

Epistemicidio como negación del reconocimiento¹

Pensar la educación en las estructuras espacio-temporales de producción y reproducción de desigualdades sociales

Juan David Zabala Sandoval 

RESUMEN

El concepto de epistemicidio, como desperdicio sistemático de experiencia, puede resultar de gran utilidad a la hora de dar cuenta, pensar y proponer alternativas a las desigualdades de construcción, transmisión y expresión del conocimiento propio de ciertos grupos; desigualdades que a nivel social y cultural se producen y reproducen de forma sistémica encarnando injusticias. Para ello se propone una breve mirada a la educación como campo y conjunto de prácticas transversales a diferentes estructuras espacio-temporales sociales, como la esfera familiar, la comunitaria y la de producción, buscando facilitar una lectura que dé cuenta de las prácticas de transmisión de saberes socialmente validados como principal vehículo de desigualdades sociales e históricas de una generación a otra. Encontrando el meta-relato científico-técnico como paradigma epistémico privilegiado por dichas prácticas de transmisión de saber, el cual sirve como punto de partida para el desperdicio y la omisión de otras formas de entender el mundo.

Ante este panorama, el enfoque de las luchas por el reconocimiento y del agravio moral formulado por Axel Honneth resulta ser esclarecedor a la hora de entender que la omisión de otras formas de conocimiento redundan en heridas morales que pueden constituirse en formas sistemáticas e históricas de exclusión que no se quedan solamente en el plano epistémico, sino que pueden trascender a planos sociales, culturales e incluso políticos. Finalmente se busca vislumbrar algunos horizontes que, antes que solucionar el panorama, buscan plantar crítica y posibilitar la enunciación de alternativas basadas en la otredad, tal como la sociología de las ausencias y las emergencias y el concepto de transición paradigmática de Boaventura de Sousa Santos, así como la formulación de una educación para la emancipación de Adorno; ideas que pueden ser de utilidad no solo para plantear perspectivas críticas, reflexivas, conscientes e incluyentes de educación, sino también como horizonte de investigación para las ciencias sociales en pos

de velar por no continuar reproduciendo y ensanchando las desigualdades sociales y, en el camino, tratar de no producir nuevas.

PALABRAS CLAVE

Epistemicidio, desigualdad social, reconocimiento, agravio moral, educación, emancipación.

Abstract

The concept of epistemicide, as a systematic waste of experience can be useful for denounce, think and propose alternatives to inequalities construction, transmission and expression of own knowledge of certain groups; inequalities in social and cultural level are produced and reproduced systemically embodying injustices, discrimination, exclusion, mute multiples voices, and many others. It's propose a brief look at education as a field and set of transversal practices to different structures spatiotemporal social, as the family, community and production sphere is proposed, seeking to facilitate a reading that accounts for the practical transmission socially validated knowledge as the main vehicle for social and historical inequalities from one generation to another. Finding the meta-narrative technical-scientific paradigm as a privileged epistemic practices such transmission of knowledge, which serves as the starting point for the waste and the omission of other ways of understanding the world.

⁶Magister en Educación, Pontificia Universidad Javeriana. Psicólogo, Universidad Nacional de Colombia. Docente Cátedra Fundación Universitaria Panamericana.

¹Ensayo reflexivo producto de investigación finalizada durante la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana titulada "La subjetividad tensionada: autonomía, memoria y ciudadanía", Línea de investigación en Educación para el conocimiento social y político.

Against this background, the focus of struggles for recognition and moral outrage formulated by Axel Honnet proves enlightening the time to understand that the omission of other forms of knowledge leads to moral wounds that can become systematic and historical forms of exclusion they do not stay only in the epistemic level, but can transcend social, cultural and even political levels. Finally it seeks to envision some horizons that before solving the panorama, looking plantar review and enable the enunciation of alternatives based on otherness, as the sociology of absences and emergencies and the concept of paradigmatic transition of Boaventura de Sousa Santos, and the formulation of education for the emancipation of Adorno; ideas that can be useful not only to raise critical perspectives, reflective, conscious and inclusive education, but also as horizon for social science research after careful not continue playing and widening social inequalities and, along the way, try not to produce new.

Key words

Epistemicide, social inequality, recognition, moral outrage, education, emancipation.

RESUME

O conceito de epistemicídio, como um desperdício sistemático de experiências, pode ser útil no momento de dar conta, pensar e propor alternativas para as desigualdades de construção, transmissão e expressão do próprio conhecimento de determinados grupos; desigualdades que em nível social e cultural se produzem e reproduzem de forma sistemática, encarnando injustiça, discriminação, exclusão, silêncio, e muitos outros.

Para isso propõe-se um breve olhar sobre a educação como campo e um conjunto de práticas transversais em diferentes estruturas espaço-temporal sociais, como a esfera da família, da comunidade e de produção, buscando facilitar uma leitura responsável pelas práticas de transmissão de saberes socialmente válidos como veículo principal das desigualdades sociais e históricas entre gerações. Achando a meta-narrativa técnico-científica como um paradigma epistemológico privilegiado por tais práticas de transmissão de saber, o qual serve como ponto de partida para o desperdício e omissão de outras formas de enxergar o mundo.

Neste contexto, o foco de lutas pelo reconhecimento e indignação moral formulado por Axel Honnet esclarece na hora de compreender que a omissão de outras formas de conhecimento redundam em ferimentos morais que podem se tornar formas sistemáticas e históricas de exclusão que não ficam apenas no nível epistêmico, mas podem transcender aos níveis sociais, culturais e até mesmo políticos.

Finalmente, procura-se vislumbrar alguns horizontes que, antes de resolver o panorama, atentam plantar crítica e permitir a enunciação de alternativas com base na alteridade, como a sociologia das ausências e das emergências e do conceito de transição paradigmática de Boaventura de Sousa Santos, assim como a formulação de uma educação para a emancipação de Adorno; ideias que podem ser úteis não só para aumentar a perspectivas críticas, reflexivas, conscientes e inclusiva educação, mas também como horizonte para a pesquisa em ciências sociais, cuidando de não continuar multiplicando e aumentando desigualdades sociais e, ao longo do caminho, tentar não produzir novas.

PALAVRAS-CHAVE:

Epistemicídio, desigualdade social, reconhecimento, indignação moral, educação, emancipação.

Pareciera casi tautológico mencionar las múltiples transiciones que se están dando o se alistan para darse en Colombia, transición en justicia, en participación política de grupos armados, en procesos de reintegración a la vida civil, entre otros, pero parece aún más obvio hablar de desigualdades sociales en tanto brechas en constante crecimiento en las formas de participación económica, laboral, política, en el acceso y aprovechamiento de diferentes capitales culturales. Sin embargo, pese a ser un tema extensamente abordado, vale la pena preguntarse por estas desigualdades y, quizás, proponer o mostrar otras miradas que sobre el tema pudieran arrojar algo de luz o alimentar el tan necesario debate que la academia le debe a la sociedad. En lo particular, el presente texto se centra en el campo educativo y si acaso dichos procesos de transición social deberían tener injerencia en los procesos educativos y socializadores a que asisten niños y jóvenes, o si más bien debería continuarse con los presupuestos educativos que han venido promulgándose en últimos gobiernos colombianos, de ciencia y tecnología, eficiencia y progreso.

ICEUABJO 2015



En primer lugar, parece necesario entender que la educación, como proceso amplio de socialización, moralización e integración de una persona al mundo social a partir de conocimientos y formas de pensamiento socialmente validadas, no ha de darse necesariamente de forma institucionalizada, sino puede tener cabida en cualquier experiencia, por más cotidiana y mundana que parezca. Siendo así que cada vivencia, cada espacio, cada arreglo discursivo y cultural ha de entenderse en el marco de los procesos educativos de una sociedad para con sus individuos, en formas que privilegian la reproducción de ciertos discursos por sobre otros, así como formas particulares de percibir el mundo, de producción de conocimiento, de expresión y de interacción con los otros.

A propósito de ello, Santos (2012) reconoce al menos tres conformaciones discursivas, favorecidas a partir del establecimiento de dicotomías que hacen las veces de mecanismos validadores de dichos discursos y de las formas de pensamiento emanadas de estos ante la sociedad, a saber, la ciencia, el estado nacional y el derecho. Formas que se encuentran presentes en las diferentes esferas o modos de producción del poder en las sociedades capitalistas. En resumen, según el autor, es posible entender las sociedades capitalistas-occidentales a partir de diferentes esferas o niveles de producción y reproducción del poder, las cuales corresponden a disposiciones específicas en instituciones, dinámicas de desarrollo, prácticas sociales, formas de derecho y de conocimiento. Esferas que devienen de conformaciones espacio-temporales entre las cuales se distinguen la doméstica, comunitaria, industrial o de producción, el mercado, el espacio de la ciudadanía (estatal) y el nivel internacional.

Así, el fenómeno de la educación, que podría verse envuelto dentro de los diferentes discursos (derecho, política, epistemología) podría entenderse también a partir de sus prácticas propias en las diferentes esferas, por ejemplo, educación en el hogar (doméstica), educación popular (comunitaria), educación para el trabajo (mercado e industria), educación ciudadana (estatal), entre otras. Siendo así posible ampliar la comprensión de la educación como fenómeno necesariamente social y de interés no solo de sectores especializados sino de la sociedad en general.

Ahora bien, dado que el presente texto se quedaría corto al intentar abordar todas las posibles esferas, resulta necesario centrar la mirada en algunas pocas, que son de especial interés a la hora de pensar la educación como dispositivo posibilitador de la transición (o transiciones) hacia una sociedad (o sociedades) más democráticas; en específico, las esferas doméstica y de producción o industrial permitirán abordar esta intención. A su vez, también es importante

aclear que la lectura que se propone conlleva a resaltar la educación como canal de reproducción del poder a nivel epistémico y político, de sistemas y estructuras de corte hegemónico, que reproducen y validan determinadas formas de experiencia cultural, científica, económica y de ordenamiento social.

A la idea de la educación para la transición ha de entenderse en función del concepto de transición paradigmática propuesto por Santos (2012) y abordado por Zabala (2013), discusión que se reelaborará en parte en las presentes páginas. Proponiendo finalmente como horizonte de desarrollo la teoría de la lucha por el reconocimiento de Axel Honnet (1997), como una posibilidad para el campo educativo.

DE ESFERAS Y DISCURSOS QUE PRODUCEN Y REPRODUCEN DESIGUALDADES

Para Boaventura de Sousa Santos (2003, 2009) resulta claro que las sociedades modernas, en especial de corte capitalista y occidental (neoliberal), se encuentran instauradas sobre prácticas de reificación² basadas en el aparentemente necesario desprecio de otras culturas, estructuras sociales y sistemas económico-políticos, con tal de re-afirmar y confirmar la supuesta superioridad alcanzada por la civilización globalizada. Es posible apreciar diferentes prácticas sistemáticas de epistemicidio a partir de las cuales se desprecian otras formas de experiencia y de construcción de conocimiento diferentes a las establecidas por el gran meta-discurso científico³, así como también son desechadas estructuras sociales y mecanismos alternos de participación política que no concierten con lo establecido por el modelo liberal y el esquema de democracia representativa.

De allí que haya sido posible la emergencia de formas discursivas centrales que estructuran la realidad social (o realidades sociales), tales como la ciencia, el derecho positivo y la democracia (representativa), que ordenan la

²Reificación entendida al sentido de Berger y Luckmann (1966) como cosificación y connaturalización de fenómenos que aparecen en lo social dados a manera de conocimientos, tradiciones, estructuras e instituciones. Atendiendo a su materialización a través del tiempo, la transmisión y la legitimación del estado de cosas en el mundo.

³Hace referencia a la noción de ciencia técnica sustentada en una perspectiva epistémica positivista de explicación, control y predicción de los fenómenos naturales. Modelo que ha sido replicado y asumido (hasta donde ha sido posible y con las consecuencias concernientes) por muchas de las ciencias sociales o humanas a lo largo del siglo xx (Santos, 2009).

⁴Si bien Santos (2003; 2012) especifica estas esferas como constituciones con espacialidades específicas, deja abierta la

sociedad a partir del ejercicio de poder en las subsecuentes esferas o niveles estructurales provenientes de determinadas intersecciones espacio-temporales⁴. Este orden implica la exclusión de todas aquellas propuestas supuestamente incompatibles con los meta-discursos imperantes, generando así exclusión, marginación y segregación. Por ejemplo, para el discurso científico y sus mecanismos de producción de conocimiento resulta inaceptable aceptar conocimiento ancestral indígena aparentemente construido de forma empírica y asistemática, como para el discurso de la democracia representativa resulta imposible dar cabida a otras formas de ordenamiento socio-político, como las diferentes experiencias de socialismo y eco-socialismo que se vienen describiendo como experiencias juveniles o como sociedades alternativas (Santos, 2009; Aguiló, 2009).

Es entonces esto lo que Santos entiende por “desperdicio sistemático de experiencia”, o mejor, epistemicidio (Santos, 2009). Fenómeno que debe entenderse como una fuente importante de inequidades sociales, económicas y culturales en tanto valida ciertos conocimientos, formas de pensamiento y costumbres a la vez que invalida otros, de lo que devienen estructuras jerárquicas altamente excluyentes como la académica y la política. Es imprescindible, en el marco trabajado hasta el momento, discutir de qué manera, bajo la bandera de la educación se esgrimen dispositivos, prácticas y discursos que reifican la sociedad establecida, apeteceñdola hegemónica y carente de posibilidad de crítica.

La jerarquía patriarcal

Por una parte está la educación en el plano doméstico, como proceso moralizador o socializador primario a partir del cual se da ingreso al individuo a las costumbres, creencias y actitudes específicas de sus padres o cuidadores (Mead, 1934; Mann, 1986, Tomasini, 2010), por lo cual, se hace posible la transmisión de conocimiento construido con el paso del tiempo de forma empírica además de costumbres legadas de generación en generación, produciendo un arreglo espacio-temporal en que el individuo tiene permiso para experimentar el mundo a partir de los juicios transmitidos por la familia y re-acomodarlos a nivel individual.

Como tal, el hogar como institución moderna que facilita el legado de valores y costumbres, es también

espacio-tiempo para el ejercicio de jerarquías y órdenes específicas que preparan a la persona para el ingreso a la sociedad, es decir, la familia tiene una dimensión política que delimita las formas de participación de sus integrantes y la distribución de capacidades y responsabilidades de decisión; siendo entonces el patriarcado la forma de jerarquización predilecta transmitida con el paso de los tiempos de la sociedad occidental capitalista, en que el principal criterio de distribución es la renta, la capacidad de compra, endeudamiento y, principalmente, la libertad de intercambio que fundamenta la propiedad privada así como la libertad de uso sexual de los cuerpos, de la cual los menores de edad son incapaces de ostentar.

Aparece pues la condición de moratoria social⁵ como forma de limitar la libertad del sujeto en formación, que también implica la asunción total o parcial de la responsabilidad económica y social de los padres sobre los hijos, lo que coloca, de entrada, a la persona en relaciones inequitativas de poder, que justifican la transmisión de la cultura y religión de los padres, así como la toma de decisiones, a la vez que genera desventaja y poco reconocimiento de los ejercicios políticos de los menores, y de sus construcciones culturales, frecuentemente llamadas subculturas o tribus urbanas; como si fueran hechos de menor importancia que no merecen la misma categoría que la cultura hegemónica adulta y machista. También da origen a ciertas inequidades en la repartición del trabajo tanto entre padres e hijos como entre hombres y mujeres, por lo cual la familia termina siendo la principal institución educadora de la persona y por lo tanto, responsable directa de la producción y reproducción de múltiples y profundamente enraizadas inequidades sociales, políticas e incluso

discusión en cuanto a su carácter temporal, ante lo cual se proponen las siguientes relaciones: Esfera doméstica (espacio: hogar/tiempo libre), industria/producción (espacio: fábrica o trabajo/tiempo productivo), mercado (espacio y tiempos del consumo de productos, servicios y cultura), comunitario (pequeñas comunidades étnicas, culturales, religiosas), ciudadanía (espacio público/tiempo de campaña política y votaciones) y la esfera internacional/mundial (instituciones transnacionales).

⁵Quizás el concepto de moratoria social resulte útil en este punto para dar cuenta de las libertades y permisos producto de la suspensión temporal de la responsabilidad con respecto a la propia persona, al cuidado, manutención y satisfacción de necesidades básicas.

económicas a su interior y exterior. Sería esta la base para una estructura de vocación hermética que fortalezca su transmisión directa de valores y conocimientos a partir de la negación sistemáticamente de aquello diferente, de lo ajeno, del otro.

Discurso científico

Por su parte, el discurso científico se transforma en discurso ordenador que opera a través de instituciones cuya autoridad es resultado parcial o total de su uso, como la escuela, la universidad y los centros de investigación y desarrollo. Así que las instituciones educativas han de concebirse, por una parte como usuarias de dicho discurso, pero también como beneficiarias directas de la supremacía de la ciencia sobre otras formas de construcción de conocimiento. Problemática frente a la Gergen (2007) apunta que el conocimiento científico, en especial aquel derivado de ciencias sociales, de la salud y epidemiológicas, resulta en una jerarquización de la sociedad en tanto obliga a una clasificación que contrasta con el concepto de “normalidad”, en la que, aquél saber, forma de pensamiento, rasgo particular, o simplemente cualquier diferencia epistémica, física o conductual se controla a partir del encasillamiento, categorización y estudio de ello por el saber científico, facilitando establecer ordenamientos socio-culturales a partir de la clasificación dicotómica normal/anormal.

En ese sentido, escuelas, universidades e institutos de diversa índole ven hoy día cada vez más afectada la orientación de sus funciones sustanciales (docencia, investigación y extensión social) debido, en buena medida, a la exigencia de una educación funcional en el mundo actual, específicamente, la inclusión de sus educandos en el mercado laboral. El peligro de esta relación a nivel epistémico ya había sido esbozado hace bastante tiempo por Marcuse (1968), cuando se refirió a la positivación y funcionalización del conocimiento científico bajo la razón efectiva, que absorbería toda posibilidad de crítica y de posicionamiento alterno a la razón positiva. Por lo que aparece una división cada vez más marcada del conocimiento científico en teórico o aplicado, que conlleva a su vez la deslegitimación de aquellos saberes que no impliquen un avance ni en lo teórico que redunde en lo práctico o que sencillamente no represente un aporte a la técnica aplicada a las labores económicas.

Al respecto, Gergen (2007) acusa ciertas mecánicas con las cuales los científicos y terapeutas de diversas índoles asisten a procesos periódicos de “sostentación” del lenguaje técnico, con las cuales despegan su saber de aquel saber considerado mundano, como aprendido por el común de la sociedad (no científica). Es decir, el tener conocimiento

científico y ser catalogado como tal establece una diferenciación y jerarquización clara, por lo tanto la escuela, como la universidad y los centros de investigación, tienen intereses y sesgos de índoles diferentes al netamente académico a la hora de asumir el discurso científico como norte para sus funciones en la sociedad, pues el discurso científico resulta ser herramienta de ejercicio de poder en tanto, por una parte, discrimina y selecciona de forma activa quienes hacen parte de la élite científica y quienes no, que en otras palabras traduce en quienes tienen conocimiento superior a los demás; pero también sojuzga la realidad social generando esquemas y conocimientos que tienen impacto en la sociedad y en su jerarquización interna.

Aquello de interés para el presente texto, no es la subsumisión de las instituciones educativas para logros laborales y mercantiles, más bien es el acusar su uso para la validación social de ciertas posturas epistémicas, conjunto con ciertos conocimientos, valores y apreciaciones, que en tanto particulares, resultan siendo masificados a través de su enseñanza y predilección en las aulas de clase, como instituciones que operan en esferas tanto comunitarias como de producción e industria, conectándolas y siendo un puente que comunica el espacio-tiempo doméstico y comunitario con el trabajo y la ciudadanía.

De allí que la educación ha de entenderse como fenómeno amplio que abarca esferas sociales, políticas, epistémicas, etc., ante lo cual la definición de Cullen (2009) resulta bastante oportuna, quien entiende la práctica educativa como una “*práctica socializadora mediante la enseñanza de saberes legitimados públicamente, práctica siempre contextualizada histórico-culturalmente.*” (pp.138-139). Entonces, que el discurso científico predomine de forma casi exclusiva en currículos oficiales y en las prácticas educativas redundando en la generación de desigualdades culturales, en un primer momento, pero también de carácter social, en tanto la exclusión y segregación de las construcciones culturales rezagadas refuerza, cuando no genera, las desigualdades estructurales como también en nivel de representación política y acceso igualitario de actividades económicas.

EPITEMICIDIO COMO NEGACIÓN DE RECONOCIMIENTO

Siguiendo a Santos (2003), la reducción de experiencia es, como tal, un desperdicio sistemático que implica no solo la exclusión social, sino también conlleva la perduración de las injusticias históricas y la constante producción de nuevas inequidades. Lo anterior se desdobra tanto hacia el pasado como hacia el futuro. Aguiló (2010) es muy enfático cuando habla de la necesidad de replantear posturas epistémicas que, por una parte, propendan por

la inclusión de conocimientos y formas de pensamiento hasta ahora rechazadas y olvidadas, no solo como compromiso epistémico que apunte a ampliar el conocimiento humano, que conlleve a la apertura de la realidad hacia otras realidades posibles (Zabala, 2013), sino también como compromiso ético de reconocimiento e inclusión del otro en su condición de sujeto cognoscente con las mismas capacidades (igualdad), del valor que pueden tener sus conocimientos, costumbres y valores (estima social), y, quizás más importante, como reconocimiento a su derecho de existir y ser valorado por sus características inherentes (valoración subjetiva).

En este sentido, es posible interpretar a Honnet (1997), quién apunta a entender el reconocimiento a partir de la teoría del agravio moral, la cual establece tres niveles de agravio que se corresponden con tres niveles de reconocimiento, a través de los cuales se entiende que no es solamente un tema de solventar desigualdades en cuando acceso de derechos o incluso participación política, sino que pone en discusión el daño como afrenta o agravio moral que perdurará en tanto las condiciones que lo hicieron posible no cambien, el agravio moral como agravio sistemático que se produce y reproduce con el pasar del tiempo y que ensancha una herida en los individuos y sus comunidades, que a la vez requiere del reconocimiento como requisito para el perdón; así que para Honnet (1999) los agravios morales pueden leerse en el plano individual e intersubjetivo, por lo cual parece necesario ampliar dicha lectura hasta horizontes colectivos que, continúan siendo construcciones intersubjetivas históricamente situadas⁶.

Pues bien, el primer tipo de agravio es el referente al engaño y la falsedad como muestra de que no merecemos el mismo trato y afectación directa al sentido de dignidad mismo, y afecta a la persona o colectivo en tanto no es tomado como igual en derechos y responsabilidades; lo cual establece una igualdad entre las personas y colectivos en tanto sujetos relacionados con una entidad regente de sus derechos, en este caso podría ser ejemplo útil el Estado de derecho, siendo este el plano de la ciudadanía y de los espacios, servicios y bienes públicos como lugar común en el cual las personas son sujetos en las mismas condiciones y con las mismas obligaciones. Sin embargo también es posible simplemente entender, como lo hace Dofour

(2007), que el estado hace las veces de Gran Hermano, o sencillamente de "Otro" que regula las interacciones entre los ciudadanos a medida que establece una jurisdicción, unos límites entre las libertades individuales y colectivas. De una forma u otra, se genera un daño, un colectivo se ve agraviado, cuando sus derechos se ven afectados por la acción o inacción del Estado o de cualquier otro.

Ahora bien, suponer que todos somos iguales en derechos, no dice nada acerca de las posibilidades de diferencia o de agencia, las cuales se establecen en el plano subjetivo como acciones propias del individuo a partir de entender y ubicarse de forma efectiva en el entretejido social (Mead, 1934). Entonces, para Honnet (1997), no basta con el reconocimiento pleno de los derechos individuales (y colectivos) sujetos al Estado de bienestar, sino también es necesario ampliar la mirada hacia la estima social, la cual es la valoración que el grupo social tiene frente a aquella forma de actuar diferencial de cada individuo, es decir, si bien todos somos iguales en derechos, cada quién es ciudadano a su manera, o, dicho con un ejemplo más específico, en la esfera comunitaria, todos los vecinos pueden tener igual derecho al voto y la expresión, pero cada quién vota, expresa y actúa de forma propia y de acuerdo a sus intereses particulares, lo cual establece relaciones entre el individuo o colectivo y el grupo social que generan la autoestima, siendo su agravio la humillación y menosprecio de las facultades y características que un individuo o comunidad pudieran aportar a la sociedad, relativizando, invisibilizando, estigmatizando o trivializando sus aportes (Honnet, 1999).

Luego está el último nivel de agravio/reconocimiento, que vincula a los individuos y colectivos de forma más íntima al tener en cuenta los lazos afectivos que vinculan a unos y otros, que provee soporte y autoestima a los individuos y colectivos en tanto se sienten respaldados no por sus derechos ni por su quehacer frente al grupo social, sino simplemente por ser como son, por representar una posibilidad de existencia más. Nivel al cual, según Honnet (1999) corresponden agravios que atentan directamente con las posibilidades de existencia física, o en este caso, simbólica, de esas formas singulares y alternas. Es decir, que la negativa a la reproducción de conocimientos, memorias y formas de pensamiento diferentes a los científicos, por ejemplo, redundan en su exterminación.

Es así que, una lectura posible, es presentada en un texto anterior (Zabala, 2014), donde la ciudadanía, se entiende como conjunto de prácticas institucionalizadas a partir de la relación individuo-Estado, prácticas que oscilan entre la emancipación de las individualidades y las regulaciones Estatales, dando como resultado una ciudadanía de

⁶Es evidente el aporte que Honnet toma de George Mead (1934) en la formulación de sus "Luchas por el reconocimiento", pues se apoya en la idea de interacción recíproca en la constitución de la persona y en la relación entre el individuo y el grupo social, relación mediada por el reconocimiento del grupo hacia el individuo para hacer posible procesos de socialización y generación de identidad.

confrontamiento, una ciudadanía negociada que a la vez se hace frontera entre el ciudadano y su Estado de referencia. Siguiendo con esta línea, aparece el ejercicio de autonomía como un acto tanto subjetivo como regulado que da lugar a la toma de conciencia y la reflexión de otras formas de pensamiento que se hacen necesarias a la hora de expandir las posibilidades de resistencia y de formulación de crítica ante el sistema hegemónico. Por lo cual, una ciudadanía basada en la autonomía y con hábitos de resistencia requiere del reconocimiento en sus diferentes niveles de igualdad, estima social y afectos, para poder pensar en prácticas que eviten reproducir antiguas heridas a nivel social, económico, político, etc., pero también buscar prevenir la producción de nuevos agravios en forma de exclusiones particulares y sistemáticas (exterminio, segregación, discriminación, cosificación, omisión, invisibilización, silenciamiento, entre otras muchas).

Entonces, el epistemicidio podría entenderse directa y sencillamente como agravio moral en tanto *desigualdad* establecida de forma sistémica en el acceso, difusión y validación de dichos saberes a nivel social, por lo cual no podrían entenderse como equivalentes o igualmente válidos. Pero también propende por la exterminación de dichos saberes al no incluirlos en las instituciones y prácticas de reproducción designadas y validadas social e históricamente (escuelas, universidades y centros de investigación y desarrollo científico, editoriales, medios de comunicación), siendo este un atentado directo a la supervivencia de conformaciones y tradiciones culturales, o en el mejor de los casos, a la segregación cultural. Por último, es posible asimilarlo como una negación del valor que dichos discursos pudieran tener, es decir, es una negación de cualquier posible valía, utilidad, aporte o contraprestación que a nivel social, económico, epistémico e incluso político pudieran significar para la sociedad, o mejor, para la humanidad, afectando el nivel de la estima social que se pudiese tener por dicho conocimiento o práctica. En cierta medida, el desprecio sistemático incide en la implantación de la idea que no todas las formas de entendimiento, conocimiento, y con ellas sus tradiciones y creencias culturales son valiosas per se, lo que lleva a su vez a la marginación sistémica e incluso a la estigmatización de las poblaciones que salvaguardan dichos saberes.

Es así que las prácticas epistemicidas propias de las esferas doméstica, comunitaria y de producción, al igual que aquellas devenidas del metadiscurso científico-técnico redundan en el mantenimiento y ensanchamiento de las desigualdades sociales e incluso en la formulación de nuevos escenarios de inequidad, a partir del desperdicio sistemático de experiencia que incide de forma

negativa en el reconocimiento de los distintos saberes y prácticas culturales, como construcciones históricas individuales y colectivas, por lo cual, los diferentes saberes no son considerados iguales en posibilidades de producción y reproducción. El que existan algunos privilegiados por sobre otros hace más profundas las heridas abiertas además de asistir al estrechamiento de la experiencia humana, que no es otra cosa que el empobrecimiento de la humanidad y la vivencia del mundo.

Ante lo cual, y siguiendo con la línea de análisis planteada, sería verdaderamente enriquecedor trabajar los diferentes niveles de reconocimiento planteados, con un enfoque intersubjetivo y comunitario que implique a las diferentes instituciones educativas que, como se ha discutido, son a su vez reproductoras directas e indirectas de desigualdades sociales. Por lo que en el nivel de la igualdad, que es un nivel ligado al reconocimiento de los derechos, habría necesariamente que fortalecer no solo la formulación de dichos derechos, sino también el conocimiento y defensa de ellos para promover el acceso, así como también la enunciación de deberes que amplíen la ciudadanía hacia la co-responsabilidad del respeto de lo público y del bien común.

Por otra parte, a nivel de la *estima social*, es imperioso ampliar la mirada hacia los saberes y las prácticas de esos otros individuos o colectivos miembros de nuestras sociedades pluralistas. Hay que hacer hincapié en que no solo se trata de enunciar, como contenidos a ver dentro del currículo escolar, para citar un ejemplo, sino que se busca hacer un uso efectivo de ellos en tanto el reconocimiento ha de centrarse en el valor y utilidad que estos puedan representar para la comunidad en que se insertan. En cuanto al primer elemento, los saberes, es necesario descomponerlos en contenido (qué es lo que dice), episteme (cómo se construyó) y en las estructuras sociales devenidas de dicho saber y las formas de distribución que tradicionalmente han existido. Además, en cuanto a las prácticas, es posible entenderlos en diferentes categorías como lo son las celebraciones y rituales, los sistemas económicos referidos al intercambio simbólico así como la generación y aprovechamiento de recursos, bienes y servicios, los aprendizajes referentes a la gobernanza, medicina y a la expresión artística y artesanal; todas ellas, categorías que pueden orientar la mirada hacia el pleno reconocimiento de la valía social que pueda tener una conglomeración de conocimientos y tradiciones de comunidades indígenas, afrodescendientes, campesinas e incluso de exmilitantes.

⁷Al respecto, hay que apuntar que, pese a que se ha reconocido el derecho a la mujer al voto y a ser electa popularmente en votaciones democráticas de forma igualitaria con los hombres,

Finalmente, sería necesario trabajar por alcanzar ciertos niveles de representación política⁷ que consoliden ambos niveles de reconocimiento ya mencionados.

Esta reflexión no ha de entenderse solo en presente, también es extensible hacia la experiencia pasada, pues resulta valioso el recuperar las vivencias del otro como forma de interpelar la verdad histórica y propender por narraciones y relatos cuyo mayor aporte quizás sea el abrir de nuevo el campo de discusión acerca del pasado como experiencia viva. De lo que se habla es de volver la vista hacia el pasado para hacerlo presente, esto es, para conmemorarlo y no dejar en el olvido aquellas injusticias perpetradas en nombre del progreso y enraizadas en la constitución de una verdad predilecta, verdad que constituye la idea misma de una historia sistemática y verificable, que no es otra que la historia como un estudio o como una disciplina proveniente del paradigma de la ciencia-técnica positivista de la que ya se hiciera referencia. Es así que tenemos por pasado un fósil seco que solamente nos arroja datos y “verdades”; cabe entonces preguntarse si acaso el asumir que la verdad contada por unos pocos no es aquella verdad conveniente para el vencedor de la historia, un relato acomodado para que unos justifiquen su primacía sobre otros.⁸

CONSIDERACIONES FINALES

Como posible contrapropuesta aparece el concepto de transición paradigmática de Santos (2009), que habla de la necesidad de procesos que apunten al cambio, lo que permita pensar y repensar el mundo, como negativa a dar por sentada la realidad y las condiciones sociales, tanto estructurales como culturales, siendo esta una constante búsqueda de igualdad, equidad hacia mayores y más completos. En otras palabras, la transición paradigmática se basa en la asunción que es posible cambiar el paradigma hegemónico, esto es, las concepciones mayoritarias y

esta brecha de desigualdad social no se ha superado plenamente debido a que la representación política de las mujeres sigue viéndose como algo secundario, no visto en las mismas condiciones que el resto de la población. Es por tanto una obligación no cesar en el reconocimiento del derecho en tanto su positivación, sino continuar la búsqueda haciendo efectivo e igualitario el acceso y provecho.

⁸Para mayor profundidad acerca de este tema, puede consultarse el trabajo presentado por Zabala (2013), así como las ideas presentadas por Aguiló (2010).

⁹Cursivas del autor.

¹⁰Aguiló (2008) habla de un posmodernismo de oposición que trata de superar la inmovilidad en que se sume el posmodernismo “celebratorio” al no proponer ni buscar caminos para la crítica y la reconstrucción de la realidad.

dominantes de ciencia, derecho y política, para así poder pensar y repensar otros mundos posibles, como utopías, o mejor, heterotopías.

Ante esto, la transición se entiende como una interrupción que sitúa un espacio-tiempo sumamente fértil en que todas las posibilidades han de considerarse a nivel social para tratar de así construir sociedades que no profesen las mismas desigualdades que sus antecesoras. Al respecto Santos (2003) apunta que:

La interrupción es importante en dos instancias: permite la reflexividad y la sorpresa. La reflexividad es la auto-reflexividad exigida por la falta de mapas (sin mapas que nos guíen, hemos de caminar con redoblado cuidado). (...) La sorpresa, a su vez, es realmente suspense: procede de la suspensión que la interrupción produce. Suspendiéndose momentáneamente a sí misma, la subjetividad barroca intensifica la voluntad y despierta la pasión. (p.410)⁹

Ante la sorpresa, que surge ante el agotamiento de los cánones previamente establecidos, aparece también cierta motivación, un sustento volitivo de construir la realidad a partir de la inclusión y el reconocimiento de las múltiples perspectivas antes olvidadas o rechazadas, por lo cual, el debilitamiento de los metarelatos¹⁰ abre la posibilidad de construir sociedades más amplias y enriquecidas con otras formas de conocimiento que a su vez dan cabida a otras memorias, otras identidades, otras interacciones, otras estructuras políticas, etc.

Para hacer posible la transición paradigmática es necesario buscar el cambio, quizás el cambio permanente, considerando la incompletud congénita necesaria para la valoración del otro a nivel social (estima social) (Zabala, 2013), repercutiendo en el aumento sustancial de conciencia individual y colectiva acerca de las desigualdades e inequidades estructurales, así como falencias y debilidades propias. Por lo tanto, se puede entender la transición paradigmática como una forma de cuidado de lo posible, entendiendo que no solamente es necesario cuidar las rutas en que se dan los cambios sino también es imprescindible generar nuevas rutas, nuevas espacio-temporalidades que propicien y lleven a buscar el cambio social, epistémico y político.

Es entonces ineludible retomar la discusión sobre la educación, como campo de discusión, como conjunto de prácticas que pueden reificar aquello previamente establecido pero que también pueden estimular la apertura epistémica hacia otras realidades, trabajar para posibilitar la transición paradigmática como una meta constante a la vez que un medio para la búsqueda de sociedades cada vez más democráticas en sus diferentes estructuras y esferas.

Resulta útil retomar la idea que Adorno (1998) acerca de la educación, como proceso por medio del cual los sujetos son introducidos en el mundo, no limitado al aula de clase o a la institución educativa, sino que se extiende a la esfera familiar y social. Es por ello que la educación de las nuevas generaciones es de importancia para la sociedad entera. Por un lado, el autor alemán ubica la función de adaptación, entendida como preparación para orientarse en la realidad en la que se crece; así como estaría la emancipación, asumida como la toma de conciencia del estado de cosas en el mundo. Entonces para el autor, educar cumple una labor adaptativa a la realidad y una de toma de conciencia frente a la misma realidad (Zabala, 2014).

Ahora bien, retomar esta concepción de educación también obliga a entenderla, junto con las ideas previamente expuestas de Santos (2009), como un medio para cuidar y preservar de las múltiples posibilidades de perspectivas, culturas y formas de experiencia, a la vez que también es vehículo para acciones de cuidado del futuro como constante vigilancia para no reincidir en viejas desigualdades, exclusiones, injusticias así como no generar nuevas.

Siendo la educación, desde esta perspectiva, no tanto la formación del ser humano por el ser humano a manera de adaptación al medio social, o socialización, más bien, un proceso que agrupa acciones de cuidado del otro como cuidado de las diferentes posibilidades de experiencia, velando por que las diferentes posturas sean escuchadas y susceptibles de ser reconocidas. Es así que, de cierta forma es posible decir que la educación, sus prácticas educativas tensionadas por múltiples disciplinas y necesidades sociales, culturales e históricas, es herramienta para el reconocimiento del otro, de la diferencia, o por el contrario, para cerrar la puerta a la diferencia, al otro. ✎

ICEUABJO 2015



REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

- Adorno, Theodor (1998). *Educación para la emancipación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Aguiló, Anthony (2008). *La dignidad de la basura*. Palma de Mayorca: Universitat de les Illes Balears.
- _____. (2009). "El concepto de poder en la teoría política contrahegemónica de Boaventura de Sousa Santos: una aproximación analítico-crítica". *Revista Nómadas*, 24, julio-diciembre, Universidad Complutense de Madrid.
- _____. (2010). "Hermenéutica diatópica, localismos globalizados y nuevos imperialismos culturales: orientaciones para el diálogo intercultural", en *Cuadernos interculturales*, 8, 14, 145-163. Viña del mar: Universidad de Valparaíso.
- Berger, Peter y Luckmann, Thomas (1966). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Cullen, Carlos (2009). "La lucha por el reconocimiento como condición del diálogo educativo", en *Diálogos pedagógicos*, 14, 137-150.
- Dofour, Danny-Robert (2007). *El arte de reducir cabezas: Sobre la nueva servidumbre del hombre liberado en la era del capitalismo total*. Buenos Aires: Paidós.
- Gergen, Kenneth (2007). "Las consecuencias culturales del discurso del déficit", en Estrada, A. y Diazgranados, S. (Comp.) *Construccionismo social: Apuntes para el debate y la práctica*. Universidad de los Andes. Bogotá: Uniandes.
- Honneth, Axel (1997). *La Lucha por el Reconocimiento*. Barcelona: Crítica.
- _____. (1999). "Reconocimiento y Obligaciones Morales", en *Revista de Estudios Políticos*. 14: 173-188.
- Mann, Leon (1986). "Las bases de la conducta social", en *Elementos de psicología social*. México: Limusa.
- Marcuse, Herbert (1968). *El Hombre Unidimensional: Ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada*. Barcelona: Orbis.
- Mead, George (1934). *Espíritu, Persona y Sociedad: desde el punto de vista del conductismo social*. Buenos Aires: Paidós.
- Santos Boaventura de Sousa (2003). *Crítica de la razón indolente: Contra el desperdicio de la experiencia*, Volumen I. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- _____. (2005). *El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política*. Madrid: Trotta.
- _____. (2006). *La universidad popular del siglo XXI*. Lima: Fondo editorial de la facultad de Ciencias Sociales.
- _____. (2009). "Capítulo 3: Hacia una sociología de las ausencias y las emergencias", en Gandarilla, J. (Ed.) *Una epistemología del sur*. 98-159. México: Siglo XXI.
- _____. (2012) *De la mano de Alicia: Lo social y lo político en la postmodernidad*. Bernal, C y García Villegas, M. (Trad.). Segunda edición. Universidad de los Andes. Bogotá: Siglo del hombre editores.

- Tomasini, Marina (2010). Un viejo pensador para resignificar una categoría psicosocial: George Mead y la socialización. *Athenea Digital*, Núm. 17, 137-156. Recuperado el 21 de Febrero del 2012 de <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/668>
- Zabala, Juan David (2013). "La subjetividad tensionada: Autonomía, memoria y ciudadanía", en *Epistemologías críticas: un marco teórico reflexivo para abordar realidades socioeducativas*. Delgado, R. (Dir.). Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación. Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Educación. Bogotá.
- _____. (2014) "La subjetividad tensionada. Autonomía y ciudadanía", en *Revista de Ciencias de la Educación Academicus*. Vol. 1, Núm. 4. 64-78, enero-junio. Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca.