

Reflexiones sobre tránsitos de la modernidad en educación e investigación en el contexto universitario latinoamericano¹

Reflections on transits of modernity in education and research in the Latin American University context

Reina Saldaña Duque²

Fredy Eduardo Vásquez-Rizo³

Kimverlyn Dayana Montenegro⁴

Gabriela Bonilla Caicedo⁵

Mario Alberto Álvarez⁶

89

Resumen

Este artículo tiene como propósito comprender el sentido de la educación y la investigación en

los contextos universitarios latinoamericanos. En este caso para reflexionar en torno a los tránsitos de la modernidad en la investigación en el campo de la educación, se hace una mirada

¹ Este Artículo responde al Programa de investigación "Educación y desarrollo humano en perspectiva latinoamericana" correspondiente al Grupo de investigación en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de San Buenaventura, especialmente en sus líneas de: Pensamiento pedagógico; Lenguajes, narrativas y literatura; Infancia.

² Dra. En Educación de la Universidad de San Buenaventura Cali, Mg en educación: Desarrollo Humano. Docente investigadora del Grupo de investigación: Educación, Desarrollo Humano de la Universidad de San Buenaventura Cali. ORCID: 0000-0002-6224-4911 reinadualesaldana@gmail.com

³ Dr. en Gestión de la Información y la Comunicación en las Organizaciones. Universidad de Murcia, España. Magíster en Ciencias de la Información y Administración del Conocimiento. Director de Docencia de la facultad de Comunicación y Ciencias Sociales. ORCID: 0000-0003-1398-6174 fvasquez@uao.edu.co

⁴ Estudiante de VIII Semestre de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de San Buenaventura Cali

⁵ Estudiante de VIII Semestre de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de San Buenaventura Cali

⁶ Doctor en Educación Social de la Universidad de Granada, España. Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira. Magíster en Educación de la Universidad Católica de Manizales. Especialista en Gestión y Planificación del Desarrollo Urbano y Regional de la Escuela Superior de Administración Pública. Especialista en Docencia Universitaria UGC. Economista de la Universidad La Gran Colombia. Integrante del Grupo de Investigación en Educación y Desarrollo Humano. Coordinador del Énfasis de Investigación Doctoral Estudios Culturales y Pensamiento Pedagógicos Latinoamericanos.

desde dos perspectivas: una, la incidencia de la modernidad/colonialidad en la educación; y dos, los trayectos de la investigación en contextos universitarios. Se parte de una investigación cualitativa con enfoque hermenéutico desde donde se revisan fuentes documentales teóricas-académicas, en clave a las tensiones que perviven hoy en las Instituciones de Educación Superior en Latinoamérica en la diada modernidad/contemporaneidad investigativa. Se concluye que, hay dos grandes tránsitos que vale la pena seguir comprendiendo; uno, *la institucionalización de la educación y la investigación*, donde existe una urgencia sostenida en torno a las reformas educativas que sostienen los cánones investigativos, para no perpetuar tradiciones, sino dar apertura y reconocimiento a los saberes que habitan los contextos y comunidades, promover acciones académicas-investigativas que den lugar al diálogo, la experiencia, la emergencia de saberes y conocimientos que están en los territorios y aún siguen siendo invisibilizados. Y dos, *el sujeto investigador y la enseñanza*, donde se invita a pasar de las dinámicas instituidas e instituyentes heredadas de la cultura industrial heredada del positivismo a Latinoamérica, cultura que permea el sistema educativo y es tomada de los países industriales cuyas dinámicas de aprendizaje, enseñanza, formación obedecen a otras lógicas que desdican de los territorios latinoamericanos.

Palabras clave: Educación, democratización del conocimiento, modernidad/colonialidad, investigación, Instituciones de Educación Superior, formación.

Abstract

The purpose of this article is to understand the meaning of education and research in Latin American university contexts. In this case, to reflect on the transits of modernity in research in the field of education, a look is made from two perspectives: one, the incidence of modernity/coloniality in education; and two, the paths

of research in university contexts. It is based on qualitative research with a hermeneutic approach from which theoretical-academic documentary sources are reviewed, in key to the tensions that survive today in the Institutions of Higher Education in Latin America in the modernity / investigative contemporaneity dyad. It is concluded that there are two great transits that are worth continuing to understand; one, the institutionalization of education and research, where there is a sustained urgency around the educational reforms that support the investigative canons, so as not to perpetuate traditions, but to open up and recognize the knowledge that inhabits the contexts and communities, promote actions academic-research that give rise to dialogue, experience, the emergence of knowledge and knowledge that are in the territories and still remain invisible. And two, the research subject and teaching, where it is invited to move from the instituted and instituting dynamics inherited from the industrial culture inherited from positivism to Latin America, a culture that permeates the educational system and is taken from industrial countries whose learning dynamics, teaching, training obey other logics that contradict the Latin American territories.

Keywords: Education, democratization of knowledge, modernity/coloniality, research, Higher Education Institutions, training.

Introducción

Desde una perspectiva crítica, se propone una reflexión asociada al contexto universitario en la que confluyen los campos de la educación y la investigación, de tal manera que se puedan hacer comprensiones en torno al sujeto como eje que articula el ritmo de la vida con el de las comunidades, los entornos, contextos y saberes (Castro, 2018), aquel que transita y ha transitado la historia de la humanidad, al mismo tiempo que ha luchado incansablemente por la libertad socavada desde décadas en realidades que



se circunscriben a la modernidad/colonialidad (Lerici, 2019). En este contexto vale la pena preguntarse por el sentido de la educación y la investigación en las instituciones de educación superior (IES) de cara a las dinámicas de modernidad que aún pululan en los campus universitarios, donde se continúan configurando prácticas educativas direccionadas a los requerimientos del sector industrial y mercantil, cuyo centro es el alcance de competencias que tributa a la relevancia del objeto no del sujeto (Guerrero, 2022).

En este sentido, es pertinente reflexionar sobre el tipo de sujeto que se instala en tiempos de contemporaneidad, un sujeto que tributa a las necesidades del capital y una educación bancaria como indica Freire (2005) que reposa en el capitalismo, en las emergencias económicas, industriales, cuyo centro es la competitividad que pierde de vista el despliegue de lo humano, que se piensa y piensa en comunidad.

[...] la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita. [...] tal es la concepción “bancaria” de la educación en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que solo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan (Freire, 2005, p.51-52).

Ante este panorama, la pregunta se sitúa en ¿Qué es lo humano que habita la escuela, el aula, la universidad?, ¿Cómo la educación y la investigación formativa configuran mundos/realidades desde el estar siendo del ser humano en su entorno? interrogantes que se arraigan a dinámicas instituidas e instituyentes que no necesariamente se inscriben en la escuela, sino que subyacen en mecanismos de control agenciados por las tecnologías de la información y comunicación, o los mismos regímenes de Estado. Esta realidad agobia al sujeto y lo sumerge en matices de insensibilidad, de omisión

de su voz, invisibilidad, desconocimiento del otro y lo otro, lo que le augura un presente y futuro incierto y un dejarse pensar por la época y con ello, un dejarse pensar por quienes gobiernan la época (Barragán y Subía, 2018).

La modernidad/colonialidad en la educación

Todo cambio histórico implica posicionamientos y perspectivas diversas a nivel social que repercuten en los saberes, los contextos y dinámicas de vida de los sujetos; transformaciones ocasionadas por posturas económicas “[...] donde el mercado es base de la “sociedad” (al igual que) el sentido de la vida es reducido a la objetualidad y mercantilización elemental, y la acción del hombre es cuantificable, medible” (Saldaña, 2021a, p.118), y posturas políticas bajo una dinámica patriarcal que se inscribe en cánones de modernidad/colonialidad en la que ha estado expuesta América Latina (Martuccelli, 2021). Esta medida genera tensiones en tres lugares; uno lo formativo, en tanto la instrucción, obediencia y disciplina son bases de la educación, por cuanto la autonomía, el pensar críticamente, la libertad y democracia son utopías; dos, lo investigativo que responde a los devenires enciclopédicos, en tanto la escuela en sus primeros momentos no producía conocimiento, o si se mira el siglo XXI las investigaciones formativas si bien se anclan a comunidades y necesidades latentes, adolecen de financiación ya sea del Estado o de las IES si no son “rentables” para el capital; y tres, la cultura, como vida y proceso que habla de las tradiciones, la memoria e historia de los pueblos y comunidades. Dichos cambios, forzados en algunos casos y necesarios en otros, han ocasionado riesgos y rupturas en los sistemas humanos, entre ellos el educativo, con repercusión en la escuela, en la familia, en el propio sujeto (que educa y se educa) y en sus grupos sociales.

Todos ellos permeados por la modernidad como proyecto masificador de culturas, ideologías, roles y ritmos de vida, que en su postura filosófica primaria intentan legitimar su existencia y desarrollo a partir de una idea ligada al progreso, que “perfecciona” a la propia humanidad (López, 2021). Pensamiento que según Martínez (2018) trata de organizar socio/económicamente el mundo, así como de manera política y cultural, creando regiones ontológicas de la realidad histórico-social, supeditadas a la distribución colonial imperante, lo que supone una generalización de su postura que va dejando sentimientos de carencias e inclusión entre las personas menos favorecidas y desatenciones que no caben en su generalidad, de tipo local y particularmente en la vida concreta de los individuos, quienes no se hallan o no sienten pertenecer, ya que el colonialismo no se contenta con apretar al pueblo entre sus redes, con vaciar el cerebro colonizado de toda forma y de todo contenido. Por una especie de perversión de la lógica, se orienta hacia el pasado del pueblo oprimido, lo distorsiona, lo desfigura, lo aniquila (Fanon, 2007, p.168).

Esta postura de las organizaciones permea la vida del ser humano y se distribuye a través de lo que se ha denominado globalización, afectando desde la escuela la mentalidad del sujeto, como concepto anquilosado en las entrañas de la formación, de ahí que la sociedad del conocimiento [como en] la sociedad de la información, el mundialismo de la cultura, [...] la gestión de la educación, como la gestión del conocimiento, ha penetrado en los discursos educativos de forma que se organiza nuestra oferta educativa para corresponder a encargos sociales configurados geopolíticamente desde esferas, aparentemente neutrales (Saldaña, 2021b, p.37).

Situación que, en palabras de Sandoval (2021), genera abismos insondables que repercuten en la idea que el individuo tiene de sí mismo y de su

sociedad, en defensa de posturas neoliberales que dirigen su accionar y que tienen como sustento el valor dado a lo económico, a la posesión y a lo material, como fin último de la existencia del hombre en contravía con el ideal de humanidad (menos mercantilista y utilitario). Al respecto, Quijano (2012) indica que es evidente que existe un agresivo plan de intervención, no solo representado en lo político y militar sino también en lo moral, lo psicológico, el cual sienta sus bases desde la educación impartida como principio civilizador -omnipresente y omnipotente-, que afecta la dinámica académica y la vida misma.

De esta manera, la normalización y el disciplinamiento del sistema educativo a través del fenómeno globalizador, supone y evidencia rasgos marcados de la modernidad que rompen con las dinámicas culturales, interculturales y tradicionales de los pueblos y las comunidades, afectando el diálogo entre los sujetos, quienes sufren la transición, a través de evidentes mecanismos de control, de transmutación de ideologías y de homogenización de la cultura y los saberes (Peters, 2021); como es el caso del boom de lo tecnológico y lo comunicativo, donde aparatos que parecieran ser totalizantes de la visión del mundo, encasillan a las personas en códigos de modernidad/colonialidad predispuestos y prepensados, que obligan a los sujetos a hacer lo posible por su obtención y vinculación en todos sus ámbitos, entre ellos la educación, en un afán desmedido de consumo mediático socioeducativo (Cicerchia y Rustoyburu, 2021).

Esta marcada industrialización de la modernidad educativa y social supone entonces la configuración de un sujeto que desea y anhela un “buen vivir” mediado por máquinas, y a partir de ello logra movilizarse, representarse, existir, educarse, “ser humano” e ingresar a un círculo vicioso competitivo, olvidando su esencia, su contexto y su sentido, asumiendo como



propios y normales objetos de apoyo formativo desarrollistas heredados e impuestos (Ángel, 2021). Situación que genera un déficit en las prácticas humanas esenciales, donde son tan necesarias las singularidades y subjetividades. Al respecto, Lazzarato (2006) indica que para el ser humano son fundamentales las singularidades heterogéneas, pues permiten actuar y conocer y no en demasía la acción del sujeto universal.

De acuerdo a ello, Chambers (2020) afirma que el éxito del actual sistema moderno/colonial consiste en hacer que sujetos socialmente ubicados en el lado oprimido de la diferencia colonial piensen sistemáticamente como los que se encuentran en las posiciones dominantes, lo que siembra en los sujetos oprimidos u olvidados imaginarios que les impiden pensar más allá de los elementos globalizatorios y tecnocráticos dominantes, mellando su cultura, su saber, su vida y su accionar. Por tanto, desde esta tribuna se hace un llamado hacia algo que está sucediendo paulatinamente, con algunos brotes y rebrotes a mayor o menor escala en Latinoamérica y se trata de entender la pluralidad como acto de resistencia (acto contra-hegemónico), que invita a que tengan voz y visibilidad aquellos sujetos que históricamente han sido excluidos.

Y es aquí donde una nueva educación, un nuevo sistema educativo que se cimienta y transforma desde la base, puede llegar a aportar en esta propuesta de sistema formativo y social inclusivo (Pontes, 2021). Y este es un reto y una tensión para la educación y sus sujetos (Carretero, 2020), pues el reconocimiento de esta pluralidad convoca a fomentar desde la formación, una ética de la cultura que apunte a la consolidación de una educación dialógica, que se piense y actúe con relación al diálogo y a la intercultural; lo que constituye toda una prueba para el proceso formativo, que debe resolver el

despojo de las lógicas pasadas en respuesta a la demanda de los nuevos tiempos.

Para Escobar (2006) esta nueva condición educativa debe trascender los paradigmas de la modernidad/colonialidad en dos sentidos: epistemológicamente y socio-políticamente, puesto que se requiere pensar la educación desde lo teórico y conceptual, y desde lo práctico de su implementación (de los aprendizajes) en el contexto social, en aras de superar el fascismo social/educativo que viene impuesto desde parámetros neoliberales tan incluyente para unos pocos y excluyente para la mayoría (Marcos, 2019).

Ya bien lo expresaba Bruner, citado por Xu (2019), cuando hacía referencia a que la preocupación técnica central de la Teoría del Desarrollo será cómo crear en los jóvenes una valoración del hecho de qué mundos son posibles, que el significado y la realidad son creados y no descubiertos, que la negociación es el arte de construir nuevos significados con los cuales los individuos puedan regular sus relaciones entre sí. Y es en estas palabras donde se sintetiza el horizonte de la educación en el escenario latinoamericano actual, tan plural, tan complejo y global. Una educación soportada en la pedagogía, capaz de generar prácticas que movilicen acciones y conciencias frente a los procesos de colonización y en la formación crítica de un sujeto que piensa y actúa en contexto (en defensa de sí mismo y su territorio). Pues solo de esta manera, como indica Saldaña (2022), se es consciente de la colonización, y se podrá trascender dicho estado de negación, ya que el acto de reconocerse y reconocer el otro como actor epistémico, político y cultural es fundamental en la construcción social y humana, así como el reconocer que en la cultura se entretienen apuestas de conversación entre mundos culturales, se comunica “lo propio y se participa en lo diverso”, y esto diverso no es nada más que posibilidades de encuentros para

tejer redes de diálogo, de miradas, de haceres alrededor de la historia, la tradición, la pluralidad que vislumbra historias (p.10).

De esta manera se podrá instalar una ética de la existencia por medio de la palabra propia, de la acción verás y consciente de los efectos homogenizadores de la hegemonía, donde a partir del diálogo como escenario de diversidad, de diferencia, se logre reconocer y reconocerse en sentido de humanidad (Hidalgo, 2016), de tal manera que desde esas lógicas se dé apertura a las singularidades que dan espacio a la emergencia plural, a la existencia de mundos, saberes, educaciones, otras.

Se denota así un reto histórico frente a lo formativo (Angulo, 2016), que debe volver su mirada al objeto de la educación, a la superación de los discursos centrados en lo ontológico, a la construcción de prácticas educativas diversas, a la generación de pensamiento crítico, a la alteridad, a la otredad, a la multiplicidad, a la diversidad y a la promoción de una ética y un desarrollo desde la vida por y para la vida.

Tránsitos de la investigación en contextos universitarios

Cuando se habla de la educación en contextos modernos y coloniales, se hace una mirada a lo dialogado en torno a la matriz colonial en la que ésta ha estado, y con ello los discursos y prácticas que emergen al campo social. Es decir, si se requieren cambios y transformaciones en el contexto educativo, deben pasar por acciones conjuntas de organizaciones como el Ministerio de Educación de cada país, las industrias y empresas, la ciencia y la tecnología, entre otras entidades que intervienen con buen ahínco en el direccionamiento de la educación. Es aquí donde vale la pena pensar en el papel que juega la investigación en los contextos universitarios, pues al ser función sustantiva posibilita la confluencia de sujetos (docentes, estudiantes, directivos, sector externo, etc.), realidades

y problemáticas sociales desde donde logra proyectar acciones conjuntas encaminadas a cambios alternativos y con ello cambios de mirada del sujeto frente a sus realidades sociales, económicas, humanas y políticas, para actuar efectivamente (Vásquez et al., 2019).

La investigación es una actividad académica-formativa que posibilita condiciones de posibilidad para el despliegue de conocimientos y con ello la gesta de epistemes que no tan solo se inscriben a los parámetros teóricos o disciplinares, sino que también, irrigan los contextos y saberes de las comunidades, de tal manera que se tejan nuevos conocimientos y relacionamientos entre el saber sabio, el saber disciplinar y el saber del contexto (Restrepo, 2004).

[..] la investigación no se produce simplemente sobre un objeto exterior sino que el conjunto de actividades de creación y búsqueda de nuevos conocimientos modifica tanto al objeto conocido como a los sujetos cognoscentes y a la relación entre ambos. En este sentido, el trabajo de investigación transforma al mundo social y a los sujetos que investigan. De este modo, la investigación constituye una actividad eminentemente transformadora e innovadora (Dalloroso et al., 2015, p.109).

De esta manera, la universidad, como entidad cúspide formadora (Martínez et al., 2013), en la que se conjuga lo educativo y lo investigativo, se convierte en un importante contexto para analizar las transformaciones unitarias y complejas que la modernidad/colonialidad ha traído y que ahora se intentan resolver; siendo un espacio de creación, incubación y discusión de pensamientos, despliegue de talentos, construcción de estrategias, métodos y planteamiento de soluciones a problemas.

Es así que cuando se habla de los tránsitos de la investigación en la universidad, se da paso a una postura que intenta romper con el paradigma



colonial de la investigación positivista establecido desde occidente tal como lo dispone el enfoque empírico analítico (Deutschmann y Wanke, 2020), desde donde se crean condiciones de objetividad y verdad absoluta frente a la gesta de conocimiento, y se soporta en normas y modelos instaurados, tal vez anquilosados, donde la praxis de lo investigativo se supedita al cumplimiento de indicadores legalizados, distantes algunas veces de verdaderos hechos aplicados, olvidando que quien investiga tiene una responsabilidad grande frente a la realidad.

Es pertinente recordar en este sentido, que el proceso de investigación, por lo menos en Latinoamérica (Rueda y Villavicencio, 2018), está muy ligado a modelos de modernidad dominados por ordenamientos positivistas que se han instalado en el sentir, pensar y actuar de los investigadores, y un gran porcentaje de ellos pertenece a las universidades, condición que hace que dicho espacio se convierta en un replicador permanente de las ideas coloniales.

Las culturas de producción científica internacional están determinadas por relaciones coloniales de poder que son alienantes, dado el carácter eurocentrado de la formación disciplinaria desde su origen al final del siglo XIX, como en particular las ciencias humanas y sociales importadas en América Latina y desarrolladas sobre todo desde la segunda mitad del siglo XX (Baronnet, 2022, p.2).

Por tanto, se puede decir que la investigación latinoamericana se constituye de verdades objetivadas, validadas por “expertos” de la ciencia, quienes continúan ratificando dichos cánones de poder y control, amparados en entes nacionales e internacionales, públicos y privados, que sitúan al investigador en medio de luchas economicistas y clasistas que lo parametrizan, clasifican y rotulan a partir del cumplimiento o no de estándares e indicadores basados en la generación de conocimiento (Morán, 2010); es decir, el conocimiento (tan

innato al ser) supeditado a los caprichos de un mercado.

Por consiguiente, la investigación en la educación requiere generar rupturas de los modelos hegemónicos positivistas propios de las prácticas investigativas instituidas, donde la conciencia histórica le permita al sujeto pasar del conocimiento epocal y de la historización a constructos de saber, reflexión y praxis pensadas en y desde los contextos, permitiendo nuevas comprensiones que puedan llegar a romper las lógicas investigativas que se vienen dando y hablar, obrar y co-construir otros sentidos en el campo educativo-investigativo latinoamericano.

Existe en la actualidad connatos de nuevas emergencias epistémicas, las cuales reclaman “otras” racionalidades que propendan por una investigación contextualizada, sensible, humana, con tiempo y espacio propio (De los Ángeles y Orlando, 2017); una investigación que dialogue con la comunidad, las disciplinas, los saberes, los actores, la naturaleza, la educación y la propia Universidad. Solo así el investigador-sujeto se convertirá en un intérprete real del contexto, trascendiendo más allá de las teorizaciones, dándole cabida a la comprensión, a la interpretación y a lo subjetivo.

Sobre estas consideraciones llama la atención Cuesta (2018) al señalar que el pensamiento hermenéutico hace revivir la memoria y trae a la vida la inercia del olvido, de la tal forma, que se hace evidente lo que aun siendo existente está oculto a la conciencia del investigador. Momento que deviene en descubrimiento, de ahí que investigar es, en últimas, investigarse, pues da claves para ver cómo veo un mundo consabido y familiar y cómo este puede ser visto, nombrado y vivido de otras maneras, ya que conocer pasa por problematizar y ampliar los esquemas de relación con la realidad. [...] De allí que la formación como investigador tenga que trascender la auto-referencia para

entenderla en clave de sujeto histórico y sujeto social (Cuesta, 2018, p.372-373).

Por consiguiente, investigar no es distanciarse para conocer, sino relacionarse para construir, reconocer y aportar. No se trata de escuchar la historia como la han contado a lo largo de los tiempos, sino conocer la realidad tal como es. Es acercarse a lo indeterminado para construir con conciencia nuevos trayectos epistémicos en compañía de “otros”, es lograr romper lógicas disciplinares y dejar que emerjan otras voces, otros mundos, otras realidades, que no estaban o se invisibilizaron a partir de la adopción ciega de los modelos externos de la modernidad/colonialidad (Mejía, 2015).

De ahí que la universidad debe ser un espacio que integre lo educativo y lo investigativo (Alves et al., 2021), permitiéndole al sujeto aprender, al tiempo que genera inquietudes por el saber, por lo desconocido, por la incertidumbre, con la intención de que esta comunión lo impacte y que dicho impacto repercuta en la forma en que asume su rol en la sociedad. Por tanto, esta mutualidad (educación-investigación) se convierte en el momento precursor del despliegue del pensamiento (Sales et al., 2021), en la oportunidad para construir nuevas posturas críticas o debatir las ya existentes, en la base para la transformación del campo de la pedagogía, en el trayecto que potencia la convergencia entre voces, saberes, disciplinas y reflexiones. En últimas, en el bastión para la generación de praxis y conocimientos que evoquen nuevas acciones en los sujetos, ya que el [...] compromiso ético-político de conocer debe permitir decir otros enunciados sobre el mundo diferentes a los de la semántica del orden hegemonizado, pues sólo así se hacen visibles otras formas de ser-saber-hacer mundos posibles (Cuesta, 2018, p.373).

Es así como la investigación en la universidad latinoamericana, si bien transita por posiciones instituidas e instituyentes, las cuales obedecen

a ciertas normatividades dispuestas por los protocolos instaurados por la modernidad/colonialidad, requiere con urgencia abordarse hoy como posibilidad perenne que permite según Ferreira y Aquino (2020), generar conocimiento transformador, formar a partir del diálogo de saberes, construir criterios propios y colectivos, edificar nuevas rutas académicas y educativas, presentar soluciones a problemáticas situadas reales de contexto y explicitar experiencias, entre otros aspectos.

Y es que esta nueva propuesta de articulación entre educación e investigación en el ámbito universitario latinoamericano invita a edificar senderos de conocimiento, en los que se parta de perderle el miedo al desconocimiento (a no saber) para repensarnos, re-construir saberes, tejer miradas, rescatar la cultura y establecer redes, deconstruyendo paradigmas estructuralistas, positivistas anclados a modos lineales de hacer investigación (Yehia, 2007) y el accionar netamente racionalista de la ciencia, con la intención de rescatar los intereses propios, dándole voz a lo que estaba históricamente en silencio, luego de apostarle a desarrollos “modernos”.

Este accionar debe conducir hacia un aprendizaje, un estado de construcción del conocimiento que lleve a reconocer y posicionar la relatividad de los saberes, a cuestionar lo establecido, a generar ideas y encontrar soluciones a problemas propios y no impuestos, formando, investigando para nosotros y nuestros pueblos, dándole un estatus a los saberes propios, aquellos que se creyeron muertos (Rosso y Filmus, 2019). En palabras de Ramos (2020), debe tener un impacto social, en las subjetividades independientes y compartidas, en el propio contexto, en el entrecruce de experiencias, en el sentipensar y actuar, en la transformación deseada, donde cambia cada sujeto pero también los colectivos que en conjunto conforman (donde cada persona

piensa y vive de manera independiente, pero se persiguen objetivos de comunalidad).

En síntesis, se habla en este texto de una nueva visión de universidad latinoamericana, aquella donde las disertaciones educativas e investigas convoquen a seguir apostando por un pensamiento pedagógico propio, donde los hasta ahora excluidos cuenten con un espacio más que alternativo y tengan la posibilidad de diversificar las rutas de construcción de conocimientos.

Metodología y Análisis

Esta indagación se inscribe en una investigación cualitativa en tanto busca “[...] el emplazamiento natural, la significatividad y perspectivas de las historias narradas, así como su comprensión y el énfasis en comprender el proceso en el que se ha llevado a cabo las historias, comprendiendo los roles, las políticas sociales, etc.” (Cotán, 2016, p.39) de tal manera que centra la atención en documentos teóricos-académicos con foco en los tránsitos de la modernidad en la educación y la investigación en contextos universitarios a nivel latinoamericano. A partir de la hermenéutica se buscó comprender el sentido de la educación y la investigación en los escenarios ya descritos, y en clave a este ejercicio comprensivo e interpretativo se destacan desafíos que desde otrora, las universidades tienen en lo referente a la investigación formativa, a las dinámicas de educación que conllevan abordajes que centran su atención en la enseñanza, los aprendizajes, la formación que puede o no suscitar intereses de los sujetos, a la vez mirar cómo esta dinámica o pretensión cobra relevancia en el campo social, cultural y con ello, en las comunidades y territorios.

Se parte por indicar que la educación y con ello la investigación en Latinoamérica ha estado condicionada por los cambios políticos y económicos de cada país, así como por las medidas de desarrollo lideradas por organismos

externos. Acorde a Míguez (2014), existen tres etapas en este proceso de reformas educativas; una, las llamadas “reformas hacia afuera, en la década de los ochenta orientadas a la ampliación de la cobertura de la enseñanza y una descentralización de la administración educativa” (p.12). En esta se recuerda la reforma de Chile, Argentina, Colombia, Bolivia, Ecuador; otra etapa se sitúa en los noventa cuyo centro es la gestión, calidad y eficiencia, por tanto, la investigación al igual que la administración, requería responder al sistema de calidad; y una última etapa que se sitúa en el siglo XX, propone una educación democrática, autónoma en cuyo caso, son las instituciones las que organizan sus planes, dinámicas investigativas a nivel de formación y con ello las enseñanzas a partir de ciertos requerimientos de Estado y autonomía universitaria.

Ahora bien, ante este panorama, vale la pena indicar que se denotan dos grandes tránsitos de la modernidad en la educación y la investigación en los entornos universitarios. Uno, la institucionalización de la educación y la investigación, donde se comprende que los diferentes países de América Latina han pasado por reformas educativas que “[...] dan cuenta de una transformación significativa de estos sistemas o de parte relevante de los mismos, atendiendo a su mejoría respecto de la situación inicial, que involucra la dimensión estructural, la histórica y la epistemológica” (Popkewitz, 2004, citado por Donoso, 2005, p.114).

Se observa la implicancia de las reformas educativas en los contextos investigativos en tanto se denota (Tabla 1):

Tabla 1

Reforma educativas en el contexto latinoamericano

País	Reformas educativas y su repercusión en la investigación
Chile	<p>1965 se centraba en la democracia expresada en la apertura de centros comunitarios para adultos en las zonas rurales y urbanas, el acceso a la enseñanza, la relación entre la escuela, la sociedad y la vida.</p> <p>Salvador Allende, (1970 a 1973) se dio fin a la reforma agraria entre otras determinaciones, y en materia de educación e investigación se habla de cobertura educativa, de planes y programas de alfabetización, de construcción de escuelas, la entrada de organizaciones para pensar, actuar en los contextos sociales.</p> <p>Pinochet (1973-1990), se dan cambios sustanciales en el sistema educativo, cambios que pasan de un gobierno de unidad popular a un régimen militar, desprovisto de libertad, democracia, participación ciudadana, cuyo objeto es imponer todo un régimen neoliberal y capitalista. Es así como desde la educación y con ello desde la investigación como apuesta formativa, se apalanca todo un sistema de adoctrinamiento y estandarización</p>
Colombia	<p>Hablar de la institucionalización investigativa y educativa, es mirar los rasgos heredados desde el proceso de colonización, así como la independencia, las fuerzas y poderes políticos de cada gobierno y los de la iglesia católica, al igual que las situaciones sociales y económicas por las que atraviesa el país.</p> <p>las reformas del siglo XIX pasan por los tránsitos de cada uno de los gobiernos y sus replanteamientos políticos; uno la instrucción pública; dos la libertad de enseñanza y municipalización; tres, la instrucción; cuatro, la centralización educativa, y quinto la unificación de los sistemas.</p>
Bolivia	<p>Ha pasado por cuatro momentos que obedecen a las reformas del Estado; la primera, es la reforma liberal (1889-1920) donde gracias a la producción de goma y con ello a las importaciones, los modelos técnicos de producción de la misma, se necesitaba que la escuela formara mano de obra calificada, por lo que se establece la instrucción obligatoria y gratuita en clave a la modernización, el progreso y con ello la civilización del pueblo en dichas lógicas industriales.</p> <p>La segunda reforma, llamada nacionalista dada entre 1955 a 1964 busca implementar una educación hacia todos los sectores sociales, se buscaba que los ciudadanos contribuyeran a las transformaciones sociales.</p> <p>La tercera reforma, Neoliberal (1994- 2005) se continúa con la propuesta educativa del gobierno anterior, se trabaja acorde al modelo constructivista y el desarrollo por competencias</p> <p>Reforma socio-democrática del 2005 con Evo Morales se da lugar a la democracia, emerge la Constitución del 2009 desde donde se apuesta por establecer relaciones directas entre la escuela y la comunidad, así como propiciar proyectos encaminados al reconocimiento de la cultura, la historia, los lenguajes de los pueblos indígenas.</p>

Argentina	<p>La renovación de la estructura educativa e investigativa si se puede decir que existe, dada acorde a los requerimientos sociales, políticos, económicos y globales.</p> <p>La implementación del sistema de calidad donde se establecen mediciones, parámetros para evaluar.</p> <p>La declaración de políticas que compensaran las diferencias sociales, económicas, por lo que se implementan estrategias de intervención que dieran lugar a abordar la educación y la investigación formativa desde y con la población, ya que se invita a todas las organizaciones, movimientos, campesinos, obreros, iglesia, a planear, diseñar, ajustar, y poner en marcha un sistema educativo pensado desde el contexto, uno que tuviera abanderado la igualdad de derechos, la gratuidad educativa, las responsabilidades de familias.</p>
-----------	---

Fuente: elaboración propia.

Dando una mirada general a la institucionalización de la educación y la investigación en clave al abordaje de las reformas educativas en América Latina, aunque no estén específicamente cada uno de los países y todas ellas en términos históricos, se puede decir que éstos se logran situar en dos momentos; uno, la búsqueda por procesos de indagación que colocan al sujeto en términos de adopción y adaptación a un sistema político económico y social, cuya pretensión es el cumplimiento de las normas impuestas por el Estado; y dos, las necesidades latentes de una educación y por consiguiente de abordajes investigativos que promuevan la libertad, la democracia del ser humano, en tanto se posibilita el fomento de capacidades reflexivas, críticas y comprensivas, desde la relación entre las culturas, las regiones, las familias, las organizaciones y el Estado.

Y el segundo tránsito esta dado en el sujeto investigador y las enseñanzas desde donde se logra comprender, cómo las mismas reformas en el campo de la educación inciden en el desempeño del sujeto investigador, el cual estaba supeditado en las condiciones socioeconómicas que obedecían a las desigualdades impuestas por las políticas de Estado. Al respecto, las enseñanzas y direccionamientos del quehacer investigativo se centraban en la reproducción

de esquemas y modelos, la memorización, la repetición, y por ende en la uniformidad de procesos y sujetos que requieren responder a las dinámicas políticas y económicas del momento. En Latinoamérica se replican modelos perdiendo de vista las particularidades, las culturas, porque “la coexistencia de modelos de relaciones sociales, organizaciones productivas y expresiones culturales que pertenecen a formaciones sociales diferentes” (Nassif et al., 1984, p.42).

Si se observa, la realidad educativa e investigativa en América Latina en los contextos universitarios y con ello en los escenarios escolares, ha estado puesta en función del crecimiento económico y productivo de los países euroamericanos. Los modelos educativos que imperan en la escuela desde el siglo XIX al XX se centran en el desarrollismo económico; luego, en el siglo XXI, la atención está en la tecnologización a partir de la cual se enseña, se aprende.

Conclusiones

Lo expuesto da cuenta de un análisis realizado en el marco del contexto universitario latinoamericano, tomando como referentes los conceptos de educación e investigación (y su articulación), a partir de las imposiciones propuestas desde la modernidad/colonialidad y la necesidad de transformación exigida para

dichos procesos y escenario desde la realidad emancipadora actual.

Realidad que histórica y tradicionalmente ha estado supeditada a designios occidentales y neoliberales que poco han pensado en los saberes ancestrales de esta comunidad y en sus intereses particulares, por lo que a partir de una postura crítica y propositiva se invita a actuar desde la condición propia del sujeto, en función de su papel en la sociedad y en sus grupos de relacionamiento.

Por tanto, es una invitación a pensar en el espacio universitario de formación desde lo humano, rescatando el encuentro dialógico como alternativa de desarrollo, a partir de la comprensión de la educación y la investigación como procesos complementarios, en respuesta al reclamo de otras posturas, de otras miradas, de otros pensamientos, por parte de los pueblos. Invitando a la autoconciencia, al autocontrol y al reconocimiento del mundo desde realidades que han permanecido en el olvido por causa de la colonización y su visión sesgada y unitaria del desarrollo.

Realidades que intentan hacer frente a una sociedad posindustrial que ha empujado al ser humano de estas latitudes (y otras más) hacia el extremo de la tendencia moderna, que ahora encuentra una nueva herramienta de poder y sumisión en lo tecnológico-cultural, en favor del consumo y el mercantilismo, y en detrimento de estos pueblos y sus sujetos.

Por lo anterior, este documento propone el rescate de dicha situación desde la formación como proceso de base, de la mano de la investigación, para lograr darle voz a las nuevas posibilidades surgidas y sugeridas, y a la tan anhelada transformación, partiendo de la comprensión de la importancia del otro y del territorio; pues solo de esta manera el sujeto latinoamericano, en sus múltiples dimensiones, alcanzará un verdadero desarrollo particular y

social que lo aleje de la falacia progresista que por tanto tiempo lo ha sumido en un perpetuo sometimiento.

Referencias Bibliográficas

- Alves Araújo, O. H., Fortunato, I. y De Medeiros, E. A. (2021). Universidade-formação-pesquisa: um manifesto sobre o que está em debate. *Imagens da Educação*, 11(2), 19-39. <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v11i2.55780>
- Ángel Alvarado, R. (2021). Buen Vivir y colonialismo: hacia pedagogías decoloniales en América del Sur. *Revista Electrónica de LEEME*, 48, 94-114. <https://doi.org/10.7203/LEEME.48.21662>
- Angulo Barboza, G. (2016). Socialización y educación: contradicciones de la modernidad. *Piezas*, 7(23), 66-73.
- Barragán, M. y Subía, R. (2018). *Reflexiones sobre la angustia en tiempos de crisis civilizatoria: la angustia patológica de la modernidad frente a la angustia existencial como vértigo de la libertad*. [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/16261>
- Baronnet, B. (2022). Investigación descolonizada y formación crítica en ciencias sociales. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 27(98), 1-16. <https://www.redalyc.org/journal/279/27971621005/html/>
- Carretero, A. E. (2020). Las transformaciones de la educación. De la tradición a la modernidad hasta la incertidumbre actual. *Política y Sociedad*, 57(2), 613-616. <https://doi.org/10.5209/poso.65119>

- Castro Gómez, S. (2018). *Revoluciones sin sujeto: Slavoj Žižek y crítica historicismo postmoderno*. Ediciones Akal.
- Chambers, P. A. (2020). Epistemology and domination: problems with the coloniality of knowledge thesis in Latin American decolonial theory. *Dados - Revista de Ciências Sociais*, 63(4), 1-36. <https://doi.org/10.1590/dados.2020.63.4.221>
- Cicerchia, R. y Rustoyburu, C. (2021). Tecnologías y modernidad. Artefactos tecnológicos, apropiaciones y relaciones sociales, siglos XIX-XXI. Una aproximación. *Historia y Sociedad*, 40, 8-15. <https://doi.org/10.15446/hys.n40.91720>
- Cotán Fernández, A. (2016). El sentido de la investigación cualitativa. *Revista Escuela Abierta*, 19, 33-48. https://www.ceuandalucia.es/escuelaabierta/pdf/articulos_ea19/EA19-sentido.pdf
- Cuesta Moreno, O. J. (2018). La formación de investigadores sociales desde marcos crítico-hermenéuticos: un análisis a la propuesta del Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina – IPECAL. *Revista Kavilando*, 10(2), 356-374. <https://www.kavilando.org/revista/index.php/kavilando/article/view/213/225>
- Dalloroso, N., Di Virgilio, M., Giorgetti, D., Lewin, H. y Giraldez, S. (2015). Investigar en la universidad: ¿Qué? ¿Para qué? ¿Con quiénes? *Revista Sociedad*, 34, 106-120. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/50513/CONICET_Digital_Nro.f353c56e-c1a8-4e4f-9f50-77b3e799f1ba_k.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- De los Ángeles Giaquinta, M. y Orlando Pascucci, J. (2017). Investigación científica y vulnerabilidad humana. *Revista de la Facultad de Odontología. Universidad Nacional de Cuyo*, 11(1), 46-49. https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/11273/giaquintarfo-1112017.pdf
- Deutschmann, M. y Wanke, M. (2020). Risk university: uncertainty of the late modernity coming too early. *Society Register*, 4(3), 145-160. <https://doi.org/10.14746/sr.2020.4.3.08>
- Donoso, S. (2005). Reforma y política educacional en Chile 1990-2004: el neoliberalismo en crisis. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 31(1), 113-135. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052005000100007
- Escobar, A. (2006). El postdesarrollo como concepto y práctica. En D. Mato (Ed.), *Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempo de globalización* (pp. 17-31). Universidad Central de Venezuela.
- Fanon, F. (2007). *Los condenados de la tierra*. Colectivo Editorial Último Recurso.
- Ferreira Da Silva, G. y Aquino Machado, J. (2020). Knowledge in dialogue, a networked continuing education program: university and basic education. *Education Policy Analysis Archives*, 28(68/69), 1-18. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4937>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2da. Ed.). Editorial Siglo XXI.
- Guerrero Guerrero, A. L. (2022). *Deconstrucción y genealogía del concepto de dignidad de los pueblos originarios en el pensamiento latinoamericano*. Bonilla Artigas Editores.

- Hidalgo Nieto, C. (2016). Hermenéutica y argumentación: aportes para la comprensión del diálogo intercultural. *Revista Estudios de Filosofía*, (54), 107-130. <https://doi.org/10.17533/udea.ef.n54a07>
- Lazzarato, M. (2006). Multiplicidad, totalidad y política. *Nómaditas*, 25, 20-29. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105115224003.pdf>
- Lerici Taddei, G. (2019). *Apuntes de una crítica a la modernidad / colonialidad*. Yopublico.
- López Méndez, A. S. (2021). Bastardos de la modernidad. Peter Lang. *Cuadernos del CILHA*, 34, 1-4. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/cilha/article/view/4791/3557>
- Marcos, J. (2019). La(s) modernidad(es) y su razón excluyente. *Araucaria*, 21(42), 45-64. <https://doi.org/10.12795/araucaria.2019.i42.03>
- Martínez De Ita, M. E., Piñero, F. J. y Figueroa Delgado, S. A. (2013). *El papel de la universidad en el desarrollo*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales [CLACSO] – Universidad Autónoma de Puebla.
- Martínez Esquivel, R. (2018). Historia global y masonería: 300 años de sociabilidad, modernidad e imperialismo. *Revista de Estudios Históricos de la Masonería Latinoamericana y Caribeña*, 9(2), 4-21. <https://doi.org/10.15517/rehmlac.v9i2.31496>
- Martuccelli, D. (2021). Problematizaciones de la modernidad y de la modernización en América Latina. *Desarrollo Económico*, 60(232), 253-274. <https://www.jstor.org/stable/27032771?seq=1>
- Mejía Navarrete, J. (2015). Modernidad y conocimiento social: la emergencia de un discurso epistémico en América Latina. *Cinta de Moebius*, (54), 290-301. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2015000300006>
- Míguez, D. P. (2014). Las reformas educativas argentinas en el contexto latinoamericano. Los sentidos de igualdad y democracia (1983-2006). *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 44(3), 11-42. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27032150002.pdf>
- Morán, D. (2010). ¿Educando a los súbditos? Modernidad y tradición en una época revolucionaria: el investigador. *Historia Crítica*, (41), 110-133. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81114844009>
- Nassif, R., Rama, G. W. y Tedesco, J. C. (1984). *El sistema educativo en América Latina*. Biblioteca de Cultura Pedagógica UNESCO-CEPAL-PNUD.
- Peters, G. (2021). O novo espírito da depressão: imperativos de autorrealização e seus colapsos na modernidade tardia. *Civitas - Revista de Ciências Sociais*, 21(1), 71-83. <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2021.1.39150>
- Pontes De Albuquerque, C. (2021). Educação popular e decolonialidade: resistências, reexistências e potências para um cuidado inclusivo na saúde e projetos coletivos para o “Bem viver”. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 25, 1-5. <https://doi.org/10.1590/Interface.200537>
- Quijano Valencia O. (2012). *Ecosimías. Visiones y prácticas de diferencia económico/cultural en contextos de multiplicidad*. Editorial Universidad del Cauca.

- Ramos, J. G. (2020). Sentipensar la sustentabilidad: decolonialidad y afectos en el pensamiento latinoamericano reciente. *A Contracorriente*, 17(2), 114-127. <https://acontracorriente.chass.ncsu.edu/index.php/acontracorriente/article/view/2023/3364>
- Restrepo Gómez, B. (2004). *Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa, y criterios para evaluar la investigación científica en sentido estricto*. http://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_doc_academico5.pdf
- Rosso, L. y Filmus, D. (2019). *Las sendas abiertas en América Latina: aprendizajes y desafíos para una nueva agenda de transformaciones*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales [CLACSO].
- Rueda, E. y Villavicencio, S. (2018). *Modernidad, colonialismo y emancipación en América Latina*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales [CLACSO].
- Sales, A., Lozano Estivalis, M. y Escobedo Peiro, P. (2021). Transformar la educación inclusiva: elementos clave para la movilización del conocimiento desde la investigación educativa. *Education Policy Analysis Archives*, 29(115-117), 1-21. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6319>
- Saldaña, R. (2021a). *Pedagogía e interculturalidad en América Latina. Una lectura desde los procesos educativos en cuatro movimientos sociales*. [Tesis doctoral, Universidad de San Buenaventura Cali].
- Saldaña, R. (2021b). Pedagogías desde las márgenes de las sociedades en movimiento. *Corcordia: Revista Internacional de Filosofía*, 81, 75-91.
- Saldaña, R. (2022). Aproximaciones a la interculturalidad. Una reflexión desde la perspectiva antropológica. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 27(99), 1-11. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/e7110521/43283>
- Sandoval Robayo, M. L. (2021). Variedades del capitalismo: una teoría alterna a la idea hegemónica de la globalización. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 66(241), 19-43. <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2020.241.69975>
- Vásquez Rizo, F. E., Rodríguez Muñoz, J. V. y Gómez Hernández, J. A. (2019). La gestión de información para medir la capacidad investigadora en una institución de educación superior. *Revista Espacios*, 40(8), 18-30. <https://revistaespacios.com/a19v40n08/a19v40n08p18.pdf>
- Xu, S. (2019). Revisiting Bruner's legacy from the perspective of historical materialism. *Integrative Psychological & Behavioral Science*, 53(4), 590-601. <https://doi.org/10.1007/s12124-019-09490-7>
- Yehia, E. (2007). Descolonización del conocimiento y la práctica: un encuentro dialógico entre el programa de investigación sobre modernidad / colonialidad / decolonialidad latinoamericanas y la teoría actor-red. *Tabula Rasa*, (6), 85-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600604>