

Universidades, seres, saberes y (geo)poder(es) en Ecuador y América del Sur

Catherine Walsh

Resúmen:

Este texto es una reflexión sobre qué es la universidad y para qué sirve y bajo qué proyectos se está orientando y reorganizando, así como seres y conocimientos, teniendo como objeto de análisis la universidad en Ecuador y otros países de América del Sur. Se defiende la tesis de que el desempeño de las universidades representa, en los tiempos contemporáneos, el compromiso con el capitalismo, las industrias extractivas y los intereses de los proyectos corporativos de los estados. Se denuncia el ethos masculino, así como el patriarcado, colonial y occidentalizador de las universidades. Este proceso genera apatía, silenciamiento forzado y sonambulismo intelectual en sus agentes. Como sucede globalmente, la universidad en América del Sur está atravesando un período de decadencia marcado por un largo proceso de declive que ha llevado a su deterioro y al “olvido” de sus verdaderas funciones sociales. La universidad está sujeta a la lógica comercial y dominada por la lógica inhumana de la colonialidad global.

Palabras clave:

América Latina; colonialidad; geopolítica; neoliberalismo; universidad.

Universidades, seres saberes e (geo)poder(es) no Equador e América do Sul

Resumo: O presente texto é uma reflexão sobre o que é e para que serve a universidade e sob que projetos se estão orientando e reorganizando, bem como os seres e os saberes, tomando como objeto de análise a universidade no Equador e em outros países da América do Sul. Defende-se a tese de que a atuação das universidades representa, na contemporaneidade, um compromisso com o capitalismo, com as indústrias extrativistas e com os interesses dos projetos corporativistas dos estados. Denuncia-se o ethos masculino, patriarcal, colonial e ocidentalizante das universidades gerador de apatia, silenciamento forçado e sonambulismo intelectual nos seus agentes. Como ocorre a nível global, a universidade na América do Sul atravessa um período de decadência marcado por um longo processo de declínio que tem conduzido à sua deterioração e ao “esquecimento” das suas verdadeiras funções sociais. A universidade está submetida a uma lógica mercantil e dominada pela lógica desumana da colonialidade global.

Palavras-chave: América Latina; colonialidade; geopolítica; neoliberalismo; universidade.

Universities, beings, knowledge and (geo)power(s) in Ecuador and South America

Abstract: This text is a reflection on what the university is and what it is for and under what projects are being oriented and reorganized, as well as beings and knowledge, taking as its object of analysis the university in Ecuador and other countries of Latin America South. It is defended the thesis that the performance of universities represents, in contemporary times, a commitment to capitalism, the extractive industries and the interests of corporatist projects of the states. The male ethos is denounced as well the patriarchal, colonial and westernizing of the universities. This process generates apathy, forced silencing and intellectual sleepwalking in its agents. As it happens globally, the university in South America is going through a period of decay marked by a long process of decline that has led to its deterioration and the “forgetting” of its true social functions. The university is subject to commercial logic and dominated by the inhuman logic of global coloniality.

Keywords: Latin America; coloniality; geopolitics; neoliberalism; university.

Universités, êtres, savoir et (géo)pouvoir en Equateur et en Amérique du Sud

Résumé: Ce texte est une réflexion sur ce qu'est l'université, sur quoi elle consiste et sur quels projets elle est orientée et réorganisée, ainsi que sur les êtres et les savoirs, en prenant comme objet d'analyse l'université en Equateur et dans d'autres pays d'Amérique du Sud. On défend la thèse selon laquelle la performance des universités représente, à l'époque contemporaine, un engagement envers le capitalisme, les industries extractives et les intérêts des projets corporatistes de l'État. Nous dénonçons l'ethos masculin, patriarcal, colonial et occidental des universités qui engendrent l'apathie, le silence forcé et la somnolence intellectuel de ses agents. Comme cela se produit globalement, l'université en Amérique du Sud traverse une période de délabrement marquée par un long processus de déclin qui a entraîné sa détérioration et l'oubli de ses véritables fonctions sociales. L'université est soumise à une logique commerciale et dominée par la logique inhumaine de la colonialité globale.

Mots-clés: Amérique latine; colonialité; géopolitique du connaissance; néolibéralisme; université.

Introducción

El hoy en las universidades de América del Sur huele y duele (Walsh, 2014). Huele por sus complicidades con el capitalismo, con las industrias extractivistas y con los intereses de estados cada vez más de carácter y proyecto corporativo¹. Duele por su ethos masculino, occidentalizante, patriarcal y colonial; por la apatía, los silenciamientos forzados y el «sonambulismo intelectual» que existen en su interior. Duele, además, por la decadencia, marcada, como dice el boliviano Raul Prada (2015, s.p.), por “un largo proceso de declinación, decaimiento, hundimiento, deterioro, caducidad, corrosión y corrupción, que antecede a la ruina plena, al acabamiento pleno, [...] un laberinto espantoso de mediocridad institucional” que deja en el olvido las utopías, luchas y ganancias de relevancia y autonomía educativa.

La universidad así pasa de ser espacio donde produce disidencias, criticidades, diversidades y pluritopías —lugar que se preocupaba por las realidades sociales—, a una institución de indiferencia, conformidad y titulación, funcional a las exigencias y necesidades científicas y tecnológicas de la modernización. En este escenario, las ciencias sociales y humanas entran asimismo en un creciente decaimiento, mientras que la apatía va ensanchándose en su interior.

Si no fuese suficiente todo eso, hay un aspecto más que no podemos dejar de nombrar de este “desesperanzado sentir” (Borsani, 2014, p. 3); me refiero al miedo de críticamente decir-hablar-pensar-actuar. Pienso en Ayotzinapa: el asesinato y desaparición el 26 de septiembre de 2014 de los normalistas de Iguala, una escuela históricamente conocida por su pensamiento crítico y compromiso político social, y la política cómplice de silenciamiento de las universidades públicas mexicanas al respecto, una política que yo misma atestigüé unas semanas después (Walsh, 2018). Pienso en los escenarios universitarios actuales de Brasil, Argentina y Chile donde se están reviviendo los tiempos de dictaduras. Pero también pienso en lo vivido del llamado socialismo del siglo XXI, incluyendo el autoritarismo, el control social y la sanción de pensamiento crítico, algo que viví intensamente en los 10 años del gobierno de Rafael Correa en el Ecuador y en sus secuelas en mi propia universidad. Por cierto, el “desesperanzado sentir” (Borsani, 2014, p.3) sigue en crecimiento ante realidades cada vez más nefastas y complejas.

En América del Sur, como ocurre a nivel global, la universidad pública está en pleno proceso de decadencia, desbarate y conmutación. Si una vez existía la ligazón entre universidad y el sentido de la vida con justicia social - es decir, la actoría social de la universidad latinoamericana -, hoy estamos ante otra cosa: la universidad convirtiéndose en empresa para avanzar la lógica, razón y mercadotécnica (Parilla, 2019) que requieren la colonialidad y el capitalismo en sus complicidades y fases actuales.

Se mantiene relevante la pregunta de larga data: ¿qué es y para qué es la universidad? Tal pregunta, sin duda, es condicionada a procesos y momentos históricos y (geo)políticos y, a la vez, a lógicas, preceptos y supuestos sobre el universalismo del conocimiento y el oficio mismo de la «universidad», incluyendo su misión de servicio al pueblo o a los pueblos, a la gente, la sociedad y la humanidad. En este sentido, la universidad es —y siempre ha sido— institución donde se manifiesta de manera clara, las tensiones y pugnas entre seres, saberes y (geo)poder(es).²

Sin embargo, el problema en debate y consideración aquí va mucho más allá de las tensiones y pugnas de siempre. Apunta, más bien, a la actual mercantilización y tecnificación del conocimiento y de la educación superior y, de manera íntimamente relacionada, a la(s) deshumanidad(es) cada vez más constitutivas de la institución-proyecto-empresa universidad, tanto en países con gobiernos neoliberales como en ellos identificados como posneoliberales, revolucionarios y/o progresistas.

Son estos últimos que me interesa aquí. Mientras que hay un creciente corpus de análisis e investigación sobre la neoliberalización de la universidad latinoamericana,³ hay poco conocimiento fuera de los contextos locales y nacionales sobre la (geo) política epistémica-educativa de la universidad en países de la llamada «ola rosada» sudamericana y su papel fundamental en el (geo)poder del cambio económico-político-social. En estos contextos la colonialidad y el capitalismo no desaparecen, sino que se complejizan, profundizan y re-realizan en nombre de la modernización, la nacionalización y el nuevo proyecto-eje de la geopolítica del saber.

Así pregunto: ¿Bajo qué proyectos políticos se están re-orientando y re-organizando las universidades públicas de América del Sur, los seres y saberes? Y, de manera relacionada, ¿cómo leer el creciente interés y control del Estado —en sus múltiples construcciones y manifestaciones dentro de la región— con respecto a la educación superior? ¿Estamos ante la re-formulación de la universidad como nuevo-moderno-aparato estatal-corporativo?

¿Cuáles son las paradojas en los países llamados «progresistas», entre modernización, nacionalización y la geopolítica del saber? ¿Entre un discurso que, por un lado, pretende tomar distancia del (geo)poder imperial-colonial del Norte Global y su proyecto occidental y, por el otro lado, alentar la captación y uso de la ciencia, conocimiento y tecnología del norte —y algunos de sus pensadores— para América del Sur? Y, en todo eso, ¿cuál es el papel emergente del Este, más notablemente, de China y Corea del Sur?

¿Cómo y de qué manera construir apuestas a nivel de universidad y sociedad (recreando la relación entre ambas) ante las (geo)políticas actuales de deshumanidad-deshumanización, interculturalidad funcional, y del geo-poder de modernización? ¿Y qué implica todo eso al respecto de la (de)colonialidad?

Estas preguntas abren y dan el fondo para el texto que sigue a continuación, organizado en tres ejes o momentos.

La deshumanización del humanismo racional

Desde hace un par de décadas atrás, pero cada vez más hoy, las universidades suramericanas son contribuyentes a la creciente deshumanización y su raciocinio del humanismo racional. Las grandes movilizaciones universitarias en Chile desde 2011 son ilustrativas. Entre sus demandas, es la de una educación más relevante y sujeta a la “otra-humanidad” que, según el filósofo chileno Camilo Barriga (Barriga, 2012, p. 116), “fue acallada violentamente por la modernidad”, otra-humanidad no ligada al mercado o al humanismo racional, euro-usa-céntrico y pretendidamente universal que sigue ordenando seres y saberes en un sistema mundo de geopoder, un mundo moderno/colonial deshumanizador. El movimiento estudiantil chileno no es un hecho aislado, sino parte de las emergencias que están encarnando los y las jóvenes en otras partes. Así pone en evidencia tanto la crisis del sistema de educación superior en Chile como, y a la vez, la crisis continental y global enraizada en “la lógica de dominación de la colonialidad misma: *humanismo y capitalismo* desde una historia externa” (Barriga, 2010, pp. 112-113); un *humanismo y capitalismo*, podemos decir, que está hoy en el centro de las políticas (educativas y otras) de gran parte de la región suramericana.

El humanismo, como bien sabemos, ha sido componente fundamental del poder imperial-colonial-capitalista, su racionalidad y proyecto occidental y occidentalizante. Las acciones de «humanizar» (leer: civilizar, domesticar y pacificar) a los «bárbaros y salvajes», «desarrollar a los subdesarrollados» e instituir un modelo humano —de humanidad— que jerarquiza seres y saberes, son solo parte del legado «humanístico» (de humanismo y de humanidades) y su dupla que ha sido —y es— la deshumanización-deshumanidad. Una relectura hoy de *La carta sobre el humanismo* de Heidegger (1946) es, en este sentido, reveladora; nos hace pensar que, a pesar de las discontinuidades históricas y nuevas inflexiones, el humanismo racional permanece junto a la dupla de deshumanización-deshumanidad. 4

La manifestación más clara se encuentra en algunas de las tendencias de política nacional. A finales de la primera y a inicios de la segunda década del siglo XXI, por ejemplo, los gobiernos «progresistas» empezaron a nombrar sus emergentes proyectos «humanismo social». En 2013, el presidente de la Cámara de diputados de Argentina argumentó que “hay que profundizar este modelo de humanismo social, donde se privilegian el empleo, el trabajo, la producción y el consumo, que es igualadora de oportunidades” (*Página 12*, 2013).⁵ Mientras tanto las leyes y políticas gubernamentales argentinas rebajaban los derechos indígenas y derechos humanos a favor de las industrias extractivas que estaban ya avanzando sobre territorios ancestrales (Aranda, 2012). La academia - más notablemente las ciencias sociales y humanidades - cerraba los ojos, vaciándose de lo humano y de lo social. Yo he nombrado esta tendencia, presente a nivel continental y tal vez mundial, como *deshumanidad(es)* (Walsh,

2014); de manera similar María Eugenia Borsani se ha referido a las “deshumanizadas humanidades”, las “humanidades deshidratadas del mundo” y la deshumanización, desmundanización y deshidratación de las ciencias sociales y humanas en general (Walsh, 2014, p.7).

Este humanismo social-racional también fundamentó el proyecto del gobierno de la llamada «Revolución Ciudadana» ecuatoriana (2007-2017), pero con un discurso algo distinto. En repetidas ocasiones, el Presidente Rafael Correa nombró el proyecto del gobierno “humanista pero con los pies bien puestos sobre la tierra”. El aporte de la nueva matriz productiva —eje de su proyecto político— era “el ser humano por encima del capital”. Es necesario mirar hacia la base productiva, decía el Señor Presidente, “pero también con humanismo, no como hacia el neoliberalismo: salarios libres, competitividad en base a la fuerza laboral. No, hay que hacer cosas nuevas y mejores” (Lizarazo, 2014, s.p.).

Una de estas «cosas nuevas y mejores» era la tripla productiva: conocimiento, ciencia y educación superior. Al trasplantar modelos y esquemas de «conocimiento científico» de otras partes (especialmente de los Estados Unidos, Europa, China y Corea del Sur) y suscitar una falsa noción del «universalismo del conocimiento» (Villavicencio, 2013a), el sistema de educación superior ecuatoriana instalado por el gobierno de Correa marcó un claro distanciamiento con las realidades locales, del proyecto de sociedad Estado Intercultural y Plurinacional forjado en la Constitución de 2008, y de los seres y saberes pactados con ancestralidades, territorialidades y posturas-perspectivas de Abya Yala/América del Sur. Con la modernización venía el individualismo y la individualización del ser humano, las necesidades del Estado (incluyendo el extractivismo y tecnología) sobre las necesidades comunitarias y colectivas, y la profundización de la «brecha entre ciencia hegemónica y ciencia periférica» todo bajo una mentalidad de desconfianza y una política de vigilancia, disciplinamiento y control (Villavicencio, 2013a, 219; Ospina, 2013).⁶ Como decía el intelectual crítico Pablo Dávalos: “ahora estamos en un proceso en que el Estado copta la vida social y la política institucional, salir del Estado significa desafiarlo y eso, en la actual Constitución se llama terrorismo” (Dávalos, 2011, p. 9).

En eso, la incursión del Estado en la educación superior era proyecto clave. Como describe Arturo Villavicencio, docente y exdirector de lo que era el Consejo de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, apuntaba “la creación de una universidad fragmentada en tipologías absurdas y con espacios académicos limitados y jerarquizados” (Villavicencio, 2013a, p. 217). La lógica clasificatoria, la decadencia disciplinar y la inutilidad de estudios sociales, culturales y humanos definían un camino que aún sigue en vigencia y ejecución.

A partir de la Ley Orgánica de Educación Superior (2010), existen normativas y medidas de evaluación que pretenden mejorar las universidades del país y su empeño

científico-académico, forjando un modelo que desacredita la educación nacional, exalta la del «primer mundo» y su conocimiento «universal», y concreta la función práctica y productiva de la universidad, función que es utilitaria con respecto al proyecto político, modernizante y neodesarrollista del gobierno actual. Como afirma Villavicencio,

Una falta noción de *universalismo* del conocimiento [...], un inusitado entusiasmo por la investigación al borde de conocimiento científico, como solución a los problemas del país y la clave para alcanzar el *buen vivir* [...]. Una suerte del capitalismo académico que niega la universidad como espacio público de debate, discusión, análisis y crítica. [...] Una suerte de *colonialismo académico* que niega la experiencia, la historia de la universidad ecuatoriana [...] que la está haciendo perder su sentido y horizonte. (Villavicencio, 2013b, pp. 8-9)

La (neo-geo)-política del conocimiento

Con la Constitución de 2008, Ecuador tomó un paso sin duda novedoso, a dar centralidad a la problemática del conocimiento y reconocer los conocimientos, las ciencias y las tecnologías en plural; incluidos son los conocimientos ancestrales descritos como también tecnológicas y científicas.

Es en este marco que la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) puso en marcha su política que, según esta entidad, pretendía enfrentar el capitalismo cognitivo donde, como sostuvo el Secretario General de SENESCYT René Ramírez, “los países del Sur nos queda reservado tan solo el papel de ‘ser consumidores’ de la ciencia, la creación y la innovación del Norte”.⁷ Esta política, reflejada en tres enmiendas constitucionales (de Artículos 57, 322 y 402),⁸ tomó forma en la ley del Código Orgánico de Economía Social de Conocimientos, Creatividad e Innovación (conocido como INGENIOS). Según el gobierno, este Código

Busca llevar a nivel de norma las directrices establecidas en la Constitución de la República y el Plan Nacional para el Buen Vivir, los que llaman a la construcción de un sistema económico social y solidario; y, a la transición desde una matriz productiva excluyente y monopólica, basada en la extracción de recursos finitos, a una incluyente y democrática, basada en el uso intensivo de recursos infinitos – los conocimientos, la creatividad y la innovación.⁹

Según el Sr. Presidente, “El principio fundamental es que el conocimiento es universal, es patrimonio de la humanidad. No puede ni debe ser privatizado” (*El Comercio*, 2016). El Código así enfatiza el conocimiento como un bien de interés público, que además incluye “los saberes ancestrales y locales como elementos fundamentales

[útiles y apropiables] para generar valor y riqueza para la sociedad” (Art.5). Apunta el desarrollo de la “sociedad del conocimiento”. Y reconoce el dialogo de saberes como el proceso de generación, transmisión e intercambio de conocimientos científicos y saberes ancestrales y locales para la concreción del Estado Plurinacional e Intercultural” (Art. 4, Num.8). Además, y entre otras disposiciones, conforma “El Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología, Innovación y Saberes Ancestrales” integrado por una serie de instituciones y entidades, incluyendo, además de los organismos del Estado, los actores generadores y gestores del conocimiento, incluyendo las instituciones de educación superior, entidades de investigación científica, personas naturales y “comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas a través de sus aportes en el ámbito de los saberes”.

Sin entrar con profundidad al Código o aportar aquí con un análisis de sus múltiples y complejas implicaciones políticas, epistémicas, sociales y culturales, solo abro algunos interrogantes críticos: ¿Qué sucede cuando el Estado asume las facultades de rectoría, planificación regulación y control de los conocimientos, incluyendo en lo referente a investigación, transferencia, vigilancia, difusión, propiedad intelectual, y uso y explotación de los saberes ancestrales y locales?

¿Cómo concebir este giro geo-político en que el conocimiento llega a ser política del Estado, parte céntrica de la productividad y modernización, y de claro interés nacional?

¿Es esta nueva política reflejo o manifestación de un “giro decolonial” como algunos de sus proponentes en o cerca al gobierno sostienen? ¿Hace dar la vuelta a la geopolítica dominante del conocimiento y el capitalismo cognitivo o, al contrario, y quizás más complicado todavía, es reflejo y manifestación de un nuevo poder estatal regidor y rector tanto de la soberanía como de la autonomía?

¿Y, qué sugiere todo eso ante el tema de los conocimientos-saberes ancestrales, ahora convertidos en un bien separado/divorciado de seres colectivos y de su base territorial vital?

La «modernización» académica intelectual

En el 2010, el gobierno de la «revolución ciudadana» inició un programa de becas completas no reembolsables para el estudio del posgrado en el exterior. Con este programa Ecuador se posicionó como el país con el mayor nivel de becas en función de la población, superando a países como Brasil, Chile o México, y el tercero a nivel mundial después de Alemania y Dinamarca (SENESCYT, 2014). Las becas, que llegan hasta \$250,000, son solo dentro de universidades identificadas de «excelencia» por el ranking internacional de Shanghái e Inglaterra, y en campos considerados alineados

con el Plan Nacional de Desarrollo y el impulso de la matriz productiva.¹⁰ Responden también a la exigencia de la Ley Orgánica de Educación Superior y su requisito que los docentes universitarios a tiempo completo tengan PhD. Con esta política, los docentes «grandes» —es decir de edad— ya no tienen otra opción que la jubilación; no importa su «conocimiento» o experiencia acumulada, considerados caducos ante la ciencia de la vida moderna, la tecnología e innovación. ¿Esa no es una de las caras (cada vez más jóvenes) de la modernización y del nuevo humanismo político-social?

En 2013, un máximo de 10% de las becas estuvieron destinadas a los campos de ciencias sociales y humanidades; en la convocatoria de 2014 estos campos fueron simplemente eliminados (SENESCYT, 2014). Así, podemos suponer que ya en el futuro cercano, las áreas de estudios sociales y humanos y sus docentes en las universidades del país, desaparecerán u ocuparán un espacio marginal, de decadencia y minoría.

Hasta lograr que los becados y las becas retornen al país con su título y conocimiento en mano —pero también como parte del argumento del gobierno sobre el bajo nivel académico intelectual de las universidades del país—, el régimen de Correa introdujo una iniciativa de importar de forma masiva a PhD extranjeros. Uno de estas iniciativas fue el Proyecto Prometeo (2011-2017) con un presupuesto inicial de \$247 millones y con la meta de incorporar a 5,000 docentes e investigadores (de nivel junior y senior) hasta 2017 y en áreas predominantemente relacionadas con la matriz productiva (ciencia y tecnología). Según SENESCYT, al cierre del programa en diciembre de 2017, gastaron \$54 millones en 848 docentes, más de 25% que provenía de España.¹¹

Mientras que los docentes ecuatorianos «grandes» - de edad - han ido desapareciendo de las universidades, el programa Prometeo Viejos Sabios (2010-2014) buscó incorporar docentes investigadores y expertos de alto nivel internacional como “mecanismo de inversión social para generar conocimientos que fomentan el desarrollo económico, la competitividad y la producción de los sectores estratégicos nacionales” (SENESCYT, 2012). Como afirma Morales Ordoñez (2013), retomando la justificación y descripción de SENESCYT:

Desde la referencia a la mitología griega que inspira el nombre del Proyecto, en este caso se posiciona al conocimiento como el objeto a recuperar por ser el mecanismo más potente y directo para alcanzar el buen vivir o “Sumak Kawsay” que es la aspiración nacional consagrada en la norma fundamental del Estado del Ecuador y ejecutada en la cotidianidad pública y privada social de este país. [...] El Proyecto Prometeo Viejos Sabios, es uno de los programas más lúcidos y visionarios. Se trata, en definitiva, de potenciar la movilidad académica y científica inversa, es decir aquella que recibe talentos en lugar de exportarlos, como ha sido la práctica del Ecuador.

Similarmente, la Convocatoria Ateneo pretendía «solventar» temporalmente las necesidades en docencia con el fin de contribuir al desarrollo de la educación superior, técnica y tecnológica en áreas especializadas como Ciencias de la Vida, Ciencias Básicas, Ciencias de la Producción e Innovación y Recursos Naturales, pero también en las Ciencias de la Educación, Ciencias Sociales y Arte y Cultura. A parecer, opera en las esferas del gobierno el supuesto que los que vienen de afuera, y particularmente de países del Norte Global, saben mejor.

Otra estrategia de la «revolución ciudadana», de más larga duración, fue contractual, dirigida de manera particular a las cuatro nuevas universidades conceptualizadas, planificadas y administradas por el Estado y que abrieron en 2014.¹² Así y por medio del Plan Internacional de Captación y Selección de Educadores, se ofreció 500 puestos para profesores españoles (anunciados en el periódico español *El País*) dentro de la nueva Universidad Nacional de Educación. Se proyectaba, además y desde 2013, la contratación dentro de los próximos años de 5,000 docentes españoles para ocupar puestos a nivel de primaria y secundaria. Según el Ministerio de Educación, España fue el primer país en recibir esta oferta tanto por el alto nivel de los españoles como por «las afinidades tanto del idioma como históricas entre los dos países».¹³

Al parecer, la pretensión aquí es traer gente que sepa para que enseñe a los que no saben; a diferencia de hace más de 500 años, los españoles ahora vienen invitados y bien pagados. Hoy la geopolítica dominante del conocimiento es política nacional. ¿Una nueva configuración de la colonialidad del saber dentro de un gobierno autodefinido como «progresista»?

La instrumentalización de todo eso se concreta en el *Yachay*, «la ciudad de conocimiento», descrito en su página web como:

Ciudad planificada para la innovación tecnológica y negocios intensivos en conocimiento, donde se combinan las mejores ideas, talento humano e infraestructura de punta, que generan las aplicaciones científicas de nivel mundial necesarias para alcanzar el buen vivir... configurando de esta manera el primer hub del conocimiento de América Latina. (<http://www.yachay.gob.ec>)

Con su inauguración oficial en marzo 2014, el director de SENESCYT René Ramírez hizo un paralelo abrumador:

Si un lunes 26 de julio de 1972 se llenó el primer barril de petróleo para la exportación y nació el *boom* petrolero en el país, simbólicamente y de manera análoga podría señalar que hoy, 31 de marzo de 2014 arranca la primera generación de *Yachay* y con ello inicia un ciclo que, esperemos genere un nuevo *boom*, el *boom* del conocimiento.¹⁴ (en Walsh, 2014, 12-13)

Yachay es el proyecto emblemático de la «Revolución Ciudadana»; con una inversión de corto plazo de más de 500 millones de dólares (1.034 millones de dólares para la primera fase, hasta el 2017), incluyendo cinco millones en marzo 2015 de Corea del Sur.¹⁵ Se concibe como «Universidad de clase mundial», siempre con rectores extranjeros cuyos salarios sobrepasan por mucho la realidad de la universidad pública ecuatoriana. *Yachay* responde, como señala Villavicencio, a la “repetida promesa de que la ciencia, la investigación de punta y una educación superior *funcional* son el camino más seguro para el *buen vivir*” (Villavicencio, 2013a, p. 220).

En su organización académica, *Yachay* —construido en 4,270 hectáreas que pertenecían a tierras ancestrales afroecuatorianas e indígenas— se fundamenta en cinco áreas del conocimiento priorizadas y enfocadas en el cambio de la matriz productiva del país y en resolver problemas de la sociedad: ciencias de la vida (tecnologías, biofármacos, biodiversidad y recursos genéticos), tecnologías de información y comunicación, nanociencias, energía y petroquímica. Con una planta académica conformada por «los mejores perfiles de PhD» en ciencias básicas a nivel internacional, en su gran mayoría extranjeros, *Yachay Tech* pretende revolucionar la educación superior ecuatoriana; es decir desarrollar, modernizar y universalizarla. De esta manera, va desplazando carreras y programas existentes en las universidades nacionales y sus docentes, promulgando a su vez, y cada vez más, la reificación de las ciencias tecnológicas, productivas y «universales», y la inutilidad de las humanidades y ciencias sociales.¹⁶

En su conjunto, estas políticas de universidades, de becas y de ofertas con el extranjero hace pensar que el verdadero conocimiento todavía está afuera. Becados extranjeros y jóvenes nacionales recién vueltos del estudio en el exterior asesoran las instituciones y altas esferas del gobierno, incluyendo en materia del «buen vivir».

Al mismo tiempo, proyectos de investigación como el de Flok Society (Free/Libre Open Knowledge)/Buen Conocer, busca reunir esfuerzos entre la sociedad ecuatoriana, expertos extranjeros y movimientos globales de procomún, para así establecer un plan de transición y políticas de Estado para alcanzar el «buen vivir», inspirada y enraizada en un conocimiento libre y abierto y en un próspero procomún con miras a desafiar el capitalismo cognitivo. Según su página web,

Esta es la primera vez que un estado-nación y el presidente de un país ha legitimado el deseo de los trabajadores del procomún, los cooperativistas de todo el mundo para crear una civilización más justa y sostenible, utilizando los principios inspirados en el procomún. (<http://flokociety.org/carta-abierta/>)

¿Qué sugiere todo eso al respecto de la geopolítica de conocimiento? ¿Estamos ante, en Ecuador, una simultánea deconstrucción y reconfiguración de la geopolítica epistémica? ¿Ante una nueva (geo)política que pretende usar los conocimientos y el

know how de otras partes a construir, fortalecer y encaminar el proyecto estatal, y tal vez el Estado Plurinacional e Intercultural, así dando la vuelta de la geopolítica dominante-imperial que imponía el conocimiento del Norte en el Sur? O, al contrario: ¿ante una (geo)política no tan nueva, que pretende regir «el buen conocer» del Sur a partir del conocimiento del Norte, conocimiento que aunque podría ser considerado hasta crítica, todavía forma parte de la modernidad y su proyecto occidental? O, de manera simultánea: ¿ante estas dos geopolíticas a la vez, pero ahora en manos del Estado nacional?

Se puede preguntar, además, sobre el significado y las implicaciones de todo eso para la educación superior, para los seres y saberes, incluyendo los que transgreden y traspasan las «rayas» de fronteras nacionales, y se enraízan no en la academia sino en territorios-como-vida.

A manera de conclusión

En la Introducción a este texto, planteé una serie de interrogantes, no con el afán de ostentar respuestas sino con un tenor interpelativo de abrir una reflexión crítica sobre universidades, seres, saberes y (geo)podereos hoy en Ecuador y América del Sur. Preguntaba acerca de la creciente interés y control del Estado con respecto a la educación superior, particularmente en los países llamados «progresistas», y acerca de la captación y uso de la ciencia, conocimiento, tecnología del Norte, y de sus pensadores, para América del Sur. Adicionalmente, indagaba sobre las (geo)políticas, las deshumanidad(es) y el geo-poder de la modernización.

A concluir el texto, los sentires expresados al inicio se profundizan, y las preguntas se multiplican aún más. En cuestión y tensión central es la UNiversidad misma, su oficio de responder a y de estar al servicio de la gente, la sociedad, la humanidad y la realidad social. Por tanto, existe hoy, tal vez más que en cualquier otro momento histórico, la urgencia de re-enraizar y repensar la universidad pluri e inter-versalmente, desde la pluralidad de seres y saberes de estas tierras abya-yalenses/suramericanas y la posibilidad de su inter-relación y conjunción, incluyendo con los que provienen de otras partes. Es de recordar que todo conocimiento y todo ser humano se originan en un lugar, y que este lugar sí importa.

La «urgencia» mencionada aquí responde no solo al actual disciplinamiento episémico, político y social que cada vez más rige nuestras instituciones de educación superior, sino también, y a la vez, al capitalismo re-fortalecido en el eje y política de la modernización, eje-política presente tanto en los gobiernos de derecha como en los de la llamada «izquierda». En el ámbito actual, los Estados se miran a sí mismos en disposición del conocimiento científico-tecnológico «universal», como promotores, gestores y administradores de ello, incluyendo, y de manera particular, en los

ámbitos de la educación superior. Cuando se toma en consideración los saberes ancestrales, es —como vimos en el caso del Ecuador— desde su utilidad a la ciencia, la tecnología y el mercado.

Hace 15 años atrás, Edgardo Lander argumentaba que todo de nuestras universidades, desde la formación profesional, la investigación, los textos circulados y difundidos hasta los regímenes de evaluación, apuntan “hacia la sistemática reproducción de una mirada del mundo desde las perspectivas hegemónicas del Norte” (Lander, 2000, p. 65). Aunque esta mirada sin duda persiste, su hechura y configuración hoy son más complejas todavía por ser partes sustantivas de las mismas políticas del Estado, estos, como argumenta el intelectual añuu-wayuu José Ángel Quintero Weir (2019), cada vez menos nacionales y más corporativos.

Mientras la descolonización de la universidad sobre la cual Lander y varios otros escribíamos en la década pasada¹⁷ sigue como proyecto vigente y pendiente, la lucha de ahora tiene que partir de la comprensión del complejo entretejer contemporáneo del (geo)poder político-económico-social-epistémico-existencial, la decadencia universitaria (Prada, 2015) y la apatía, indiferencia y “desesperanzado sentir” (Borsani, 2014, p. 3) que actualmente caracterizan la educación superior y la(s) creciente(s) deshumanidad(es) dentro de ella (Walsh, 2014).

Todo eso señala otra cuestión y tensión: las reales dimensiones y horizontes de los momentos políticos-epistémicos-existenciales presentes y las limitaciones de las palabras y conceptos para su nombrar. ¿Neoliberal, posneoliberal, postcapitalista, progresista, izquierdista, des o re occidental? Palabras y conceptos insuficientes para la América del Sur actual. Al respecto, debemos considerar, además, a qué mismo significa hoy, en los contextos explicitados aquí, hablar de lo moderno/colonial y sus patrones de (geo)poder(es) que persisten a la vez que se desordenan, re-constituyen y enredan en maneras crecientemente difíciles a, por todo, descifrar.

Desde luego, preguntar sobre los nuevos escenarios nacionales, regionales y globales y el papel de la universidad al respecto, ayudaría trazar el largo horizonte de la universidad dentro del marco analítico de la modernidad/colonialidad. Igualmente, ayudaría auscultar las formas, configuraciones y alineaciones presentes y emergentes que van más allá del Occidente, y de las designaciones de Norte y Sur Global, ahora con la agencia de geo-poderes provenientes también de China, Sur Corea, el mundo árabe y Rusia, entre otros. En todo eso, es necesario también poner en consideración las nuevas reconfiguraciones de la matriz de poder colonial, incluyendo el poder evangélico-neopentecostal ya presente en la mayoría de los gobiernos de la región y en sus proyectos de reforma política-epistémica-educativa.

Ante la complejidad del problema que nos confronta, este preguntar, trazar y auscultar son, de hecho, insuficientes. Más crítico y urgente aún es promulgar y caminar, en nuestros respectivos países, pero también como región, el cómo y qué hacer

decolonial de un «otro» pensar-actuar. Me refiero a un pensar-actuar que se fundamenta —como punto de partida— en los seres y saberes de esta región, en la preocupación por la cuestión sobre la «humanidad» aún vigente: la sobrehumanidad de algunos, la subhumanidad de otros y las prácticas de deshumanización que no solo subordinan a ciertos grupos humanos, sus culturas, conocimientos y visiones de estar en y con el mundo, sino que apelan por su eliminación. Un pensar-actuar que se fundamenta en los aprendizajes de las luchas pasadas y presentes, en el principio y práctica de la autonomía universitaria, y en el enraizamiento de la educación en las realidades sociales con vista hacia una mayor justicia sociopolítica, epistémica y existencial-vital.

Me refiero a un pensar-actuar-hacer de actitud, carácter y praxis decolonial,¹⁸ que despierta sonambulismos, aviva sentires esperanzadores, y batalla por una visión y praxis de educación superior que afirma la vida y el vivir integral. Un pensar-actuar y hacer decolonial que nombra y afronta las actuales (geo)políticas-epistémicas-existenciales y los crecientes geo-poderes de la modernización con sus matrices (modernos-coloniales-capitalistas) productivas que apuntan hacia el dolor y el mal olor, hacia la cultura de muerte. Un pensar-actuar-hacer que aboga por y encamina la re-invenición de la universidad suramericana y de su qué y para qué, interrumpiendo y transgrediendo fronteras disciplinares y poderíos disciplinantes, y abogando por y encaminando a la vez, la creación de espacios intelectuales-senti-pensantes-educativos radicalmente distintos, más allá de la «UNI-versidad».

Para ir cerrando, vale la pena recordar el argumento del filósofo-pedagogo brasileño Paulo Freire (bajo ataque hoy por el gobierno brasileño de Bolsonaro ultra-derechista), que la educación siempre es un quehacer político. “No hay práctica social más política que la práctica educativa”, dijo Freire. “En efecto, la educación puede ocultar la realidad de la dominación y la alienación o puede, por el contrario, denunciarlas, anunciar otros caminos, convirtiéndose así en una herramienta emancipatoria” (Freire, 2003, p.74).

Sin duda, uno de los desafíos más grandes que nos confronta hoy en la educación superior, es re-construir, re-constituir y re-vivir este quehacer y práctica política. Cómo hacerlo, con qué visión y comprensión de seres, saberes y (geo)poderes, y con qué proyecto y relación de conocimiento-educación-sociedad son interrogantes no solo de discusión sino también de «pensacción», algo que este texto pretende animar.

Notas

¹ Este texto fue originalmente presentado en el Seminario Internacional “Educación superior latinoamericana y la geopolítica del conocimiento”, Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, 5-7 mayo 2015. La versión presentada aquí ha sido actualizada y ampliada.

² Mi uso de paréntesis aquí es estratégico; pretende evidenciar la co-operación, co-presencia y simultaneidad, en este caso de poder-poderes, de poder-geopoder y de geopoder en singular y en plural.

- ³ Ver, por ejemplo, Vega Cantor (2015).
- ⁴ Ver también Hoyos, "Educación para un nuevo humanismo", *Magis*, 2, (1), 2009, 425-433.
- ⁵ "El modelo del 'humanismo social'", *Página 12, El País*, 30 de agosto 2013. <http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-227901-2013-08-30.html> (consultado última vez 15 de septiembre 2019).
- ⁶ Vale la pena considerar cómo el extractivismo —o mejor dicho los extractivismos— se junta(n) con la ciencia, la tecnología y el conocimiento (todos en singular y con sentido y finalidad universal) como ejes y motores de la dupla despojo-desarrollo con sus nuevas prácticas geo-epistémicas, socioculturales, ontológico-existenciales y territoriales y su bandera de humanismo racional.
- ⁷ <http://www.telegrafo.com.ec/cultura/carton-piedra/item/rene-ramirez-la-cultura-no-tiene-a-priori-mas-limites-que-los-eticos.html>.
- ⁸ El actual Art. 57 es el que da base a los derechos colectivos. En su numeral 12, establece el derecho a "Mantener, proteger y desarrollar los conocimientos colectivos; sus ciencias, tecnologías y saberes ancestrales [...]". El Art. 322 "prohíbe toda forma de apropiación de conocimientos colectivos en el ámbito de las ciencias, tecnologías y saberes ancestrales [...]". Y el Art. 402, "prohíbe el otorgamiento de derechos, incluidos los de propiedad intelectual, sobre productos [...] obtenidos a partir del conocimiento colectivo [...]". Las enmiendas permitirán "acceder, usar y aprovechar el conocimiento colectivo", apropiar los conocimientos colectivos y otorgar derechos, incluidos los de propiedad intelectual.
- ⁹ Ver: http://coesc.educacionsuperior.gob.ec/index.php/Código_Orgánico_de_Econom%C3%ADa_Social_del_Conocimiento_e_Innovación#De_las_disposiciones_comunes.
- ¹⁰ Este programa de becas al exterior sigue, con algunas adaptaciones, en el gobierno de Lenin Moreno, con un presupuesto actual (de 2019) de 17 millones de dólares. Ver: <https://www.elcomercio.com/actualidad/senescyt-becas-educacion-universidades-ecuador.html> (consultada 15 de septiembre 2019).
- ¹¹ <https://www.primicias.ec/noticias/politica/becarios-proyecto-prometeo/> (consultada 15 de septiembre 2019).
- ¹² Entre estas cuatro universidades se encuentran la Universidad Nacional de Educación, localizada en Cuenca y la Universidad Yachay Tech en Imbabura, ambas discutidas aquí, y la Universidad Ikiam en la Amazonía ecuatoriana y la Universidad de las Artes en Guayaquil.
- ¹³ Ver: http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/07/22/actualidad/1374496004_364310.html.
- ¹⁴ Esta cita fue tomada originalmente de <http://www.yachay.gob.ec/inicia-el-boom-del-conocimiento-en-ecuador/> página actualmente no disponible.
- ¹⁵ Ver: <http://www.elciudadano.gob.ec/corea-del-sur-financiara-y-cooperara-tecnicamente-en-yachay/>.
- ¹⁶ Para un análisis de la situación actual de Yachay ver <https://www.letelegrafo.com.ec/noticias/sociedad/6/yachay-contraloria-fiscalia>.
- ¹⁷ Además de Lander, ver, por ejemplo, Boaventura de Sousa Santos (2005); Santiago Castro-Gómez, (2007); y Walsh (2007).
- ¹⁸ Para una discusión sobre la idea y postura de "actitud decolonial" véase Nelson Maldonado-Torres, *Against War. Views from the Underside of Modernity*, Durham, NC: Duke University Press, 2008. Desde el pensamiento ancestral afroecuatoriano reflejado en la persona de Juan García Salazar, se habla de una "actitud cimarrona", entendida como una postura de resistencia e insurgencia que dialoga con lo decolonial. Sobre praxis decolonial véase Catherine Walsh, "Decoloniality in/as Praxis", en Walter Dignolo y Catherine Walsh, *On Decoloniality. Analytics, Concepts, Praxis*, 15-102. Durham: Duke University Press, 2018, y "Lo pedagógico y lo decolonial; Entretejiendo caminos", en *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I*, 23-68. Quito: Abya-Yala Ediciones, 2013.

Referencias

- Aranda, D. (2012). Un grito mapuche en contra del gobierno nacional. *Plazademayo.com*, septiembre 21 de 2012. Recuperado 15 de septiembre 2019 de <http://www.plazademayo.com/2012/09/un-grito-mapuche-contra-el-gobierno-nacional/>.
- Barriga, C. (2012). (Des)humanizar. Una lectura decolonial acerca del movimiento estudiantil de 2011 en Chile. In J. Solano y otros (Eds.). *Colonialidad/Decolonialidad del poder/saber. Miradas desde el Sur* (pp. 111-126). Valdivia, Chile: Ediciones Universidad Austral de Chile.
- Borsani, M. E. (2014). El presente letal y la indolente parsimonia de las humanidades. *Otros logros. Revista de estudios críticos*, 5. Recuperado 15 de septiembre 2019 de <http://www.ceapedi.com.ar/otroslogos/>.
- Castro-Gómez, S. (2007). Decolonizar la universidad. La *hybris* del punto cero y el diálogo de saberes. En S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel (Eds.) *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: IESCO/Pensar/Siglo del Hombre Editores.
- Dávalos, P. (2011). *La crisis del posneoliberalismo en Ecuador*. Disponible en: http://www.nacionmulticultural.unam.mx/portal/cultura_politica/pablo_davalos_20110210.html (consultado 15 de septiembre 2019).
- El Comercio (2016). ¿Es exagerado decir que el Código Ingenios mata a la propiedad intelectual? *El Comercio*, 22 de julio. Recuperado 23 de julio de 2020 de <https://www.elcomercio.com/tendencias/codigoingenios-propiedadintelectual-asamblea-entrevista-oscarvela.html>.
- Freire, P. (2003). *El grito manso*. México: Siglo XXI.
- Hoyos, G. (2009). Educación para un nuevo humanismo. *Magis*, 2, (1), 425-433.
- Lander, E. (2002). Utopía del mercado y el poder imperial. *Revista de economía y ciencias sociales*, 8 (2). Recuperado 15 de septiembre 2019 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17780203>.
- Lander, E. (2000). ¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos". En S. Castro-Gómez (Ed.). *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina* (pp. 49-70). Bogotá: Centro Editorial Javeriano/ Colección Instituto Pensar.
- Lizarazo, N. (2014). Rafael Correa: Este modelo es humanista pero con los pies bien puestos sobre la tierra. *Pressenza International Press*, 23 de enero. Recuperado 15 de septiembre 2019. <http://www.pressenza.com/es/2014/01/rafael-correa-este-modelo-es-humanista-pero-con-los-pies-bien-puestos-sobre-la-tierra/>.
- Maldonado-Torres, N. (2008). *Against War. Views from the Underside of Modernity*. Durham, NC: Duke University Press.
- Mendoza, B. (2010). La epistemología del sur, la colonialidad del género y el feminismo latinoamericano. En E. Miñoso & Yuderlys (Coord). *Aproximaciones críticas a las prácticas teórico-políticas del feminismo latinoamericano*. Buenos Aires: En la frontera.

- Morales Ordoñez, J. (2013). El Proyecto Prometeo Viejos Sabios o la movilidad inversa en Ecuador. *Portal Enlaces Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe-IESALC*, 2 mayo.
- Ospina Peralta, P. (2013). La revolución ciudadana en Ecuador: conflicto social, régimen disciplinario y proyecto de Estado. En Varios autores. *El correísmo al desnudo* (pp. 26-32). Quito: Montecristi vive.
- Parilla, M. J. (2019). Títulos universitarios. *El Comercio*. Quito. 4 de Agosto.
- Prada, R. (2015). *La decadencia universitaria*, inédito, mayo.
- Quintero W. J. A. (2019). La emergencia de Nosotros. *Pueblos en camino*, enero 2019. Recuperado 15 de septiembre 2019 de <http://www.pueblosencamino.org/?p=6988>.
- Santos, B. S. (2005). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*, México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM.
- SENESCYT. (2012). *Reglamento para la movilidad e intercambio de investigadores en ciencia, tecnología e innovación 'Prometeo Viejos Sabios'* (Derogado mediante Acuerdo No 038- 2012 de 4 de mayo de 2012), Acuerdo 2011-063, Quito: Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación.
- SENESCYT. (2014). Ecuador ocupa el primer lugar en Latinoamérica con la mayor cantidad de becarios en relación a su población. *Página de la Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación*.
- Vega Cantor, R. (2015). *La universidad de la ignorancia. Capitalismo académico y mercantilización de la educación superior*. Bogotá: Ocean Sur.
- Villavicencio, A. (2013a). Hacia dónde va el proyecto universitario de la Revolución Ciudadana?. En varios autores. *El correísmo al desnudo* (pp. 216-232). Quito: Montecristi Vive.
- Villavicencio, A. (2013b) *¿Hacia dónde va el proyecto universitario de la Revolución Ciudadana?* Quito: 13 Ediciones.
- Walsh, C. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales, *Nómadas* 26, 102-113.
- Walsh, C. (2013). Lo pedagógico y lo decolonial; Entrelazando caminos. En Walsh, Catherine: *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I*, (pp. 23-68). Quito: Abya-Yala Ediciones.
- Walsh, C. (2014). (Des)Humanidad(es). *Alter/nativas. Revista de Estudios Culturales Latinoamericanos* (Ohio State University), 3.
- Walsh, C. (2018). Decoloniality in/as Praxis. En Mignolo, Walter y Walsh, Catherine. *On Decoloniality. Analytics, Concepts, Praxis* (pp.15-102). Durham: Duke University Press.

Catherine Walsh

Profesora principal y directora del doctorado en Estudios Culturales
Latinoamericanos
de la Universidad Andina Simón Bolívar, Quito- Ecuador.
E-mail: catherine.walsh@uasb.edu.ec

Correspondência

Catherine Walsh
Universidad Andina Simón
Quito, Equador

Data de submissão: Outubro 2019

Data de avaliação: Dezembro 2019

Data de publicação: Junho 2020