

Hacia una docencia transdisciplinaria en unos Estudios Generales Latinoamericanos y Caribeños⁶

Waldemiro Vélez Cardona, Ph.D.⁷

*¿Que la transdisciplinariedad es un
peligro? ¡Desde luego! Por eso es algo vital
e interesante.*

Santiago Castro-Gómez

Introducción

Desde hace varios años he venido planteando que el desarrollo y fortalecimiento de los Estudios Generales está estrechamente ligado a que con ellos se asuma plenamente su identidad transdisciplinaria. Con muchos de los modelos que todavía hoy siguen siendo utilizados en los

⁶ Ponencia presentada en el Tercer Seminario Internacional sobre Estudios Generales auspiciada por INTEC y RIDEG, Santo Domingo, República Dominicana, 24 y 25 de julio de 2014.

⁷ Catedrático en el Departamento de Ciencias Sociales de la Facultad de Estudios Generales, Recinto de Río Piedras de la UPR y Coordinador de la RIDEG.

currículos de Estudios Generales entienden a estos como si fueran meramente multidisciplinarios; es decir, la suma o adición de diversos cursos especializados o disciplinarios.

Por otra parte, en años recientes se han dado importantes avances al entender que el componente de Estudios Generales debe ser interdisciplinario. Sin embargo, ninguno de los dos enfoques es capaz de potenciar dicho componente para que realice su máxima aportación a la formación integral del estudiante, así como al desarrollo de nuevos conocimientos. En ambos casos necesitamos incorporar abordajes transdisciplinarios.

Aun aquellos que reconocen la creciente importancia de la transdisciplinariedad, se plantan la dificultad que podríamos encontrar al incorporarla a la docencia de los Estudios Generales, sobre todo en el pre-grado. Esta ponencia pretende despejar algunas de esas interrogantes y mostrar la posibilidad y deseabilidad de una docencia transdisciplinaria en este componente del currículo. Además, y estrechamente relacionado con lo anterior, planteo que debemos superar el eurocentrismo y la occidentalización como paradigmas fundantes de los Estudios Generales. En su lugar propongo impulsar el pensamiento decolonial –que, por su naturaleza, es transdisciplinario– para desarrollar unos Estudios Generales contextualizados y situados en su entorno y realidad como latinoamericanos y caribeños.

Lo que entiendo por transdisciplinariedad y propongo como estudios generales

Para el beneficio de quienes no han escuchado alguna de mis conferencias anteriores voy a presentar una apretadísima síntesis de lo que entiendo por transdisciplinariedad y lo que propongo como estudios generales. La transdisciplinariedad concierne a aquello que está entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Clarificando un poco más este asunto, Santiago Castro-Gómez (2007: 87) afirma que:

Cuando decimos que es necesario ir “más allá” de las categorías de análisis y de las disciplinas modernas, no es porque haya que negarlas, ni porque éstas tengan que ser “rebasadas” por algo “mejor”. Hablamos, más bien, de una ampliación del campo de visibilidad abierto por la ciencia occidental moderna, dado que ésta fue incapaz de abrirse a dominios prohibidos, como las emociones, la intimidad, el sentido común, los conocimientos ancestrales y la corporalidad. No es, entonces, la disyunción sino la conjunción epistémica lo que estamos pregonando. Un pensamiento integrativo en el que la ciencia occidental pueda “enlazarse” con otras formas de producción de conocimientos...

El prefijo “trans-” también se refiere a un movimiento lateral interactivo, tipo zigzag, a través, entre y más allá de las fronteras, considerando que, como afirma Lewis Gordon, la cultura se caracteriza por que siempre llega más allá de sí misma (2011, p. 17). A la misma vez, “trans-” señala lo “transgresivo”, lo que implica disrupción e incluso disolución de límites y fronteras (Klein, 2004a, p. 38). En este

último sentido del prefijo, varios autores (Nowotny, Gibbons y Scott, 2001, Klein 2004, Guimaraes y Funtowicz 2006, Carrizo 2007, Moraes 2007, Repko 2008, entre otros) plantean que uno de los propósitos transgresivos de la transdisciplinariedad es el de renunciar a la lógica de la razón instrumental a través de un discurso más democrático, que involucre la participación de los más diversos sectores sociales, dentro y fuera del mundo académico. Por lo tanto, uno de los elementos más destacados que diferencia a la multi e interdisciplinariedad de la transdisciplinariedad es que esta última asume la necesidad de relacionar a las diferentes disciplinas científicas con fuentes y tipos de conocimiento no científico.

Otro elemento importante en la caracterización de la transdisciplinariedad es la contextualización del conocimiento. Esta se produce a partir del diálogo fluido entre ciencia y sociedad, en que se ubica a los seres humanos al interior de los procesos de producción de conocimientos. La transdisciplinariedad desarrolla metodologías que permiten vincular los saberes populares con el conocimiento científico (Molano, 2007, p. 282). Esto requiere que los investigadores se muevan más allá del contexto de aplicación y le dediquen más tiempo y energías, así como pensar en la implicación del conocimiento producido y asumir toda la responsabilidad ética que corresponda y alejarse de la *Hybris del Punto Cero*⁸, como propone Castro Gómez:

⁸ La hybris es el pecado que comete el hombre cuando pretende ser Dios, y se cree ubicado en un lugar de observación desde donde no puede ser observado —el Punto Cero de Observación.

¿Qué es lo que cambia con la mirada transdisciplinar? Primero, que el observador no se siente fuera de lo que observa, a diferencia de lo que ocurría en el punto cero donde el observador ya no es parte del observado, en la transdisciplinariedad el observador es parte de lo observado y se reconoce a sí mismo como parte de lo observado, y al reconocerse a sí mismo como parte de lo observado el primer imperativo en una Ciencia Social es colocar sobre la mesa el desde dónde está hablando y con qué intereses; sería el primero en observar en desde donde estoy hablando, que tipo de conocimiento estoy produciendo y para qué, con qué intereses políticos. La idea de la transdisciplinariedad significa que el elemento político del conocimiento pasa a un primer plano, el conocimiento siempre ha sido político, la relación entre saber y poder ha sido siempre estrecha. (Castro Gómez 2005, p. 56).

Es por lo anterior que desde la transdisciplinariedad se reconoce la coexistencia de diversas epistemes y posibilita y promueve un diálogo de saberes en la Universidad y fuera de ella. Tal como afirma Eschenhagen (2011, p. 401-402), el reto es establecer un diálogo de saberes sin establecer jerarquías. Sobre este asunto volveremos más adelante.

Con relación a los Estudios Generales universitarios, para mí son el componente del currículo que enfatiza tanto en la importancia de las disciplinas como en su insuficiencia y limitaciones para la producción de conocimientos. También reconoce la importancia de la razón, así como los riesgos de un racionalismo a ultranza que ignore que los seres humanos, la subjetividad, la afectividad y la vida tienen un importante componente irracional. Es por eso que la racio-

nalidad debe reconocer la importancia del afecto, del amor, del arrepentimiento, y romper definitivamente con el paradigma cartesiano-moderno de la desvinculación.

Los estudios generales reconocen a las partes o fragmentos del conocimiento en el contexto de las disciplinas y procuran ubicarlas en un contexto mayor, general, que podemos identificar con el todo, al entender la necesidad de integración de los saberes para acercarnos al entendimiento de lo que nos rodea, de lo que formamos parte indisoluble, puesto que estamos unidos a ello en cuerpo y alma. Visto esto aquí como postura epistemológica, además de como sabiduría popular (Subirats y Vélez, 2010, p. 4). Los estudios generales nos ayudan a restablecer la relación individuo/especie/sociedad/naturaleza, sin que esto conduzca a reducir o subordinar un término al otro, además –y tal vez sobre todo–, promueven activa y deliberadamente las conexiones entre las diversas áreas del saber/hacer/ser, propiciando la reconstrucción de su tejido (*complexus*), así como el entendimiento de las razones históricas de su parcelación (disciplinarización) y los efectos que esto ha tenido y tiene en los procesos de aprendizaje, producción cultural y formas de vida.

Algunas ideas para una docencia transdisciplinaria en los estudios generales

Las principales características de la docencia transdisciplinaria en los estudios generales son:

- 1) Se incorporan los saberes disciplinarios a partir de problemas concretos, del contexto y la actualidad en

los que se lleva a cabo la docencia, en lugar de analizar los problemas partiendo de las disciplinas.

- 2) Se determinan cuáles problemas se van a estudiar en diálogo fluido y continuo entre todos los participantes del proceso educativo.
- 3) Se incorporan saberes que se han desarrollado producto de la experiencia y vivencias concretas.
- 4) Se respeta y reconoce el valor de la diferencia, tanto en términos de epistemologías y cosmovisiones otras, como en los posicionamientos de todos los actores.
- 5) Aunque no se promueven los *a priori*, se reconoce que el conocimiento no se produce desde un punto neutral y totalmente objetivo, sino desde un lugar particular en la geo-política del conocimiento.
- 6) No se teme asumir posturas éticas, pues se entiende que nuestras prácticas –las pedagógicas, muy particularmente– parten de intencionalidades y tienen consecuencias en la vida de las personas.

Consideremos brevemente cada una estas características.

1) La docencia transdisciplinaria reconoce y valora las aportaciones que históricamente han hecho las especializaciones, así como las limitaciones de la fragmentación del conocimiento para entender y resolver problemas concretos. Para ello propone reflexionar desde dos ámbitos privilegiados: el histórico y el epistemológico. En primer lugar, es preciso promover el entendimiento de las razones políticas y econó-

micas por las cuales se fueron desarrollando las disciplinas académicas y las jerarquías de poder que han representado, tanto por apuntalar unas formas de conocer, como por negar otras. Coincidiendo con Maturana y Varela, debemos ser conscientes de que *en cuanto conocemos cómo conocemos, nos creamos a nosotros mismos* (Eschenhagen, 2011, pp. 401-402), así como de que, en el contexto de la colonialidad, las palabras, en lugar de designar, en muchas ocasiones encubren, como afirma la intelectual-militante Aymara, Silvia Rivera Cusicanqui (2010, p. 19).

En segundo lugar, desde el ámbito epistemológico, la adopción del canon científico-cartesiano de disyunción o fragmentación de la realidad en pedazos, se ha demostrado que produce insuficiencias que han dificultado el entendimiento y, sobre todo, solución de los problemas complejos, como los medioambientales, por ejemplo. De ahí que, desde los inicios del Siglo XX, ese paradigma ha sido cuestionado tanto desde la “ciencia” occidental, como desde los otros saberes que fueron deslegitimados por él.

2) La determinación de qué problemas estudiar en los diversos campos en los que hasta ahora se divide la docencia universitaria, debe ser un proceso dialógico que se nutra de las preocupaciones y expectativas de todos los participantes. Es de esa manera como más fácilmente podrán entender como suyo el proceso educativo, en lugar de como una imposición por la que se ven precisados a pasar para obtener una credencial que les dará acceso a mayores niveles de consumo (¿despilfarro?).

3) Ese involucramiento desde el inicio, además de motivación y compromiso, enriquece la producción de conocimiento, en la que se reconoce la importancia de las experiencias vitales y contextos desde los que se concibe el mundo que nos rodea. Tal como planteara Ingold, las condiciones de la verdad no residen en la correspondencia entre una realidad externa y sus representaciones ideales, sino en la autenticidad de la propia experiencia (Burman, 2012, p. 107). Tanto en la cosmovisión andina como en la africana, la experiencia juega un papel fundamental en tanto productora de conocimientos. Es por eso que el Shaman Aymara Don Carlos se pregunta: ¿Cómo puedes conocer algo si no lo puedes sentir? La realidad se aprehende por medio de los cinco sentidos, los que están integrados a la razón, todo lo contrario al paradigma cartesiano (Burman, 2012, pp. 106-107, Rodríguez, 1999). Por su parte, en el caso de la cosmovisión africana se entiende, por ejemplo, que la filosofía solo se puede entender completamente por medio del cuerpo, del baile, del *performance* (Irobi, 2006). Según el caribeño Paget Henry, en la tradición filosófica africana, la razón está indisolublemente entretejida con la poesía y la historia, las experiencias (Henry, 2006).

4) El respeto a estas cosmovisiones otras, así como al papel que desempeñan nuestros propios sentimientos en el proceso de conocer/aprender, viene a ser fundamental en una docencia transdisciplinaria caracterizada por la transgresión a los cánones y la apertura a formas del saber que habían sido negadas por la academia occidental/colonial/moderna. No se trata de, como vimos al comienzo, echar a un lado la ciencia o los saberes occidentales modernos, sino de operar una *conjunción epistémica*. *Un pensamiento integrativo en el que la ciencia occidental pueda “enlazarse” con otras formas de*

producción de conocimientos (Castro Gómez, 2007, p.87). Siguiendo en esto a Boaventura de Sousa Santos, nuestra docencia debe fundamentarse en una ecología de los saberes. La que consiste en:

...garantizar la “igualdad de oportunidades” a los diferentes conocimientos, en discusiones epistemológicas cada vez más amplias, con el objeto de maximizar la contribución de cada uno de ellos en la construcción de una sociedad más democrática y justa, y también más equilibrada en su relación con la naturaleza. No se trata de atribuir la misma validez a todos los conocimientos, sino más bien de permitir una discusión pragmática entre criterios alternativos de validez que no descalifique de una vez todo lo que no cabe en el canon epistemológico de la ciencia moderna. (2007, pp. 30-31)

5) Es importante identificar el lugar de enunciación (político, económico, histórico, geográfico y cultural) a la hora de analizar la aportación de los diversos saberes producidos a través de la historia. Sabemos que son saberes situados – el “Soy Donde Pienso”, que proponen Nelson Maldonado Torres (2007) y Walter Dignolo (2000)– y que el mal llamado “universalismo” es en realidad una postura generada en Europa Occidental y promovida como la única válida y legítima, como fuente exclusiva de saber, por ser la única que sigue los patrones de la racionalidad “científica”, promovida fundamentalmente a partir del Siglo XVIII por hombres blancos de apenas cinco países del mundo (Alemania, Francia, Italia, Inglaterra y Estados Unidos).

...si la teoría surge de conceptualizaciones basadas en experiencias y sensibilidades socio-históricas concretas,

así como de la concepción de mundo desde espacios y cuerpos sociales particulares, entonces las teorías científicas limitadas a la experiencia y la visión del mundo de hombres de sólo cinco países son provincianas. Pero este provincianismo se disfraza bajo un discurso de «universalidad». La pretensión es que el conocimiento producido por hombres de estos cinco países tiene el mágico efecto de tener capacidad universal, es decir, se supone que sus teorías son suficientes para explicar las realidades histórico-sociales del resto del mundo. Como resultado de ello, nuestro trabajo en la universidad occidentalizada se reduce básicamente a aprender estas teorías nacidas de la experiencia histórico-social y los problemas de una región particular del mundo (hombres de cinco países de Europa Occidental), con sus dimensiones espacio/temporales muy particulares, y «aplicarlas» a otros lugares geográficos aun si la experiencia y la espacio/temporalidad de los anteriores son totalmente distintos de los primeros (Grosfoguel, 2013, pp. 34-35).

Esto fue lo que nos propusieron Hutchins y compañía, y todavía hoy hay quienes entienden que ese es el paradigma que debe guiar a los Estudios Generales para que sean intelectualmente rigurosos. ¿Qué piensan ustedes al respecto? ¡No puedo esperar por la discusión!

6) Debemos ser conscientes de que los currículos no son meramente documentos burocráticos, sino que expresan intencionalidades educativas, teniendo presente el perfil de ser humano que se busca ayudar a desarrollar. De ahí que tiene un extraordinario componente ético. Es preciso hacer explícitas estas intencionalidades y asumir posturas

éticas con respecto a nuestra práctica docente y a los procesos de producción de conocimientos. Hay que *colocar sobre la mesa el desde dónde estamos hablando y con qué intereses*, como afirmara Castro Gómez (2005). La idea de la docencia transdisciplinaria implica que el elemento político del conocimiento (en sentido amplio) pasa a un primer plano, y reconocer que la relación entre saber y poder siempre ha sido estrecha. Tenemos que bajarnos del Punto Cero de Observación para evitar la Hybris, es decir, el pecado de pretender que somos Dios.

Pasemos a presentar –muy brevemente– algunas de las características que deberían tener los Estudios Generales decoloniales, afincados en nuestra realidad latinoamericana y caribeña. Algunas de ellas ya se han presentado en la sección anterior, ahora lo haremos más explícitamente y propondremos otras no consideradas.

Hacia unos Estudios Generales Latinoamericanos y Caribeños

Comenzaré esta sección “conversando” con un par de intelectuales caribeños; me refiero a Aimé Césaire y Franz Fanon. Me parece que en su pensamiento podemos encontrar fundamentos epistemológicos e históricos para la renovación y el fortalecimiento de los Estudios Generales en el Caribe y América Latina. Incluiré a otros y otras pensadoras en la conversación que, por problemas de tiempo, será excesivamente breve. Si después de esta ponencia me invitan el próximo año, me comprometo a ampliar y profundizar esta conversación. Comencemos.

Tras su cuestionamiento del eurocentrismo, Césaire propone que *será del África negra, la madre de nuestra cultura y nuestra civilización antillana, de la que provendrá la regeneración de las*

Antillas; no de Europa, que solo puede perfeccionar nuestra alienación, sino de África, que es la única que puede revitalizar las Antillas (Césaire, 2006c, p. 83). Consciente de que algunos lo podrían acusar de provincialismo responde:

No me entiero en un particularismo estrecho. Pero tampoco quiero perderme en un universalismo descarnado. Hay dos maneras de perderse: por segregación amurallada en lo particular o por disolución en lo «universal». Mi concepción de lo universal es la de un universal depositario de todo lo particular, depositario de todos los particulares, profundización y coexistencia de todos los particulares. ¿Entonces? Entonces necesitaremos paciencia para retomar el trabajo; fuerza para rehacer lo que ha sido deshecho; fuerza para inventar en lugar de seguir, fuerza para «inventar» nuestra ruta y para despejarla de las formas estereotipadas, de las formas petrificadas que la obstruyen (2006c, p. 84).

He aquí, a mi juicio, una invitación para inventar una nueva ruta hacia el fortalecimiento de los Estudios Generales, inyectándoles la potencia cultural de nuestro Caribe, de Nuestra América, Latina, de Nuestra África. En fin, de “todos los particulares” del mundo, para superar de una vez el universo singular, muy afincado en el “uni”, a partir de un pluriverso en una época transmoderna, como ha propuesto insistentemente Enrique Dussel (2000, 2008, etc.).

Para este proyecto no podemos venir armados de verdades decisivas, ni permitir que nuestra consciencia esté atravesada por fulgores esenciales, como nos indicó Franz Fanon en “Piel Negra Máscaras Blancas”, allá por el 1952 (Fanon, 2009, p. 41). Con la siguiente cita se hace evidente la vocación transdisciplinaria del pensamiento de Fanon, el que me parece de enorme importancia para los Estudios Generales.

Si bien es cierto que la consciencia es actividad de trascendencia, hay que saber también que esa trascendencia está obsesionada por el problema del amor y de la comprensión. El hombre es un Sí vibrante de armonías cósmicas. Desgarrado, disperso, confundido, condenado a ver disolverse una tras otra las verdades que ha elaborado, tiene que dejar de proyectar sobre el mundo una antinomia que le es coexistente (Fanon, 2009, p. 42).

Para analizar esta cita con rigurosidad, necesitaríamos un seminario completo. Solo un destello, por el momento: Resulta evidente que propone un rompimiento radical con los dualismos cartesianos que crearon los fundamentos epistemológicos del “universalismo” y el “eurocentrismo”. Al plantear que la trascendencia de la consciencia está preocupada por el amor y la comprensión, pues somos seres vibrantes de armonías cósmicas, se acerca mucho más a las cosmologías andinas y africanas que al pensamiento europeo. Conforme a ellas, somos uno con el cosmos, y es por medio del amor que podemos alcanzar la comprensión de nuestra existencia y de cuanto nos rodea. De ahí la invitación que nos hace, una década más tarde, en “Los condenados de la tierra”:

Decidamos no imitar a Europa y orientemos nuestros músculos y nuestros cerebros en una dirección nueva. Tratemos de inventar al hombre total que Europa ha sido incapaz de hacer triunfar... No rindamos, pues, compañeros, un tributo a Europa creando estados, instituciones y sociedades inspirados en ella. La humanidad espera algo más de nosotros que esa imitación caricaturesca y en general obscena... si queremos que la humanidad avance con audacia, si queremos elevarla a un nivel distinto del que le ha impuesto Europa, entonces hay que inventar, hay que descubrir (Fanon, 1965, p. 160-161, énfasis por WVC).

¿Todavía albergamos alguna duda de que Fanon es un pensador transdisciplinario que tiene mucho que aportar a los Estudios Generales? Veamos lo que nos propone el puertorriqueño Nelson Maldonado-Torres:

Además de su escepticismo sobre el poder del método en las ciencias humanas, Fanon está convencido de que “por muy psicológica” que sea la “alienación psíquica del hombre negro”, ella produce “consecuencias que se extienden a los dominios de otras ciencias”. Esto no significa, no obstante, que Fanon abogue tan solo por la interdisciplinariedad, dado que su apuesta constituye más bien un “esfuerzo sin tregua por una concreta y nueva comprensión del hombre”, que supone en realidad un empeño transdisciplinar... (Maldonado-Torres, 2009, p. 303.)

Habiendo dejado planteado este asunto, invitemos a otros/as a la conversación.

Otro importante pensador latinoamericano que nos invita a transitar por nuevas rutas es Aníbal Quijano, quien desarrollara la idea de la colonialidad del poder, como secuela del colonialismo que ha padecido el planeta durante demasiados siglos. Según él, al “terminar” el colonialismo jurídico-político, pervive con igual o mayor fuerza la colonialidad (Quijano, 2000, 2007 y Quijano y Wallerstein, 1992). Sobre este asunto me podría extender en la sesión de preguntas.

Esta es la invitación de Quijano: “es tiempo de aprender a liberarnos del espejo eurocéntrico donde nuestra imagen es siempre, necesariamente, distorsionada. Es tiempo, en fin, de dejar de ser lo que no somos” (Quijano, 2000, p. 242).

Con este planteamiento en mente, Busso nos recuerda que:

Después de dos siglos de «independencia» que cambió un tipo de dominación, jerarquías y privilegios por otro, no podemos pensar desde los marcos modernos exclusivamente. El riesgo es que la «modernidad» deviene en América Latina —a causa de su eurocentrismo fundante— en un mirar bizco, un hablar tartamudo y una escucha disminuida por las patologías inquisidoras propias y presentes de un autismo epistémico-pedagógico colonial soberbio, deslocalizado y en consecuencia, políticamente peligroso (Busso, 2012, p. 115).

Hoy nos preguntamos, no sin cierto sentido de responsabilidad, ¿en qué medidas los programas de Estudios Generales que se han implantado en nuestros países han ayudado al fortalecimiento de la colonialidad del poder (Quijano), del saber (Mignolo), del ser (Maldonado-Torres), del ver

(Barriendos) y del hacer (Andrade)? Es muy probable que debamos asumir el reto que nos hace Enrique Leff:

Es necesario ‘deconstruir’ lo pensado para pensar lo por pensar. Para desentrañar lo más entrañable de nuestros saberes y para dar curso a lo inédito, arriesgándonos a desbarrancar nuestras últimas certezas y a cuestionar el edificio de la ciencia (Leff en, Walsh, 2007, p. 103).

En estas monumentales tareas no partimos de cero, me parece que es mucho lo que se ha venido haciendo en los pasados años para re-pensar y des-aprender algunas de las certezas que habíamos grabado en nuestra piel. Estos seminarios dan testimonio de eso.

Conclusiones

Tenemos importantes retos como educadores, personas, como caribeños y habitantes de este planeta en este cosmos incierto y desconocido. El camino hacia la reformulación radical de nuestras prácticas pedagógicas e intelectuales será largo y difícil. Son muchos los paradigmas que deberemos desmontar para reconstruir a la persona total, esa que somos o creemos ser. La ruta hacia la liberación del infierno moderno/racial/colonial, como nos ha planteado Maldonado-Torres:

requiere nada menos que una radical reinvención de la existencia. También requiere de ...nuevas teorías críticas así como la creación de un nuevo universo epistémico y cosmo-social –en síntesis, de un mundo decolonial– a ser forjado por la actividad insurgente ético-política y teórica de los damnés (los condenados) y sus aliados (Maldonado-Torres, 2010, p. 59-60).

El Caribe –y sus múltiples diásporas– es el vórtice entre filosofías y cosmovisiones diversas: occidentales, africanas, asiáticas, latinoamericanas, etc. (Irobi, 2006, p. 11). A partir de esa realidad construiremos nuestra concepción del mundo, no de manera provincial, sino todo lo contrario; sin exclusiones, censuras, represiones, ni jerarquías arrogantes. Lo haremos de manera participativa e incluyente, reconociendo las aportaciones de pensadores caribeños como Fanon, Césaire, Edoardo Glissant (Martinica), Trouillot (Haití), Paget Henry (Antigua), Lewis Gordon (Jamaica), Ochie Curiel (RD), Maldonado-Torres (PR), Pedro Sotolongo (Cuba), entre muchos y muchas otras, incluyendo a las presentes.

El desarrollo de unos Estudios Generales Latinoamericanos y Caribeños es un proyecto que requiere del concurso de múltiples voluntades. En estos dos días estaremos dando pasos importantes hacia un nuevo Pachakutik en Abya Yala (como le llaman a América los que han poblado el continente por muchos siglos), una nueva era, la era de la claridad.

Con esto en mente, quisiera terminar con una cita del gran intelectual haitiano, fallecido hace un par de años, Michel-Rolph Trouillot. Mis disculpas por no citar algún griego o pensador clásico. No es por desvalorizarlos, es por pretender darle presencia a quienes han estado ausentes de nuestras reflexiones por demasiado tiempo.

Lo impensable es aquello que no puede ser concebido dentro del rango de alternativas posibles, aquello que pervierte todas las respuestas porque desafía los términos a partir de los cuales se formulan las preguntas (Trouillot, 1995, citado en Lander, 2000, p. 30).

Pensemos lo impensable, cambiemos los fundamentos y los términos de la conversación, sigamos conversando.

Referencias

- Alderete, E. (W.) (2005a). *Los pueblos indígenas en el contexto global*. En Alderete, E. (W.) (comp.). **Conocimiento indígena y globalización** (pp. 5-12). Quito: Ecuador: Ediciones Abya Yala.
- Alderete, Ethel (Wara) (2005b). *La formulación de un programa de investigación en salud por y para los pueblos indígenas*. En Alderete, E. (W.) (comp.). **Conocimiento indígena y globalización**, pp. 71-88. Quito: Ecuador: Ediciones Abya Yala.
- Bidaseca, K. (2014, enero-junio). *Mundos (pos)coloniales. Consideraciones sobre la raza, genero/sexo, agencial tiempo y ensayo sobre el tercer feminismo*. En **Crítica y Emancipación**, Año VI, Núm. 11, pp. 65-86.
- Burman, A. (2012, Winter). *Places to Think with, Books to Think About: Words, Experience and the Decolonization of Knowledge in the Bolivian Andes*. En **Human Architecture: Journal of the Sociology of Self-Knowledge**, Vol. 10, Issue 1, pp. 101-119.
- Busso, H.A. (2012, enero-junio). *“Salirse de juego”. Perspectivas de articulación teórica entre la crítica decolonial transmoderna con las reflexiones de Foucault y Deleuze*. En **Tabula Rasa**, núm. 16, pp.103-120.

- Carrizo, L. (2007). *Interdisciplinariedad y valores*. En **Educación, valores y ciudadanía**, pp. 171-186. Madrid: OEI y Fundación SM.
- Castro-Gómez, S. (2007). *Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes*. En Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (Eds.). **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**, pp. 79-91. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Castro-Gómez, S. (2005). *Transdisciplinariedad y diálogo de saberes*. En **Sigma. Revista de Estudiantes de Sociología**, EDES 2005, pp. 53-59.
- Césaire, A. (2006a/1950). *Discurso sobre el colonialismo*. En Césaire, A. **Discurso sobre el colonialismo**, pp. 13-43. Madrid: Ediciones Akal.
- Césaire, A. (2006b/1956). *Cultura y colonización*. En Césaire, A. **Discurso sobre el colonialismo**, pp. 45-75. Madrid: Ediciones Akal.
- Césaire, A. (2006c/1956). *Carta A Maurice Thorez*. En Césaire, A. **Discurso sobre el colonialismo**, pp. 77-84. Madrid: Ediciones Akal.
- Chakrabarty, D. (2001). *La postcolonialidad y el artificio de la historia: ¿Quién hablará en nombre del pasado del "Indio"?* En **Historia Social**, Núm. 39, pp. 87-110.
- De Sousa Santos, B. (2011). *Epistemologías del Sur*. En **Utopía y Praxis Latinoamericana**, Vol. 16, Núm. 54, pp. 17-39.

- De Sousa Santos, B. (2007, sept.-dic.). *Tesis sobre la diversidad epistemológica del mundo*. En **Educación Superior. Cifras y Hechos**, año 6, Núms. 35 y 36, pp. 26-32.
- De Souza Silva, J. (2008). *Desobediencia epistémica desde Abya Yala. Tiempos de descolonización y reconstrucción en el pensamiento social latinoamericana*. En **Primer Congreso Internacional sobre Pensamiento Social Latinoamericano. Perspectivas para el Siglo XXI**, 3 al 6 de junio de 2008, Cuenca, Ecuador. 15p.
- Eschenhagen, M.L. (2011). *Contexto y exigencias a las ciencias sociales, para afrontar los problemas ambientales*. En **Polis. Revista de la Universidad Bolivariana**, vol. 10, núm. 30, pp. 391-414.
- Fals Borda, O. y Mora-Osejo, L.E. (2004). *La superación del eurocentrismo. Enriquecimiento del saber sistémico y endógeno sobre nuestro contexto tropical*. En **Polis**, Vol. 2, Núm. 7, 6p.
- Fanon, F. (2009/1952). *Piel negra, máscaras blancas*. En Fanon, Frantz, **Piel negra, máscaras blancas**, pp. 41-190. Madrid: Akal.
- Fanon, F. (1965/1961). **Los condenados de la tierra**. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gimeno, J.C. (2012, mayo). *Conversaciones sobre/desde la “decolonialidad”*. En **Viento Sur**, Núm. 122, pp. 34-45.

- Glissant, E. (1989, autumm). *Beyond Babel*. **World Literature Today**, Vol. 63, No. 4, pp. 561-564.
- Gordon, L.R. (2011). *Manifiesto de transdisciplinariedad. Para no volvernos esclavos del conocimiento de otros*. En **Traspassando fronteras**, Núm. 1, pp.13-17.
- Grosfoguel, R. (2013, julio-diciembre). *Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI*. En **Tabula Rasa**, Núm. 19, pp. 31-58.
- Grupo de Estudios para la Liberación (29 de mayo de 2010). *Breve introducción al pensamiento descolonial*. En **Anden 39**, 21p.
- Guimaraes Pereira, A. y Funtowicz, S. (2006). *Knowledge Representation and Meditation for Transdisciplinary Framework: Tools to inform Debates, Dialogues & Deliverations*. **International Journal of Transdisciplinary Research** 1, (1), pp. 34-50.
- Henry, P. (2006, Fall). *Africana Phenomenology: Its Philosophical Implications*. En **World & Knowledge Otherwise**, 22p.
- Irobi, E. (2006, Fall). *The Philosophy of Sea: History, Economics and Reason in the Caribbean Basin*. En **World & Knowledge Otherwise**, pp. 14p.
- Klein, J.T. (2004a). *Transdisciplinariedad: Discurso, integración y evaluación*. En, Carrizo, L.; Espina Prieto, M. y Klein, J.T. **Transdisciplinariedad y complejidad**

en el análisis social. MOST Discussion Papers (70), pp. 37-56. París: UNESCO.

Klein, J.T. (2004b). *Prospects for Transdisciplinarity. Futures* 36 (4), pp. 515-526.

Lander, E. (2000). *Ciencias Sociales, saberes coloniales y eurocéntricos*, en Lander, E. (Comp.). La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. **Perspectivas Latinoamericanas**, pp.11-40. Buenos Aires: CLACSO.

Lander, E. (1997, Julio-agosto). *Las ciencias sociales en el atolladero. América Latina en tiempos posmodernos. Nueva Sociedad* (150), pp. 19-23.

Lord, A. (1981). *The Master's Tool Will Never Dismantle the Master House*. En Moraga, C. and Anzaldúa, G. (Eds.). **The Bridge Called My Back**. New York: Kitchen Table Women of Color Press.

Maldonado-Torres, N. (2010). *Post-continental Philosophy: Its Definition, Countours, and Fundamental Sources*. En **Review of Contemporary Philosophy**, Vol. 9, pp. 40-86.

Maldonado-Torres, N. (2009). *Desigualdad y ciencias humanas en Rousseau y Fanon*. En Fanon, Frantz, **Piel negra, máscaras blancas**, pp. 285-307. Madrid: Akal.

Maldonado-Torres, N. (2007). *Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto*, en, Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (Eds.). **El giro deco-**

lonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global, pp. 127-167. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores.

Mignolo, W. D. (2000). *La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad*. En Lander, E. (Ed.). **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latinoamericanas**, pp.55-85. Buenos Aires: CLACSO.

Molano Barrero, J. (2007, julio-diciembre). *Las ciencias sociales como integración de saberes en la dimensión humana*. En Tabula Rasa, No. 7, pp. 275-303.

Moraes, M.C. (2007, enero-abril). *Complejidad, transdisciplinariedad y educación: Algunas reflexiones*. **Revista Encuentros Multidisciplinares** (25), 9p.

Nowotny, H.; Scott, P. and Gibbons, M. (2001). *Re-Thinking Science: Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty*. Cambridge, U.K.: Polity Press.

Repko, A.F. (2008). **Interdisciplinary Research: Process and Theory**. California: Thousand Oaks.

Plaz, I. y Vessuri, H. (2007). *Espacios para el aprendizaje intercultural y transdisciplinario en una sociedad en transformación*. **Polis** 16. Recuperado de: <http://polis.revues.org/4651>

Quijano, A. (2007). *Colonialidad del poder y clasificación social*. En, Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (Eds.).

El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global, pp. 93-126. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En, Lander, E. (Ed.). **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latinoamericanas**, pp. 201-246. Buenos Aires: CLACSO.

Quijano, A. y Wallerstein, I. (1992, diciembre). *La americanidad como concepto, o América en el moderno sistema mundial*. En, **Revista Internacional de Ciencias Sociales**, No. 134, pp.583-591.

Rivera Cusicanqui, S. (2010). **Ch'ixinakax utxiwa, Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores**. En Buenos Aire: Ediciones Tinta Limón.

Rodríguez, G. (1999). **La sabiduría del Kóndor. UN ensayo sobre la validez del saber andino**. Colombia: Editorial Abya-Yala.

Subirats, P. y Vélez, W. (2010). *La educación general en el Siglo XXI*. Ponencia presentada en el Primer Simposio Internacional de Estudios Generales. San Juan, Puerto Rico: Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico.

Trouillot, M-R, (2011, enero-junio). *Moderno de otro modo. Lecciones caribeñas desde el lugar del salvaje*. **Tabula Rasa**, No. 14, pp. 79-97.

- Vélez Cardona, W. (2011). *Una educación general transdisciplinaria para el fortalecimiento de la Universidad*. **Revista Umbral**, dic., 6, 5-32.
- Walsh, C. (2007a). *Interculturalidad, colonialidad y educación*. **Revista Educación y Pedagogía**, 9 (48), pp. 25-35.
- Walsh, C. (2007b). *¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales*. **Nómadas**, 26, 102-113.
- Yehia, E. (2007, enero-junio). *Descolonización del conocimiento y la práctica: Un encuentro dialógico entre el Programa de Investigación sobre Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad Latinoamericanas y la Teoría del Actor-Red*. En **Tabula Rasa**, 6, 85-114.