental-cristiana”, a través de una estrategia de “imitación”, “adaptación” e “incorporación” de las ideas y posturas filosóficas y teológicas vigentes en Europa (y posteriormente en Estados Unidos). Todos los intelectuales que querían aspirar a un título académico y el prestigio social correspondiente, tenían –y siguen en eso– que someterse a una “circuncisión helénica”¹³ rigurosa. Hasta en nuestros días, las universidades y la vida académica en el continente no han sido otra cosa que “un eco de una vivacidad ajena” (Hegel), un “anatopismo”¹⁴ alienante y alienado, al servicio de una elite occidentófila y renegada con el mestizaje y la indianidad de su mundo.

A pesar de la etimología y de algunas prácticas del saber integral, la “universidad” nunca ha sabido llegar a una “universalidad” de la verdad, en el sentido de la integración e inclusión de todos los sujetos cognoscitivos, tipos de saberes, métodos de investigación y su aplicación a la vida. Hasta hoy día, en las universidades se enseña un cierto tipo de saber compatible con los parámetros de un canon científico establecido en Occidente, estudian y enseñan sobre todo miembros de las clases alta y media, de preferencia de sexo masculino, de tez blanca, y se utilizan métodos establecidos dentro de la tradición dominante de la filosofía occidental.¹⁵

3. Un enfoque intercultural

La filosofía intercultural ha puesto de manifiesto el carácter monocultural y eurocéntrico de lo que es el modelo estándar de la “universidad”. Si uno estudia en Shangai, Nairobi, Nueva York, Quito o Delhi, el currículo de los estudios académicos, los títulos universitarios, los estándares de investigación, la terminología técnica y el procedimiento en la construcción del conocimiento son más o menos idénticos. Esta uniformación de los estudios universitarios se defiende en nombre de una academicidad “universal”, sustentada por una supuesta supra-culturalidad de los contenidos, métodos y estándares académicos.¹⁶

El enfoque intercultural cuestiona esta supuesta supra-culturalidad y “universalidad” de la vida académica de la gran mayoría de las universidades, revelándola como culturalmente determinada, contextual, históricamente identificable e ideológica. La “academicidad universal” –con todos sus códigos,

parámetros y formalidades— se revela como fuertemente occidentocéntrica e instrumental en el sentido de ser el vehículo ideológico de los valores culturales e intereses económicos y políticos de Occidente.

La concepción dominante de la “universidad”, incluso en América Latina y en la mayor parte de la periferia (“Tercer Mundo”), refleja algunos presupuestos culturalmente enraizados en la tradición filosófica y cultural occidental. Entre ellos, podemos mencionar:

- a. “Saber es poder”. Este lema de Francis Bacon (1561–1626) ha determinado gran parte de la vida académica de las universidades. El saber es considerado un *depositum*, una riqueza o un capital intelectual en el poder de unos pocos letrados e iluminados. Hoy en día, se suele hablar de la “acumulación” de conocimientos, tal como se habla de la acumulación de capital o de ahorros. En todas las épocas, el saber ha sido utilizado para dominar a la población iletrada e ignorante. La traducción de la Biblia por Lutero al alemán ha roto con un tabú de la *intelligentsia* eclesial y clerical, sin por ello quitar el poder de los letrados y estudiosos (no había todavía mujeres alfabetas) hasta hoy día.
- b. Predominio de la analiticidad. A partir de la modernidad europea, se impone el análisis como método ortodoxo de las investigaciones académicas, basado en la Biblia de la Modernidad, el “Discurso del Método” de René Descartes. La analiticidad pretende llegar al conocimiento del mundo a través de una descomposición real o imaginaria de lo que no se puede o no se debe descomponer. En el caso de la vida, la descomposición (análisis) llega a causar la muerte del organismo descompuesto, sin la posibilidad de ser recompuesto (síntesis).¹⁷
- c. Compartimentalización del saber. Las universidades han llegado, a través del tiempo, a una compartimentalización del saber cada vez más honda y radical. La ramificación sofisticada de los conocimientos en disciplinas (¡sic!), sub-disciplinas y especializaciones ha producido en el mismo mundo científico una confusión y desentendimiento babilónico alarmante.¹⁸ El *homo academicus* es un especialista desarticulado, desubicado y totalmente desvinculado de la realidad holística y relacional. El rigor académico se mide por el grado de especialización y la aplicación de un método tan particular que ya no hay comunicabilidad con otros compartimientos del saber.
- d. Objetividad ideológica. En la gran mayoría de las universidades, sigue en pie el ideal de una “objetividad” con pretensión supra-cultural y universal. Cualquier referencia al punto de vista “subjetivo” del o de la observador/a, investigador/a o docente es vista como una violación de este principio y como una particularización y contextualización de un saber supuestamente “universal”. Desde el enfoque intercultural, cada saber “universal” es situado, contextualizado y sub-

jetivizado, es decir: culturizado, y la llamada "objetividad" nunca puede ser un *a priori* meta-cultural, sino el ideal heurístico de un sinnúmero de polílogos interculturales. La crítica feminista de las epistemologías dominantes, por ejemplo, ha demostrado, que bajo el manto de la "objetividad" y "universalidad", se ha impuesto un modelo androcéntrico del saber.

- e. Androcentrismo universitario. Si bien es cierto que las universidades se han abierto –en los últimos cincuenta años– a las mujeres, las estructuras jerárquicas, la conceptualización del conocimiento, el procedimiento estándar, los códigos académicos y el lenguaje técnico siguen reflejando una fuerte visión e ideología androcéntrica. Se habla del "rigor" científico, de la "consistencia" lógica, de la "imparcialidad" académica, del carácter "analítico" del pensamiento, de la "cuantificabilidad" de los fenómenos y de los "títulos" académicos, todos éstos elementos de una mentalidad y concepción predominantemente masculina.¹⁹
- f. Escrituralidad de los conocimientos. Occidente ha fomentado una cultura universitaria centrada en el texto como fuente básica de referencia y comprobación científica en la construcción de saberes. Podemos hablar de una mentalidad "rumiante": el saber como interpretaciones de interpretaciones de textos.²⁰ La base textual tiene para la Academia la misma rigidez y ortodoxia que el Texto Sagrado para un/a creyente. La liturgia académica de usar abundantes referencias bibliográficas coincide con el ideal de erudición que se basa en la recepción de innumerables volúmenes de textos escritos.
- g. El fetiche de los títulos académicos. Los títulos académicos que otorgan las universidades, sirven de "moneda universal de cambio" –tal como el dólar– para el prestigio y renombre de las personas que los poseen. A través de la "titulación" se crea una oligarquía o elite académica, una suerte de logia que no utiliza sus saberes para el bien de la gran mayoría de la humanidad, sino para su bien y provecho propio. Las universidades están lejos de la idea que Platón planteó en su Parábola de la Caverna de que los "iluminados" debieran bajar nuevamente a las profundidades de la miseria humana, en un acto solidario, para liberar a los cautivos.²¹
- h. Universidades como rehenes de la ideología del mercado. Las universidades con fines de lucro ofrecen carreras al servicio de la ideología neoliberal globalizada, con tal de que sus saberes se conviertan en mercancía y sus actores en competidores y "productores". La terminología dilata de manera reveladora la nueva era de la vida universitaria: se habla de "producción de conocimientos", de la "libre demanda y oferta", del "mercado académico" y de la "competitividad intelectual".²²

- i. Desvinculación de la sociedad civil. Muchas universidades siguen siendo “islas” en el mar de las convulsiones sociales, de las luchas indígenas, el deterioro de la Naturaleza y la pobreza e injusticia cada vez más pronunciadas. Por eso, se hacen cómplices voluntarios o involuntarios del *status quo* y de las elites conservadoras de las sociedades nacionales, traicionando a los sujetos subalternos y marginados, discriminados y eternamente postergados.

4. Hacia una *interversidad* (universidad en clave intercultural)

La idea original de la “universidad” ha sido que sea un lugar de diálogo y disputa entre saberes, a fin de contribuir al bien común y la participación plena de las mayorías en los saberes construidos. Este ideal fue revertido por una ideología eurocéntrica de un saber instrumental y elitista, en desmedro de su función eminentemente social y liberadora. La filosofía intercultural y las filosofías no-occidentales indígenas emergentes tienen un doble rol respecto al quehacer académico y universitario dominante: por un lado, asumen la tarea de una deconstrucción intercultural de fondo de lo que es la realidad universitaria en gran parte del mundo, y por otro lado, plantean alternativas en el sentido de una “pluriversidad” cultural interconectada del saber, que podría llamarse “interversidad”.

El propósito de una *interversidad* (universidad intercultural)²³ consiste en superar el occidentocentrismo académico que es un monoculturalismo, monometodismo y monólogo estéril y necrófilo.²⁴ Este afán tiene que enfrentar una muralla de prejuicios, esquemas mentales, introyectos coloniales y estereotipos, no solamente en los y las representantes de la Academia, sino también en muchos miembros de los sectores subalternos alienados y anatópicos. El encanto de las telenovelas, del *American Way of Life*, de las maravillas de la tecnología y de los bienes de consumo globalizados cautiva a los “perdedores” de esta globalización, a los miembros de la humanidad considerados “sobrantes”.²⁵

Ante el tribunal soberbio de la Academia, los y las soñadores/as de una *interversidad* aparecemos como anticuados/as, anti-modernos/as, anárquicos/as y sobre todo “regionales”. La *interversidad* no es una creación del espíritu posmoderno –aunque comparte muchas con sus convicciones–, sino una suerte de transmodernidad o heteromodernidad, un modelo del futuro que no se identifica con una “modernidad” ni “posmodernidad” monocultural. Hay que pensar una pluralidad de modernidades, de saberes, de epistemologías, de paradigmas científicos, de modelos de vida, de cosmovisiones y sabidurías.²⁶

Sin ser exhaustivo, quisiera señalar algunos principios o rasgos de lo que podría ser una *intersversidad* y de la *transformación intercultural de la universidad* como tarea pendiente:

- a. El objetivo principal y la idea heurística detrás de todo quehacer *intersversitario* debe ser el Buen Vivir (*allin kawsay; suma qamaña*) de todas y todos, incluyendo la Naturaleza. Esta perspectiva holística y vital es la principal razón de ser y el norte de una institución del saber que se compromete con la interculturalidad.
- b. La *intersversidad* siempre se sitúa en un contexto social, cultural, histórico y político concreto (contextualidad) del que se nutre y al que apunta en sus propuestas y resultados. Esta contextualidad (o culturalidad) del saber no contradice la pretensión universal; sólo que no parte de un ideal *a priori* de "universalidad", sino que construye esta "universalidad" –que, en el fondo, es una *intersversalidad*– a través de una red de polílogos interculturales, intercientíficos, interdisciplinarios, interreligiosos e interpersonales.
- c. Una *intersversidad* verdadera y sincera tiene que vencer la monodisciplinaria de los discursos académicos. La inter–trans–disciplinaria es un deber ético en nuestro tiempo de las rupturas epistemológicas y de las segregaciones metodológicas. Hay que "des–disciplinar" al quehacer científico en todos los sentidos de la palabra: liberar el saber del rigor "disciplinario", admitiendo formas alternativas del saber, pero también tender puentes (*chakanas*) entre los compartimientos académicos establecidos. Para empezar, hay que proponer materias transversales y contenidos transdisciplinarios (por ejemplo entre economía y religión, entre arte y matemáticas, entre ecología y sociología).
- d. Hay que apuntar a un pluralismo epistemológico y metodológico, para superar el reduccionismo de la Academia dominante. Esto significa construir y plantear epistemologías y metodologías contextuales (indígenas) que están en sintonía con los saberes ancestrales marginalizados. Puede significar la introducción de elementos orales, testimoniales, iconográficos, pero sobre todo simbólicos, ceremoniales, rituales y religiosos como recursos de un saber alternativo contextual con pretensión universal (o *intersversal*).
- e. Hay que introducir epistemologías y procedimientos ginófilos (femeninos), para contrarrestar el androcentrismo vigente incluso en proyectos interculturales y alternativos. Por lo tanto, hay que promover valores femeninos o "*muliertudes*" (en vez de "virtudes")²⁷, tal como el cuidado, la compasión, la solidaridad, la empatía, la sensibilidad holística y orgánica, la concepción cíclica y la simbiosis con los procesos naturales.

- f. La *interversidad* tendría que desarrollar un sistema alternativo de evaluación, calificación, graduación y titulación, correspondiente a los valores de las sabidurías culturales contextuales y de acuerdo al objetivo principal de la construcción y transmisión de los saberes, o sea el Buen Vivir. Este sistema incluirá necesariamente capacidades interculturales, capacidades de articulación, perspectivas éticas y capacidades sociales de trabajo colectivo, interdisciplinario y de aplicación sostenible.²⁸
- g. Habrá que fomentar formas de enseñanza y aprendizaje basadas en métodos colectivos de la construcción del conocimiento, como el inter–aprendizaje, la interdocencia y formas elaboradas por la educación popular. El “universo” científico y epistémico ya no es lo que es considerado el “saber universal” –que en realidad es un saber occidental–, sino el saber autóctono, vivencial, pragmático y contextualizado. Por supuesto que se puede incluir saberes de otras culturas, siempre y cuando que estén compatibles con las sabidurías locales (principio de un “eclecticismo biófilo andino”).
- h. Por último, una *interversidad* verdadera necesariamente incluirá en sus currículos capacidades espirituales y religiosas, fomentando la actitud de un diálogo intercultural, intergeneracional, interreligioso, inter–espiritual e inter–paradigmático. Eso implica un énfasis en cuestiones éticas (una ética del diálogo) e lingüísticas, porque una universidad en clave intercultural necesariamente tiene que incorporar destrezas en varios idiomas, entre los que el idioma nativo del lugar tiene preponderancia.

5. A manera de conclusión: lo que está en juego

El mundo académico contemporáneo es aún el resultado del modelo occidental de universidad, con sus paradigmas epistemológicos, su tendencia a la fragmentación del saber y a la disciplinarización. Se pierde la visión holística, inter y transdisciplinar. Del punto de vista político, la sumisión de las universidades a las políticas neoliberales ponen en cuestión la autonomía y libertad de la universidad, de los académicos y de las investigaciones científicas, actualmente determinadas por criterios más productivistas que científicos. Las universidades populares interculturales, en su dimensión progresista, tienen el reto de establecer el diálogo fructífero y crítico entre la diversidad cultural y entre las diferentes tradiciones culturales y paradigmas civilizatorios. El punto de partida hacia ese diálogo deberá ser el reconocimiento de que el modelo actual de la universidad es aún un modelo colonial; de ahí la necesidad de descolonización de la universidad en todas sus estructuras y de la educación superior.

Una educación superior que tenga como principio ético el respeto por todos seres humanos (hombres o mujeres), sin discriminación de género, condición social, creencias o etnia y, al mismo tiempo, una educación que vea al hombre y la mujer como seres en comunión y armonía con sus contextos naturales y sociales. Los nuevos modelos universitarios, en su carácter multicultural, deben dar una mirada a los ámbitos del bilingüismo y plurilingüismo. Las lenguas silenciadas históricamente son el verdadero núcleo de expresión de las culturas de los pueblos. La imposición de una lengua es una forma de manutención de un poder y de una cultura colonial y el soporte para la construcción de representaciones coloniales. La valorización de las lenguas indígenas en el proceso de formación de los estudiantes es el primer paso hacia la tomada de conciencia y rescate de la identidad de los pueblos indígenas que, a lo largo de la historia, han asistido al desprecio social, político y del mundo académico por los elementos de sus culturas, las considerando salvajes o primitivas. Los beneficios de la interculturalidad, sea del punto de vista político, económico y social sea de la perspectiva epistemológica son incuestionables. La participación de todos en la vida política y social, la equidad y la justicia en la distribución de los bienes y de la riqueza y, finalmente, la amplitud de los horizontes epistemológicos que sobrepasa la visión reductora de la cosmovisión eurocéntrica. Los “vientos del Sur” son la enseñanza y el aprendizaje que el Occidente ha recusado y olvidado a lo largo de la historia.

La transformación intercultural de la vida universitaria y académica es un desafío muy grande en nuestro tiempo ante la globalización capitalista uniforme y monocultural, por un lado, y la indiferencia estética y amoral de una posmodernidad hedonista y consumista, por otro lado.

Las universidades han sido, en el transcurso de la historia, fieles sostenes del poder político, eclesiástico y económico de turno, con contadas excepciones. Y hoy, siguen en pie como uno de los últimos bastiones en la defensa de un etnocentrismo y monoculturalismo “científico”, sostenidos por la supuesta “universalidad” de las ciencias y de la Academia.

La introducción del enfoque intercultural en las universidades y en la vida académica es, sin duda, el inicio de un cambio revolucionario de paradigma. Las personas que apuestan por una *intersversidad*, somos una vanguardia en la transformación intercultural del saber, en la pluralización cultural de la construcción de conocimientos y en la diversificación de metodologías, estándares y procedimientos educativos.

Si todo ello fuera sólo por un “capricho” exótico o folclórico, mejor lo dejáramos de una vez para todas. Pero si tiene la perspectiva y el norte de contribuir a conseguir el Buen Vivir, un mundo o *pluriverso* en el que quepan todas y todos,

culturas y espiritualidades, la humanidad y la Naturaleza no humana, lo profano y lo sagrado, entonces vale la pena emprender esta tarea ardua y atrever a lanzarse a este camino aún desconocido.

Notas

- ¹ El tema de la "descolonización mental e intelectual" se plantea en un contexto en que se nota un incremento considerable de una nueva colonización "suave", a través de los medios masivos de comunicación e Internet y sobre todo a través de la imposición de una única "cultura" neoliberal. En los diccionarios y enciclopedias, se habla prácticamente sólo de la "descolonización" como un proceso político de independización de regiones y naciones bajo el yugo del poder colonial. Véase: <http://es.wikipedia.org/wiki/Descolonizaci%C3%B3n>. Entre los teóricos de la "descolonización mental o conceptual" figuran el boliviano Fausto Reinaga (1981. *El hombre*. La Paz: Amauta); el ghanés Kwasi Wiredu (1995. *Conceptual Decolonization in African Philosophy: Four Essays*. Ibadan, Nigeria: Hope Publications); el estadounidense Kelly Oliver (2004. *The Colonization Of Psychic Space: A Psychoanalytic Social Theory Of Oppression*. University of Minnesota Press) y el chileno Fernando Mires (1987. *La colonización de las almas*. San José de Costa Rica: DEI). En Bolivia, el gobierno de Evo Morales ha puesto en marcha un programa de "descolonización educativa y mental", cuyo motor es el ex ministro de Educación, Félix Patzi, con su obra: 2003. *Etnofagia estatal: Modernas formas de violencia simbólica* (Análisis de la Reforma Educativa en Bolivia). La Paz: PIEB. También en Internet: http://www.proiebandes.org/sbibliografico/biveib_page.php?pagina=4
- ² Véase por ejemplo: "Aunque en la creación de las Universidades ocurre como en el fútbol, parece estar probado que la primera universidad en nacer fue la Universidad de Bolonia, a comienzos del siglo XIII, que fue la primera en tener estudios reconocidos universalmente y estatutos propios; ...". En: http://www.protocolo.org/gest_web/proto_Seccion.pl?rfid=278&arefid=251
- ³ Escuela fundada por Platón en el 387 a.C. y que permaneció activa hasta el año 529. Se trata de la escuela filosófica de mayor tradición y mayores cambios experimentados. El primer siglo de su existencia marca la fidelidad al maestro, es la denominada Antigua Academia, como escuela de Espeusipo, inmediato sucesor de Platón, Jenócrates, Pulmón, Crantor y Crates de Atenas. El segundo período o Academia Media, dura desde el 315 hasta el 241 a. C.; su máximo exponente es Arcesilao y se caracteriza por la introducción del escepticismo, influido por Pirrón, combatiendo el estoicismo y el epicureísmo. Finalmente, la Academia Nueva abandona el escepticismo y se centra en el eclecticismo, mezclando aristotelismo y estoicismo con el platonismo. Sus principales representantes son Filón de Larisa, maestro de Cicerón, y sobre todo Antioco de Ascalón. Finalmente, la Academia fue absorbida por el neoplatonismo de Plotino. Su principal representante fue Proclo (410-485), natural de Atenas. En el Renacimiento, la Academia platónica fue reestablecida en Florencia, fundada en 1440 por el mecenas Cosme de Médicis.
- ⁴ Aristóteles fundó el Liceo (en honor al dios Apolón Liceo) en 336 a.C. Funcionaba hasta su clausura por el Emperador Justiniano en 529 d.C., aunque sufría diferentes saqueos y destrucciones.
- ⁵ La Academia Yuelu fue fundada en el año 976, noveno año del reinado de la dinastía Song, y fue una de las cuatro academias imperiales de estudios superiores. Está postulada como la universidad más antigua del mundo entre las existentes. Los discípulos de Confucio, Zhu Xi y Zhang Shi estudiaron en esta institución. En 1903 la academia se convirtió en universidad y en 1925 se estableció en el lugar la Universidad de Hunan. Desde su fundación, la academia Yuelu ha gozado de un elevado prestigio como institución cultural y centro de actividades académicas. Ha sido testigo de más de mil años consecutivos de historia y es la única de las antiguas academias chinas de estudios clásicos que se ha convertido en una institución moderna de estudios superiores. Como parte integrante de la Universidad de Hunan, la academia se ha convertido en un centro de investigación del idioma Han y es uno de los principales centros académicos y culturales del país.
- ⁶ Taxila es un importante lugar arqueológico en Pakistán que contiene las ruinas de una ciudad Gandhara y de la universidad de Takshashila (también Takkasila o Taxila), un importante centro de enseñanza védico/hinduista y budista del siglo V a.C. al siglo II.

- ⁷ La iglesia nestoriana defendió en el Concilio de Éfeso (431), contra Cirilo de Alejandría, la confluencia en Jesucristo de dos personas separadas, además de la característica de María como *christotokos*, es decir "madre de Cristo" (y no *theotokos*: ";Madre de Dios"). Como consecuencia de la expulsión del Imperio Romano, llegaron no solamente a Persia e India, sino a Mongolia y China, donde se ha encontrado el famoso monolito nestoriano, en tres idiomas. Hoy, siguen existiendo iglesias nestorianas en Irak, Irán, India y China.
- ⁸ Es el nombre del Segundo Imperio Persa, durante su cuarta dinastía irania (226-651 d.C.).
- ⁹ Abū Zayd Abd ar-Rah mǎn ibn Muh ammad ibn Jaldūn al-H adramī, conocido habitualmente como Abenjaldūn o Ibn Jaldūn (también escrito Ibn Khaldun, Ibn Khaldoun o Abenjaldun), nacido el 27 de mayo de 1332 y fallecido el 19 de marzo de 1406, fue un famoso historiador y sociólogo árabe nacido en lo que hoy es Túnez y de origen andalusí. Es considerado como uno de los fundadores de la moderna historiografía, sociología y economía. Es fundamentalmente conocido por su obra *Muqaddima*, o *Prolegómenos* a su vasta historia de los árabes, que constituye un temprano ensayo de filosofía de la historia y de sociología, disciplina esta última de la que a menudo es considerado antecesor.
- ¹⁰ Tomás de Aquino, por ejemplo, era todavía perfectamente conciente de la deuda intelectual para con los intelectuales árabes, los traductores de la Escuela de Toledo y los filósofos aristotélicos musulmanes como Avicena y Averroës. Aunque les combatía en el campo teológico y filosófico, no hubiera sido posible su síntesis intelectual sin la mediación de las universidades árabes.
- ¹¹ La experiencia de la Reconquista sobre los "moros" en la Península española y la lucha teológica contra el protestantismo (la "Contrarreforma") determinaron mucho la manera cómo se luchaba contra las "idolatrías" de los pueblos indígenas del Nuevo Mundo.
- ¹² No es casual que los representantes principales del racionalismo continental y del empirismo británico eran protestantes (con la excepción del mismo René Descartes). El espíritu contrarreformista de los españoles y de los nuevos criollos en América impidieron que sus ideas tomaran cuerpo en las universidades, hasta el siglo XVIII. Lo mismo ocurrió con las ideas ilustradas de los filósofos franceses, que indujeron a la población criolla a defender los principios de igualdad, libertad y fraternidad, en contra de la Corona.
- ¹³ Esta expresión (polémica) se refiere a la rendición de San Pablo ante las filosofías del helenismo, después de haber sido victorioso en su lucha contra la "circuncisión judaica", en su disputa con San Pedro. Es parte de la tragedia de la historia del cristianismo de que la proclamada "circuncisión interior" por el Espíritu (Rm 2: 29) para llevarnos a la libertad en Cristo, se ha convertido poco a poco en una sumisión intelectual al paradigma filosófico del helenismo. Consecuencias tangibles de esta "circuncisión intelectual" son (entre otros) el fuerte dualismo metafísico y antropológico, el desprecio por la sensibilidad, la corporeidad y la mundaneidad, las distintas formas de sexismo y racismo, y un latente determinismo teológico.
- ¹⁴ Víctor Andrés Belaúnde (1889–1966) acuñó en sus *Meditaciones Peruanas* el término "anatotipismo" para resaltar el carácter des-contextualizado del pensamiento latinoamericano que simplemente "transplanta" la filosofía occidental al suelo (*topos*) americano, sin tomar en cuenta la propia realidad y el contexto específico de América Latina.
- ¹⁵ La inclusión paulatina de mujeres e indígenas en las universidades latinoamericanas no cambió mucho de principio, sino que fundamentaba aún más el espíritu "occidentalizado", porque seguían con el requisito de una "circuncisión helénica" y del androcentrismo conceptual y metodológico. Lo mismo se puede decir de la gran mayoría de los seminarios teológicos, tanto católicos como protestantes, que siguen imitando y reproduciendo una teología europea clásica.
- ¹⁶ Hoy, en la era de la globalización neoliberal cultural y cibernética, se nota una nueva "ola de uniformización" de los contenidos y procedimientos académicos, que viene a ser una "anglosajonización" de los títulos y métodos, tal como ocurre en Europa con la implementación del Consenso de Bolonia, o como ocurre en las universidades de América Latina con los títulos de bachillerato y *masters*.
- ¹⁷ Me parece que el afán de separar y de depurar analíticamente los diferentes aspectos de la realidad es una característica típicamente masculina. Yo (como varón) lo practico también, en este mismo trabajo. Y no está mal de por sí; sólo que se vuelve neurótico y devastador si este

modelo androcéntrico de concebir y manejar el mundo se convierte en el único posible, en el paradigma universalmente válido, en la vía única verdadera de salvación.

- ¹⁸ La terminología dilata: Hablar de „disciplinas“ científicas significa no sólo el disciplinamiento del saber, sino de las y los que pretenden adquirirlo y usarlo de manera libre. Cf. Patzi, Félix 2003. *Etnofagia estatal: Modernas formas de violencia simbólica* (Análisis de la Reforma Educativa en Bolivia). La Paz: PIEB. Raimon Panikkar habla de la “manía clasificatoria” de Occidente; mediante la diéresis, Occidente viene intentando desde Sócrates conquistar intelectualmente al mundo entero. Las definiciones incluyen o excluyen, según los criterios de los que definen. (Panikkar, Raimon (1997). *La experiencia filosófica de la India*. Madrid: Trotta).
- ¹⁹ Cf. Estermann, Josef (2006). “La filosofía andina como alteridad que interpela: Una crítica intercultural del androcentrismo y etnocentrismo occidental”. En: *Concordia* 49. Aachen: Wissenschaftsverlag Mainz. 81-104.
- ²⁰ Nietzsche habló de una “filosofía rumiante”, al referirse a un historicismo exagerado y una filosofía que ha perdido el contacto con la realidad y se dedica únicamente a la interpretación de textos.
- ²¹ Basta observar las ceremonias de graduación en EE.UU. y los países satélites. Se viene introduciendo estas costumbres con cada vez más peso en América Latina.
- ²² La mayoría de las universidades particulares en América Latina –y en el resto del mundo– ya no ofrecen estudios humanísticos, porque éstos son considerados poco rentables. Incluso universidades confesionales, sean católicas o evangélicas, priorizan las carreras de Administración de Empresas, Economía y Comunicación; lo religioso, filosófico y espiritual funge de “taparrabo” dentro de una mentalidad totalmente neoliberal (competitividad, rentabilidad, eficiencia, cuantificabilidad etc.).
- ²³ En su referencia etimológica, contiene tanto la relación (*inter*) como la diversidad y pluralidad de racionalidades, saberes y cosmovisiones (*versitas*).
- ²⁴ Se llega a la conclusión que cada topo de „monismo“ conlleva un momento de violencia, al reducir la multiplicidad y diversidad de los fenómenos a un solo principio. La vida siempre es plural y diverso, y cada intento de reducirla a un solo principio o una sola manifestación, lleva a la muerte.
- ²⁵ Carlos Marx analizó este fenómeno bajo la categoría de “alienación” y “opio del pueblo”. Hoy día, ya no es la religión en su acepción clásica e institucional que “aliena” a las masas empobrecidas, sino los medios de comunicación y el mercado omnipotente que tiene muchos rasgos “religiosos”. Cf. Hinkelammert, Franz y Assmann, Hugo (1989). *La idolatría del mercado: Ensayo sobre Economía y Teología*. Sao Paulo: Voces.
- ²⁶ Entre muchas otras diferencias entre el enfoque intercultural y posmoderno, referente a la „universidad“, cabe resaltar que la filosofía intercultural insiste en un criterio ético del saber y su uso, y que no renuncia a la universalidad de ciertos valores, construidos en y a través de un diálogo abierto entre culturas y racionalidades.
- ²⁷ Los presupuestos éticos de la filosofía occidental dominante son fuertemente andro- y antropocéntricos. El mismo concepto de las “virtudes” éticas se refiere etimológica y genéticamente a la virilidad masculina (*vir* es el varón), con la consecuencia de que las “muliertudes” (para no usar el término contradictorio “virtudes femeninas”) como la solidaridad, la compasión, la sensibilidad, el cuidado y la corresponsabilidad prácticamente no tenían impacto en las éticas de Occidente.
- ²⁸ Eso también implica la inclusión de „sabios“ (*yatiris; paq’os*, chamanes, etc.) como “profesores”, es decir: como personas que “profesan” su experiencia y su sabiduría. Las y los docentes universitarios, en su gran mayoría, son “tecnócratas” del saber, y no “maestros/as” o “guías” para el camino de la vida.

Referencias

- Estermann, J. (2013). La letra con sangre no entra... Apuntes sobre una educación intercultural y descolonizadora. In Teodoro, A.; Mendizábal, Ch. H. C.; Lourenço, F.; Villegas, M. R. (2013).

Interculturalidad y educación superior. Desafíos de la diversidad para un cambio educativo (pp. 205-232). Buenos Aires: Biblos.

Estermann, J. (2006). La filosofía andina como alteridad que interpela: Una crítica intercultural del androcentrismo y etnocentrismo occidental. *Concordia* 49. Aachen: Wissenschaftsverlag Mainz, 81-104.

Hinkelammert, F. y Assmann, H. (1989). *La idolatría del mercado: Ensayo sobre Economía y Teología*. Sao Paulo: Vozes.

Mires, F. (1987). *La colonización de las almas*. San José de Costa Rica: DEI.

Oliver, K. (2004). *The Colonization Of Psychic Space: A Psychoanalytic Social Theory Of Oppression*. University of Minnesota Press.

Panikkar, R. (1997). *La experiencia filosófica de la India*. Madrid: Trotta.

Patzi, F. (2003). Etnofagia estatal. Modernas formas de violencia simbólica. Una aproximación al análisis de la Reforma educativa. *Bulletin del Institut Français d'Études Andines*, 28, 535-559.

Reinaga, F. (1981). *El hombre*. La Paz: Amauta.

Wiredu, K. (1995). *Conceptual Decolonization in African Philosophy: Four Essays*. Ibadan, Nigeria: Hope Publications.

Josef Estermann

Investigador docente do Instituto Superior Ecuménico Andino de Teologia (ISEAT) em La Paz – Bolívia.

Docente na Universidade Católica Boliviana “San Pablo” (UCB), na Universidade de San Andrés (UMSA) e na Universidade Andina Simón Bolívar (UASB) em La Paz-Bolívia.
josefestermann@hotmail.com

Manuel Tavares

Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (UNINOVE). São Paulo- Brasil
tavares.lusofona@gmail.com

Correspondência:

Manuel Tavares
Universidade Nove de Julho (UNINOVE). São Paulo- Brasil

Data de submissão: Maio 2014

Data de avaliação: Agosto 2014

Data de publicação: Dezembro 2015