



# LOS PRIMEROS DIEZ AÑOS DEL SPINE

Ulises Cedillo Bedolla y  
Diana Romero Guzmán  
*Coordinadores*



**PUBLICAR  
AL SUR**  
EDITORIAL  
UN PROYECTO COPIS



**Ulises Cedillo Bedolla**, Licenciado en Pedagogía y Maestro en Desarrollo Educativo, ambos estudios por la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco. Profesor de Asignatura de la misma Universidad desde el 2015 a la fecha. Participante del Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología. Su línea de trabajo docente y de investigación está centrada en la epistemología y en la formación de investigadores.



**Diana Romero Guzmán**, estudiante de doctorado en Pedagogía por la FFYL/UNAM. Mtra. En Desarrollo Educativo y Lic. En pedagogía por la UPN Ajusco. Participante del Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología. Su trabajo y su línea de investigación está centrado en los transfeminismos y la Decolonialidad del género, así como la formación de investigadores.

## LOS PRIMEROS DIEZ AÑOS DEL SPINE



# LOS PRIMEROS DIEZ AÑOS DEL SPINE

Ulises Cedillo Bedolla  
y  
Diana Romero Guzmán  
(coordinadores)

PUBLICAR AL SUR  
2023





## CONSEJO EDITORIAL

DR. MAURICIO BEUCHOT PUENTE

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), México

DR. SIXTO CASTRO SANTILLÁN

Universidad de Valencia, España

DR. RAFAEL ROBERTO CÚNSULO

Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino, Tucumán,  
Argentina

MTRA. BARBARA ESMENIA PACHECO DA SILVA

Red Magdalenas Internacional - Teatro de las Oprimidas, São  
Paulo, Brasil

DRA. PATRICIA GANEM ALARCÓN

Secretaría de Educación Pública y Grupo “Loga Escuelas en  
Red”, México

DR. JEAN GRONDIN

Universidad de Montreal, Canadá

DRA. SIOBHAN FENELLA GUERRERO MC MANUS

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Centro de  
Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades  
(CIICH), México

DRA. CLAUDIA PONTÓN RAMOS

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Instituto  
de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, México

DR. LUIS PORTER GALETAR

Profesor jubilado de la Universidad Autónoma Metropolitana  
(UAM)-Xochimilco, México

DR. ALBERTO SANEN LUNA

Hospital Psiquiátrico Infantil Dr. Juan N. Navarro, México

Los primeros diez años del SPINE / Ulises Cedillo Bedolla y Diana Romero Guzmán, coordinadores. – México: Publicar al Sur, 2023.

216. ; 21 cm.

Incluye bibliografía.

ISBN: 978-607-59968-1-3

1. Teoría del conocimiento. 2. Hermenéutica analógica.  
3. Antropología filosófica. 4. Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología (SPINE). I. Cedillo Bedolla, Ulises, coord. II. Romero Guzmán, Diana, coord.

CDD: 121

LC: BD175

Cedillo Bedolla Ulises y Romero Guzmán Diana  
(coordinadores)

Los primeros diez años del SPINE

Primera edición: octubre del 2023.

© Derechos reservados por los autores

D. R. © 2023 Sello Editorial Publicar al Sur ®

Publicar al Sur, Calle Xaxalco Mz5 lt4 San Miguel  
Topilejo, Tlalpan, Ciudad de México, c. p. 14500.

El dominio en la Web es <http://publicaralsur.com>

Usuario del registro nacional de editores:  
Pis200305196

Este libro se publica luego de un dictamen por el sistema de doble enmascaramiento (“doble ciego”), según los criterios vigentes en la política editorial actual.

Diseño y cubierta: Equipo editorial de Publicar al Sur

Impreso en México / Printed in Mexico

## ÍNDICE

Presentación: Ulises Cedillo Bedolla	11
Capítulo 1: La nueva epistemología analógica y sus logros: resignificar a la antropología filosófica, Luis Eduardo Primero Rivas	21
Capítulo 2: Poscolonialismo desde la hermenéutica analógica, Mauricio Beuchot	37
Capítulo 3: Repensando la Academia desde la Nueva Epistemología Analógica: Abriendo Brechas en la Formación de Investigadores desde la Decolonialidad, Diana Romero Guzmán	57
Capítulo 4: Retos de la Nueva Epistemología Analógica en la Cuarta Revolución Industrial (CRI), Alfonso Luna Martínez	79
Capítulo 5: La dilución de lo humano: Trazos de una antropología neoliberal, Alejandro Méndez González	103
Capítulo 6: La pedagogía de lo cotidiano ante el ethos social del neoliberalismo, José Humberto Salguero Antelo	125

- Capítulo 7: Impacto del neoliberalismo en la conformación de estudiantes de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. Un análisis desde la pedagogía de lo cotidiano y la nueva epistemología analógica, Jair Alejandro Vilchis Jardón 145
- Capítulo 8: La folklorización de las lenguas indígenas: entre la colonialidad y los derechos lingüísticos. Un acercamiento desde la hermenéutica analógica, Lillyan Arely Pérez Alvarado 173
- Capítulo 9: Reflexiones en torno a las experiencias de acompañamiento en el proceso de escritura de la modalidad de titulación: recuperación de la experiencia pedagógica, Gabriela Sánchez Hernández, Genoveva Reyna Marín e Irma Valdés Ferreira 195

## *Presentación*

Ulises Cedillo Bedolla<sup>1</sup>

A lo largo de 11 años de trabajo, la Nueva Epistemología Analógica (NEA) ha cultivado prácticas, saberes y conocimientos diversos, expresados, predominantemente, en libros, capítulos en libros, artículos en revistas indexadas, conferencias, y proyectos de investigación de licenciatura, maestría y doctorado; todo ello, producto de los 10 años de operación del Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología (SPINE)<sup>2</sup>. Comunidad epistémica que celebra lo dicho con una *jornada conmemorativa*, de la cual este libro es la expresión de las ponencias ahí expuestas.

En términos generales, las publicaciones y los proyectos de investigación desde los cuales se fundamenta y extiende a la NEA han tenido un común denominador: ser estudios que tocan directa o derivadamente a la educación. Las razones de ello pueden ser dos: por un lado, el trabajo formativo

---

<sup>1</sup>Licenciado en Pedagogía, Maestro en Desarrollo Educativo, y profesor de asignatura de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN, Ajusco) desde 2015 a la fecha.

<sup>2</sup>Comunidad epistémica que opera presencial y virtualmente con sede en la Universidad Pedagógica Nacional (Unidad, Ajusco). Espacio en donde se ha desarrollado predominantemente la NEA; su sitio WEB es el siguiente: <https://spine.upnvirtual.edu.mx>

que hizo y hace Luis Eduardo Primero Rivas<sup>3</sup> —desde la Universidad Pedagógica Nacional (UPN, Ajusco)— sobre sus aprendizajes y, por otro, la (su) Pedagogía de lo Cotidiano (PECOTI).

Alrededor de la figura de Luis Eduardo Primero, de su pertenencia institucional, de su pedagogía de lo cotidiano y de sus colegas más cercanos, se crearon comunidades epistémicas, esto es, proyectos extracurriculares en Instituciones de Educación Superior (IES) que, aún hoy sirven como espacios de producción de conocimiento y formación en y para la investigación.

Las relaciones académicas, el trabajo intelectual de años previos y la experiencia acumulada en la conformación de estas asociaciones dieron lugar al surgimiento de la Nueva Epistemología Analógica, proyecto edificado sobre la base de la propuesta filosófica de Mauricio Beuchot: la Hermenéutica Analógica (HA), y la propuesta pedagógica de Luis Eduardo Primero: la Pedagogía de lo Cotidiano (PECOTI).

Como se lee, la PECOTI no es sólo un componente de la Nueva Epistemología Analógica (NEA) —a través de la cual la primera consigue fundamento epistemológico de su teoría, procesos de investigación y práctica educativa— sino una de las partes que le dan lugar y soporte —con lo que la segunda consigue rutas para pensar los procesos de forma-

---

<sup>3</sup>Licenciado, maestro y doctor en Filosofía por la UNAM; *reformador de conciencias* con su *pedagogía de lo cotidiano*; fundador del SPINE y actualmente su coordinador (o como a él le gusta que lo llamen: *administrador del conocimiento*).

ción en y para la investigación educativa— en otras palabras, terminan por fundamentarse mutuamente. De este modo, la NEA es la suma de partes.

Además de las dos referencias dichas (la HA y la PECOTI), también se nutre de otros aportes como, por ejemplo, la historia y filosofía de la ciencia de Thomas S. Kuhn, de *la hermenéutica filosófica* de Hans George Gadamer, de los estudios sobre la cibernética y su tesis sobre la *unidad sagrada* de Gregory Bateson, del *movimiento del nuevo realismo* (especialmente el analógico), de los aportes de la poscolonialidad, de la tesis de *las epistemologías del Sur* de Boaventura de Sousa Santos, de la decolonialidad, de las epistemologías feministas, de la antropología de la ciencia y, recientemente, de *la filosofía de la ciencia centrada en prácticas* de Sergio Martínez.

De este modo, la NEA no es una creación que pasó a la existencia de la nada<sup>4</sup>, es más bien un conjunto de pensamientos y prácticas que dan muestra de un cambio histórico y epistemológico en el quehacer y concepción de la ciencia. La NEA es la articulación ontológica, epistemológica y metodológica debidamente cuidada de ese conjunto, es decir, cuenta con solvencia filosófica. Desde este conjunto y articulación epistémica, la NEA busca *dar proporcionalmente con la realidad*, es decir, con las partes que la componen y las proporciones contenidas en ellas.

---

<sup>4</sup>Prejuicio que le ha valido animadversión de ciertas individualidades y grupos escolares y académicos, por considerar *un exceso* lo de “nueva epistemología”. Incluso, sería conveniente preguntarnos filosóficamente ¿qué es lo nuevo? Quizá eso reduciría los sentimientos de rechazo a la propuesta y daría lugar a un diálogo racional.

Los procesos de formación que se realizan desde la PECOTI son lentos, pues implica trabajar con los estudiantes procesos de reeducación sensibles, volitivos e intelectuales, actividad en la que la hermenéutica del sí y la antropología filosófica<sup>5</sup> son elementos nodales; simultáneamente, se acompaña a los estudiantes en la elaboración de sus proyectos de investigación educativa para la titulación, lo que se hace desde las referencias de la NEA tanto en tutorías personalizadas como en las sesiones de trabajo grupal del SPINE. Finalmente, cuando el seminario tiene proyectos de investigación en marcha también se les incorpora.

Cuando el ejercicio formativo antes descrito tiene buenos resultados —porque debe decirse que no siempre es así— el estudiante cursa sus estudios de licenciatura, maestría y doctorado, específicamente, realiza su proyecto de titulación (tesis) desde el marco teórico referencial que le aporta la NEA. Especialmente en el doctorado, el aprendiz cuenta con la madurez moral e intelectual, así como con la autonomía suficiente para explorar otros marcos teóricos, o profundizar alguno de los que componen a la NEA; incluso, para trabajar con personas ajenas a la comunidad, es decir, en otros espacios de trabajo académico. Esto conduce al aprendiz a extender

---

<sup>5</sup>Puede consultarse una síntesis de la antropología filosófica de la PECOTI en el *Cuadro del ser humane* elaborado por Luis Eduardo Primero, y lo puede hacer por dos vías, la primera, accediendo a la siguiente liga <https://spine.upnvirtual.edu.mx/index.php/2023/08/31/diagrama-del-ser-humane/> y la segunda, dirigiéndose directamente a su capítulo contenido en esta obra.

sus marcos de referencia teóricos y metodológicos, a salir de la *formación endógena* que, si bien es necesaria en un principio, debe terminar cuando el investigador cuenta con la madurez referida. De este modo, es capaz de desarrollar proyectos de investigación fundados explícita o implícitamente en el devenir formativo referido.

Las ponencias presentadas en la jornada, y ahora hechos capítulos para este libro, dan cuenta de lo mencionado a lo largo de esta presentación, es decir, participan una parte de los estudiantes y/o aprendices, así como de académicas y académicos que en el presente están en contacto con las propuestas filosófica, epistemológica y pedagógica referidas y, por tanto, con los sistematizadores de ellas. Esta situación es relevante en el contexto de este evento pues, por una parte, representa el incansable trabajo docente y colegiado que han hecho Luis Eduardo Primero y Mauricio Beuchot, y por otra, permite hacer una evaluación de la obra a partir de lo que tienen que decir quienes la suscriben y la colocan sobre sus referentes de estudio. Es decir, permitirá poner en acción un *sistema de sanción del trabajo intelectual*; esto es, dar o negar validez a las interpretaciones de quienes se suscriben a la propuesta y, derivadamente, a la propuesta misma.

Diez años de trabajo, más los antecedentes esbozados en esta presentación, representan un lapso adecuado para hacer una evaluación de lo hecho, aún más significativa sería si proviene del interior de la comunidad, sin dogmatismos o compromisos que condicionan los argumentos. De suceder esto,

daría mayor cuenta de la madurez de la propuesta, del seminario y de sus habitantes, y con ello, pistas para intuir su destino frente a la eventual ausencia y de poder de convocatoria de sus principales representantes.

Por lo dicho, esta presentación es una invitación a leer y generar juicios críticos sobre lo que los coautores exponen, esto es, sobre su creatividad y solvencia en sus argumentos. La celebración de una década de trabajo merece ser correspondida con un ejercicio reflexivo y crítico proveniente del exterior e interior de la comunidad. Esperando nos apoye con esa solicitud, el Capítulo 1 lo escribe Luis Eduardo Primero, en él nos ofrece sus avances en torno a su investigación y reflexión sobre el *Mal*. Su disertación parte del estudio de la antropología filosófica, especialmente, una de carácter analógico, que es lo que le permite situar a esta parte del ser humano, de la cual poco se habla. Su intención al hacerlo es reconocerla como un primer ejercicio para su modulación. El Capítulo 2 lo escribe Mauricio Beuchot, su trabajo versa sobre la aplicación de su hermenéutica analógica a los estudios poscoloniales y decoloniales. El reto principal que nos plantea Beuchot con su documento es pensar en decolonizar y humanizar no solo al colonizado sino también al colonizador, esto es, sin caer, como él dice, en el *ostracismo*.

El Capítulo 3 está escrito por Diana Romero, en él nos presenta una parte de su investigación que realiza en el Doctorado en Pedagogía de la UNAM en torno a la descolonización del conocimiento. Su intención es exponer puntos de coincidencia entre

las teorías decoloniales y los postulados de la Nueva Epistemología Analógica. El Capítulo 4 lo escribe Alfonso Luna Martínez, y también nos invita a reflexionar sobre la producción de conocimiento científico, especialmente, bajo el influjo de la *Cuarta Revolución Industrial*. Como un elemento que oriente nuestros procesos de significación de lo existente (procesos que hoy en día están condicionados por el peso de las redes sociales, las plataformas multimedia, el Internet de las Cosas, el metaverso, la Inteligencia Artificial, etc.,) Alfonso Luna propone a la Nueva Epistemología, no sólo para comprender los procesos de significación de la realidad, sino para desarrollar lo que llama *normativas de producción científica proporcionales al interés personal, colectivo y planetario*.

El Capítulo 5 lo desarrolla Alejandro Méndez Gonzáles quien, al igual que Luis Eduardo en el Capítulo 1, toma como punto de partida de su reflexión a la antropología filosófica. Su objetivo es exponer el modelo de ser humano del neoliberalismo; para ello realiza un ejercicio interpretativo de las categorías de la vida cotidiana —propuestas por la PECOTI— bajo la influencia del neoliberalismo. Lo que busca con este quehacer (exponer el modelo de ser humano del neoliberalismo) es vislumbrar rutas de salida hacia condiciones sociales más justas y sostenibles. El Capítulo 6, en una tónica similar a la anterior, lo escribe José Humberto Salguero Antelo; su texto se trata de una exposición crítica acerca de la configuración social a la que ha dado lugar el neoliberalismo, con especial acento en la vida institucional;

luego, presenta a la PECOTI y a los retos a los que se enfrenta la educación en realidades como las descritas. El objetivo de José Humberto es estimular la creatividad para generar mecanismos de transformación de esa realidad social neoliberal.

El Capítulo 7 lo escribe Jair Alejandro Vilchis Jardón, al respecto, también toma como categoría de análisis al neoliberalismo, específicamente, sus efectos en la formación académica de los estudiantes de la licenciatura en pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN-Ajusco). Su objetivo es situar a la NEA y a la PECOTI como proyectos epistémicos y formativos alternativos a los dominantes. El Capítulo 8 lo escriben conjuntamente Gabriela Sánchez Hernández, Genoveva Reyna Marín e Irma Valdés Ferreira; su texto representa una argumentación acerca del desarrollo de proyectos de titulación en la modalidad de *Recuperación de la experiencia profesional* como prácticas formativas promotoras de un quehacer epistémico decolonial. Su exposición tiene como punto de referencia y soporte su experiencia como tutoras bajo la modalidad mencionada. Finalmente, el Capítulo 9 lo presenta Lillyan Arely Pérez Alvarado; su trabajo representa la aplicación de la HA a una situación práctica de la vida cotidiana. Su referente de estudio son los procesos de folklorización de las lenguas indígenas a propósito del colonialismo imperante producto del turismo en la ciudad de Oaxaca, México. Lillyan Pérez explora el uso de la HA como un mecanismo de comprensión del fenómeno y de su seguimiento por medio del diálogo intercultural para la generación

## PRESENTACIÓN

de consensos y búsqueda de soluciones proporcionales, esto es, con signos de justicia social.

Por lo anterior, se refrenda la invitación a leer y tomar postura por medio de la generación de juicios sobre lo que los coautores exponen, especialmente, sobre su creatividad, solvencia en sus argumentos y capacidad de vinculación con la realidad, sus problemas y búsqueda de soluciones.



## *Capítulo 1: La nueva epistemología analógica y sus logros: resignificar a la antropología filosófica*

Luis Eduardo Primero Rivas<sup>1</sup>

### RESUMEN

A once años de haberse planteado la tesis de la Nueva epistemología (Beuchot y Primero, 2012) y a diez de haberse creado el Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología (SPINE), la propuesta ha cobrado mucha consistencia y plantea un logro asociado a diversas líneas de trabajo, que en esta reflexión deseo derivar a una resignificación de la antropología filosófica, conceptualizado desde la corriente filosófica del personalismo, la que asumo como una gran manera de conceptualizar a la persona y sus significados.

El personalismo aquí asumido emana del movimiento de la hermenéutica analógica, y sus tesis fueron presentadas en un capítulo del libro *Nuevos desarrollos de la hermenéutica analógica en la filosofía contemporánea* (Primero, coordinador, 2018), titulado “El personalismo gnoseológico” (ps. 119 – 139). Como se sabe, la hermenéutica analógica es una fi-

---

<sup>1</sup>Profesor fundador de la UPN-MX; actualmente es el coordinador general del Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología (SPINE).

losofía propuesta por Mauricio Beuchot en el año de 1993 (y en consecuencia en este año cumple sus 30 años), y en este tiempo de existencia posee un crecimiento exponencial productor de un movimiento ahora internacional, con construcciones filosóficas, epistemológicas y metodológicas significativas en diversos ámbitos filosóficos. Uno de ellos es la antropología filosófica que favorece su especificación en una teoría de la personalidad, situada en el espacio genérico de la filosofía personalista y/o del personalismo<sup>2</sup>.

Esta filiación filosófica conduce necesaria y propiamente a un personalismo integrador e integral, pues de origen, la hermenéutica analógica es una filosofía integradora, al ser holística y/o buscadora de una totalidad orgánica. Desde sus inicios la filosofía de la hermenéutica analógica fue así, sin embargo, con su conceptualización del nuevo realismo (Beuchot y Primero 2012, p. 63: «La hermenéutica de la sospecha: hacia el realismo analógico»; igual ps. 81 y ss) y su vinculación con este movimiento impulsado por Maurizio Ferraris, se convierte en *más holística* en cuanto genera hasta un desarrollo del materialismo: el *analógico*. Sobre esto véase mi

---

<sup>2</sup>Puede profundizarse en estos temas en estos artículos que recientemente he publicado: “La filosofía de Mauricio Beuchot y su aplicación a la antropología filosófica”, Revista *Wirapuru*, 6, año 3, segundo semestre 2022, pp.1-15; Santiago de Chile, ISSN 24525901 <https://doi.org/10.5281/zenodo.7425445>; y “Aprovechar la filosofía de Mauricio Beuchot”, en la Revista *Intersticios – Filosofía, arte y religión*, Universidad Intercontinental, CDMX, año 27, núm. 58, enero-junio 2023, pp. 89-104. ISSN: 16657551.

capítulo “Construir desde el realismo beuchotiano y/o...” del libro *Hermenéutica analógica: nuevo humanismo e inclusión ética* (Primero, coordinador, 2021a).

Si entendemos que la antropología filosófica es, ontológicamente, la manera como está conformado el ser humano<sup>3</sup>, y como simbolización es su interpretación y conceptualización que —en un buen deber ser— le correspondería ser realista, para con este impulso buscar precisar las partes (y/o proporciones, analogías) que nos conforman como humanos, para desde ellas sugerir un deber ser de la humanidad. En mis estudios sobre esta disciplina he avanzado hasta un “diagrama del ser humano”, cuya versión más reciente puede consultarse en Primero, 2021b: 7, y más adelante reproducido en esta comunicación por la importancia y aceptación que ha tenido.

La antropología filosófica que promuevo me permite recuperar de entre las proporciones que

---

<sup>3</sup>Esta nota de pie de página inicial indica que acabo de utilizar el término “ser humane” el cual, de ser escrito de manera patriarcal, debería decir “humano”. Quienes atienden mis publicaciones identifican inmediatamente la puesta en realización de la campaña de la “e” impulsada por mí desde hace años y en la actualidad puesta al día con detalle en el “Capítulo 1: Buscar un lenguaje incluyente para la mejor convivencia colectiva: la campaña de la «e»”, de mi libro *Las malas palabras de la pedagogía de lo cotidiano*, Sello Editorial *Publicar al Sur*, México, 2020. En lo sucesivo aparecerán distintas expresiones que pueden interpretarse desde este contexto, actualmente mucho más validado por la reemergencia del feminismo insurgente ahora tan activo, y presente como una realidad innegable, aun cuando cuestionable por quienes rechazan el uso del lenguaje incluyente.

nos conforman, las malignas que también poseemos, mismas que conforman una parte del mal existente en la realidad, ímpetu demoledor vinculado a los componentes malignos humanos junto al azar y la imponderabilidad de la realidad, el conjunto de la naturaleza y el mundo. La antropología filosófica emplazada postula tres niveles de la existencia humana: el genérico, el particular y el específico. La persona compendia lo genérico y lo institucional y debe asumir responsabilidad frente al mal. En lo siguiente expongo las tesis esbozadas.

#### LA ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA DEL PERSONALISMO INTEGRAL DE BEUCHOT

De conocerse la historia de la filosofía contemporánea, y en particular sabiendo del contexto del nuevo realismo —una de sus tendencias dominantes—<sup>4</sup>, hay que destacar acerca del nuevo realismo que fue planteado por Mauricio Beuchot desde el año 2012, cuando en la primera edición del libro *Perfil de la nueva epistemología*, en el apartado “Hacia un realismo analógico” (ps. 81-95) lo formuló con precisión. En la ubicación inmediata de la reflexión central de este capítulo —la antropología filosófica— sucede igual circunstancia, especialmente en lo vinculado con su derivación en el personalismo, conceptualizado de inicio por Beuchot como “integral” y/o “integra-

---

<sup>4</sup>Sobre esto puede consultarse este artículo mío reciente: “Significar la filosofía contemporánea”, en la Revista *Analogía filosófica*, Investigación y difusión, Año 37-Ciudad de México enero-junio 2023 No. 1, ISSN 0188-896X, ps. 43- 67.

dor”; estas dos líneas reflexivas se vinculan con un resultado del nuevo realismo que ofrece una renovada especificación del materialismo, cuando lo precisa como “analógico”.

La más conocida significación del materialismo lo planteó como “vulgar”, para pasar luego a ser “dialéctico”. Los significados de estos términos se pueden ampliar a uno mayor, vía el “materialismo analógico”. Éste es capaz de recuperar las partes, proporciones y factores constituyentes de una realidad considerada, para precisar su ontología con la mayor precisión posible, como solicita hacer el nuevo realismo, que ahora aprovechamos para una aplicación de la nueva epistemología analógica sobre la antropología filosófica, examinando las analogías malignas del ser humano.

#### RECORDAR LA ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA COMPENDIADORA DE BEUCHOT

El filósofo considerado plantea su conceptualización sobre el ser humano en un libro clásico en el asunto —*Antropología filosófica. Hacia un personalismo analógico-icónico* (2004)<sup>5</sup>—, y desde esta publicación se puede pensar una antropología filosófica capaz de recuperar nuestras partes constituyentes, que incluso pueden ser diagramadas para una mejor y mayor precisión. Por ser pertinente, vuelvo a difundir el

---

<sup>5</sup>Beuchot, sigue produciendo en este campo y refiero estas publicaciones: *Interpretación del ser humano*, Ed. Herder, Barcelona, 2019 y *Hermenéutica, persona y derechos humanos*, UNAM, Instituto de Investigaciones Filosóficas-Cuadernos del Seminario de hermenéutica, México, 2022.

“Diagrama del ser humane”, ofrecido en otras circunstancias, planteado con un esquema expuesto en el anexo de este capítulo.

Desde este diagrama y/o esquema es posible distinguir las proporciones asociadas al asunto del mal, conceptualizado como una sustancia onto-anropológica, convocando la tesis principal expuesta en este capítulo, que se aleja del saber dominante al conceptualarlo, vinculado a significarlo desde la ética o incluso desde una posición religiosa, soslayando que es una sustancia constitutiva del ser humane, de ahí que poseemes proporciones malignas, que destaco enseguida para resaltarlas:

<p><b>Características ontoantropológicas asociadas directamente al mal</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Expresivo vs. Enfermo / Insano</li> <li>2. Depredador vs. social y/o comunitario</li> <li>3. Malo y Bueno</li> <li>4. Envidioso</li> <li>5. Contradictorio y/o paradójico</li> <li>6. Bélico, conflictivo, polémico</li> <li>7. Narcisista</li> <li>8. Olvidadizo</li> </ol>
--	--

### EXACTITUDES NECESARIAS

La nueva epistemología analógica —ya con 11 años de existencia y con 10 de estar estudiada e impulsada desde el SPINE— por estar asociada a la hermenéutica analógica es una conceptualización del hacer la ciencia que promueve y busca la sutileza, el saber detallado y bueno, de ahí que, ahora aplicada a significar la antropología filosófica, distinga “analogías” que muestran que como género, poseemes comunes denominadores en nuestro ser, que serán compendiados de acuerdo con nuestras peculiari-

dades personales. Sin embargo, los seres humanos tenemos siempre las partes indicadas en el recuadro, detalladas en proporciones diferentes, según la personalidad individual y el estado de salud mental, moral y de conciencia en que se encuentre cada persona.

Recuperando lo resaltado en el recuadro: habitualmente somos expresivos (y de poseer alguna dolencia), generamos su antónimo: el silencio, la incomunicación.

Igualmente, podemos ser dañinos, destructivos, depredadores, en el contexto: egoístas, asociales, y en casos extremos, antisociales. La depredación puede darse sobre las plantas, animales —en general la naturaleza—, y en las condiciones peores, sobre semejantes. El antónimo posible, expresa el sentido social y/o comunitario que poseamos, que nos lleva a ser amables, cordiales, compasivos y empáticos.

El ser humano y sus concreciones —las institucionales y las individuales— cohabitan el bien y --el mal, el ser buenos y malos. Con ello destaco una sutileza significativa para diferenciar esta peculiaridad: poseemos fuerzas, impulsos, que nos conducen a ser sociales, comunitarios, amables, al tiempo que semejantemente nos ocupan fuerzas contrarias, que nos llevan a ser dañinos, a crear inconvenientes de diversas naturalezas e intensidades, y en algunos momentos, hasta tóxicos. Así, estemos conformados. Otra singularidad es la envidia que, al ser tan transparente, escuetamente se puede nombrar sin mayor especificación.

La otra analogía por destacar identifica a la contradicción y/o paradoja que nos habita. Nuestra tendencia nos conduce a significarnos como íntegros, cabales, completos, sin rendijas; cuando en realidad, de igual manera nos estimulan contradicciones y eventualmente paradojas, cuando nuestro proceder debería ser más invariable.

Otra proporción por recalcar es nuestra belicosidad, conflictividad y polemicidad. Regularmente nos auto calificamos como pacíficos, buenas personas, tranquilos; empero, incluso en condiciones serenas, nos resbalamos fácilmente a ser peleones, beligerantes y polémiques.

Asimismo, creemos que estar lejos del narcisismo, concibiéndonos como bien dispuestos, sociables y amables con el prójimo. Y, en contraste, de manera habitual, tendemos a otorgarnos más valor que el poseído y a despreciar a las personas cercanas, con disímiles y sutiles aires. Es más fácil aceptar que somos olvidadizes que reconocer nuestro narcisismo, no obstante, el olvidar, también puede generar malas consecuencias.

Además de los impulsos malignos destacados —significativos— es indispensable mencionar de igual manera, una fuerte pulsión que podemos indagar brevemente:

### LA TERCERA PULSIÓN

Distinguidos autores han indicado sus conceptualizaciones acerca de El Mal —dicho con este término si le sustanciamos y/o autonomizamos dado su consis-

tencia— y Sigmund Freud también lo consideró en su antropología filosófica. Al concebir al ser humano resaltó las pulsiones que llamó *Eros* y *Tánatos* — Bien y Mal/Vida y Muerte—, omitiendo una intuita por Kant desde finales del siglo XVIII, dicha al escribir su tercera crítica (la del juicio [1790]), cuando refirió “y de manera central los «apetitos despóticos»”, entre otras consideraciones que he considerado en otras publicaciones, que refiero en una nota de pie de página<sup>6</sup>, y que prefiguran lo que será posible denominar la tercera pulsión o de posesión que, junto a las planteadas por Freud, facilitarán entender a El Mal como una fuerza destructiva que nos acompaña habitualmente, incluso conceptualizada a nivel de una “pulsión”. Dicho de otra manera: El Mal nos acompaña, de ahí que sea conveniente:

### CONTROLARLO O MODULARLO

Esta acción expresa un buen deseo y su búsqueda ha sido impulsada desde la ética —e incluso desde las religiones—, y, hasta ahora sólo se pueden dar con resultados diferenciados en este esfuerzo, tendiendo más bien a la baja, como registro con detalle en el capítulo 7 (“La pedagogía de lo cotidiano frente a

---

<sup>6</sup>Puede consultarse una ubicación detallada de este texto en mi libro *La UPN es más importante que PEMEX*, página 104. Este volumen se obtiene en el portal del SPINE: <http://spine.upnvirtual.edu.mx>; y también, en este portal puede encontrarse este texto: “La responsabilidad personal frente al mal”, en el libro *Temas desde la hermenéutica analógica sobre el tiempo presente*, coordinado por Napoleón Conde Gaxiola, Editorial Torres Asociados, México, agosto del 2023, ISBN 978-607-8702-83-1, ps. 193-205.

la barbarie renacida”), de mi libro *Las malas palabras de la pedagogía de lo cotidiano*, donde se puede encontrar un recuento de la presencia de El Mal en la época, que, en todo caso debería controlarse y/o modularse, pues de lo contrario, la barbarie seguirá aumentando en nuestra vida. Este trabajo debe realizarse en todos los niveles de integración del ser humano, sin embargo, aquí —dado el contexto predominante— destacaré sólo la responsabilidad de la persona en esta tarea, bajo el supuesto que es una actividad que puede influir en las instituciones e incluso en el nivel genérico.

Lo deseable es que El Mal se tiene que controlar y/o solventar siendo este uno de los grandes asuntos de la filosofía, en especial de la personalista; la cual puede hacer relevantes aportes en el control de El Mal, de situarnos precisamente en la persona, que está bien perfilada en la publicación titulada “La responsabilidad personal frente al mal”, y en el artículo “Aprovechar la filosofía de Mauricio Beuchot”, en el cual examino hasta una hermenéutica del sí, que delinea bien la conformación de la persona, de la cual hay que recuperar algunas circunstancias primigenias, como la conformación del sistema nervioso central, que cada individuo posee, en tanto que, suponiendo que posee un sistema nervioso central completo, funcionando adecuadamente y favorable a la buena operación de la psicología del individuo considerado, podrá potenciar una psicología individual, conceptuada como su condición ontológica, pues constituye su capacidad de respuesta frente a lo

natural e inmediato y desde ella se crea la experiencia de cada quien, y de suyo, el conjunto de su interioridad.

En tanto, la experiencia favorece el universo sensible de la persona —su sensoriedad, perceptividad y afectividad—, y su proceso de maduración que conforma a la persona en su tránsito desde la infancia a la adultez. Suponiendo que la maduración se dé sin disturbios, accidentes o traumas, la infancia favorece el paso a la adultez y el adulto estará en capacidad de responder al mundo que le tocó en suerte, con la educación que tenga, tanto en su mundo sensible como simbólico, y desde ella podrá buscar controlar y/o modular a El Mal, pues es muy conveniente.

#### SUGERIR UNA IDEA CONCLUSIVA

La nueva epistemología analógica es una conceptualización fuerte, consistente y productiva para realizar el trabajo científico, y en esta ocasión la he aplicado a la antropología filosófica para seguir perfilándola y destinarla a significar a la persona, su constitución y su búsqueda para controlar y/o armonizar a El Mal, pues es una buena meta por alcanzar. Deseo haberle sugerido rutas interpretativas y pragmáticas en los temas considerados, en tanto la nueva epistemología analógica debe seguir avanzado para conseguir nuevos resultados. Sus aportes serán muy valiosos en esta empresa social.

REFERENCIAS

- Beuchot M. y Primero L. E. (2012/2022) *Perfil de la nueva epistemología*, 2ª Edición, Publicar al Sur, México.
- Beuchot, M. (2004), *Antropología filosófica. Hacia un personalismo analógico-icónico*, Fundación Emmanuel Mounier – IMDOSOC, Madrid/México, Colección Persona # 12.
- Beuchot, M. (2019) *Interpretación del ser humano*, Ed. Herder, Barcelona.
- Beuchot, M. (2022) *Hermenéutica, persona y derechos humanos*, UNAM, Instituto de Investigaciones Filosóficas-Cuadernos del Seminario de hermenéutica, México.
- Catalán A. (2019), *Romancero ciudadano*, Ed. Tinta libre (Trajín - Poesía # 2), México.
- Primero L. E., coordinador (2018) *Nuevos desarrollos de la hermenéutica analógica en la filosofía contemporánea*, Editorial Torres Asociados, CDMX.
- Primero Rivas, L. E. (2019), *La UPN es más importante que PEMEX*, Torres Asociados, México.
- Primero Rivas, L. E. (2019) “Contribuciones mexicanas al significado de la neurociencia para construir una nueva epistemología”, publicada en Revista JU'UNEA, Año 4, número 4. 2019, Universidad La Salle Noroeste A. C. ISSN 2395–9231, ps. 10 – 17. Ver en: <https://www.lasalle-noroeste.edu.mx/?q=Juunea> y en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

- Primero Rivas, L. E. (2020) *Las malas palabras de la pedagogía de lo cotidiano*, Sello Editorial Publicar al Sur, México.
- Primero L. E., coordinador (2021a) *Hermenéutica analógica: nuevo humanismo e inclusión ética*, Publicar al Sur, México.
- Primero L. E., coordinador (2021b) “La filosofía analógica de lo cotidiano”, *Revista Analogía Filosófica*, Año XXXV, N.º 2, julio-diciembre del 2021, ps. 3-25.
- Primero Rivas, L. E. (2022) “La filosofía de Mauricio Beuchot y su aplicación a la antropología filosófica”, *Revista Wirapuru*, 6, año 3, segundo semestre 2022, pp.1-15; Santiago de Chile, ISSN 24525901 <https://doi.org/10.5281/zenodo.7425445>
- Primero Rivas, L. E. (2023) “Aprovechar la filosofía de Mauricio Beuchot”, en la *Revista Intersticios – Filosofía, arte y religión*, Universidad Intercontinental, CDMX, año 27, núm. 58, enero-junio 2023, pp. 89-104. ISSN: 16657551.
- Primero Rivas, L. E. (2023) Capítulo “La responsabilidad personal frente al mal”, en el libro *Temas desde la hermenéutica analógica sobre el tiempo presente*, coordinado por Napoleón Conde Gaxiola, Editorial Torres Asociados, México, agosto del 2023, ISBN 978-607-8702-83-1, ps. 193-205.
- Primero Rivas, L. E. (2023) “Significar la filosofía contemporánea”, en la *Revista Analogía filosófica, Investigación y difusión*, Año 37-Ciudad de México enero-junio 2023 No. 1, <sup>1</sup>Este término

Anexo: diagrama del ser humane

#	Tipo óptico	Nombre del nivel / ámbito /factor /determinación /proporción	División en pulsiones, instintos, "características ontoantropológicas" y tipos de conocimiento															
3	<div style="border: 2px solid red; padding: 5px;"> <p>Caracteísticas ontoantropológicas</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ecológico, de relación indispensable con la naturaleza</li> <li>2. Histórico</li> <li>3. Hogareño, esto es espacio-vitalista (requiere de un hogar, una casa)</li> <li>4. Hermenéutico</li> <li>5. Dinámico (por estar vivo) y de ahí "intencional" o de "intencionalidades" según Beauchot (2004)<sup>1</sup></li> <li>6. Sexual y erótico</li> <li>7. Imitativo / inérgico</li> <li>8. Adaptativo</li> <li>9. Expresivo vs. Enfermo / Insano</li> <li>10. Conformista vs. expansivo (La expansión productivamente es innovación, investigación, avance y puede ser competencia, opción exclusiva por el crecimiento individual, egoísta),</li> <li>11. Depredador vs. social y/o comunitario</li> <li>12. Malo y Bueno</li> <li>13. Ignorante</li> <li>14. Obsesivo</li> <li>15. Envidioso</li> <li>16. Contradictorio y/o paradójico</li> </ol> </div>	<p>Intelectualidad y/o Racionalidad y/o Conciencia</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>#</th> <th>Pulsión</th> <th>Tipo de conocimiento</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>3</td> <td>Poseción</td> <td>filosófico y/o genérico</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>Tánatos</td> <td>epistémico/profesional</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>Estético o artístico Mágico</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>Eros</td> <td>cotidiano</td> </tr> </tbody> </table>	#	Pulsión	Tipo de conocimiento	3	Poseción	filosófico y/o genérico	2	Tánatos	epistémico/profesional			Estético o artístico Mágico	1	Eros	cotidiano
#	Pulsión	Tipo de conocimiento																
3	Poseción	filosófico y/o genérico																
2	Tánatos	epistémico/profesional																
		Estético o artístico Mágico																
1	Eros	cotidiano																
2		Sensibilidad	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tbody> <tr> <td>4</td> <td>Instinto de crueldad y propulsión al mal</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>Afectividad</td> </tr> </tbody> </table>	4	Instinto de crueldad y propulsión al mal	3	Afectividad											
4	Instinto de crueldad y propulsión al mal																	
3	Afectividad																	

	<p>17. Bélico, conflictivo, polémico tendencialmente</p> <p>18. Anárquico, desordenado</p> <p>19. Narcisista</p> <p>20. Olvidadizo</p> <p>Características epocales: a) Celulante<sup>2</sup></p>		2	Percepción
			1	Sensoriedad
			0	Sistema nervioso central
1 y 2	<p><b>Interioridad humana</b>, es decir: mundo neuro-psico-afectivo (sensible) y simbólico con el cual el <i>ser humano</i> interpreta: <b>da significado y sentido a la acción</b></p>	Experiencia (entendida como el registro que la interioridad humana hace de la práctica, como acción y relación)		
1 n	Exocerebro <sup>3</sup>			
1	Referencia (empírica, instrumental y práctica)	Nivel y/o ámbito /determinación /proporción de la realidad directa o inmediata	4	Descanso y diversión
			3	Educativa
			2	Moral y/o social (ejercicio de la socialidad)
			1	Económica

<sup>1</sup>Ver en Beuchot; M. (2004) Antropología filosófica. Hacia un personalismo analógico-icónico, Fundación Emmanuel Mounier – IMDOSOC, Madrid/México, Colección Persona # 12, passim, especialmente p. 77, nota 93.

<sup>2</sup>Este término lo tomo del joven autor Antonio A. Catalán (2019), en su poemario Romancero ciudadano, Ed. Tinta libre (Trajín - Poesía #2), México, ps. 6-7, que refiere a “la turba de celulantes”, las personas siempre con el teléfono celular a su atención permanente.

<sup>3</sup>Este nivel es obligado luego de los estudios de R. Bartra sistematizados en “Contribuciones mexicanas al significado de la neurociencia para construir una nueva epistemología”, publicada en Revista JU'NEA, Año 4, número 4, 2019, Universidad La Salle Noroeste A. C. (difundida en mayo del 2020) ISSN 2395 – 9231, ps. 10 – 17. Ver en: <https://www.lasallenoroste.edu.mx/?q=juunea> y el <http://spine.upnvirtual.edu.mx>



## *Capítulo 2: Poscolonialismo desde la hermenéutica analógica*

Mauricio Beuchot<sup>1</sup>

### INTRODUCCIÓN

**E**n las siguientes páginas trataré de mostrar algunas formas en las que se puede practicar el poscolonialismo o decolonialismo. Este movimiento posee una intuición importante, pero con frecuencia se ha desorientado e incurrido en exageraciones. Conviene, por mor de su propio argumento, que conserve un equilibrio proporcional en sus demandas o aspiraciones, para que pueda tener el mayor éxito posible. Sobre todo, debe mantenerse dentro de los límites de lo razonable, para no perder su propia esencia, su inspiración primigenia.

La decolonización del pensamiento es algo necesario, para adquirir identidad propia. Sin embargo, ha de tomarse con moderación, tiene que practicarse dentro de ciertos márgenes. Es lo que trataré de substanciar, principalmente a través de la utilización de la hermenéutica. Una hermenéutica proporcional, como es la analógica, es decir, que se base en la aplicación de ciertos límites, para evitar los excesos y guardar el necesario prestigio del movimiento. Es una praxis liberadora, y debe desarro-

---

<sup>1</sup>UNAM, Cd. México.

llarse de manera que humanice tanto al colonizador como al decolonizador, en una especie de dialéctica hegeliana del amo y el esclavo.

#### PROCESO DECOLONIZADOR DE LA CULTURA

Para mi reflexión sobre el asunto, aprovecharé la aplicación de la hermenéutica analógica a la decolonización que hace Joao Paulino da Silva Neto, antropólogo y filósofo brasileño, en un texto por demás interesante: *Saberes indígenas maya-yanomami: desafíos epistémicos en la decolonización profesional docente* (Da Silva, 2020). Se trata de un estudio de postdoctorado realizado en México acerca de los saberes de los pueblos originarios, en este caso, del mundo maya. Lo hace para ver cómo se puede lograr una decolonización en la docencia. Y realiza esto a través de una epistemología del sur, como la llama en uno de sus textos *Boaventura de Sousa Santos* (De Sousa, 2009). Es, pues, una decolonización epistémica.

Digo que es interesante el trabajo, porque es antropológico y filosófico, ya que al final presenta una aplicación de la hermenéutica. Específicamente, de la que he tratado de desarrollar como analógica durante ya muchos años. Lo cual hace relevante a esta investigación antropológica y filosófica. Ya desde el comienzo, me llama la atención que nuestro autor plantea directamente su tema, que es preguntar por la manera en que vemos a América Latina los latinoamericanos; es decir, pregunta cómo nos vemos a nosotros mismos. Es la pregunta que

ha lanzado recientemente Enrique Dussel (Dussel, 2018:114-115). Es un pensamiento decolonizador, y es fruto de la filosofía de la liberación. En esa línea, nuestro autor lo hace tratando de superar lo que se ha llamado epistemicidio. Además, ha contado con la sapiente guía de José Guadalupe Gandarilla, de la UNAM. Da Silva Neto plantea, directamente, una pedagogía decolonial analógica, que es donde veo su aplicación de mi hermenéutica analógica, la cual ha sido muy bien comprendida y utilizada.

Después nuestro autor nos expone los mecanismos que se han empleado para encubrir al otro. De ahí que sea importante que quiera recuperar los saberes originarios desde una perspectiva decolonial, para des-encubrirlos. Esto es ir a contrapelo de la epistemología oficial, para manifestar una diferente. Pero igualmente válida.

El giro decolonial tiene ya historia, y Da Silva Neto recoge a uno de sus ancestros principales: Bartolomé de las Casas. Precisamente, este evangelizador supo utilizar el procedimiento analógico para respetar lo más que pudo la cultura indígena, y hacer un mestizaje con lo europeo. En su Apolo-gética historia sumaria defendió la cultura de los pueblos originarios, y sólo señaló los puntos en los que veía que el cristianismo podía ayudarla y completarla (De las Casas, 1967:240). Inclusive, justificó las cosas que parecían escandalosas a los europeos, como los sacrificios humanos, señalando que los indios daban lo mejor que tenían a sus dioses, a saber, la vida misma.

Da Silva añade a otros más cercanos, como el martiniqués Aimé Césaire, defensor de la negritud. También al otro martiniqués, Frantz Fanon, que en su libro *Los condenados de la Tierra*, con prólogo de J.-P. Sartre, denunciaba el no poseer una voz propia, sino tener que hablar con la de otros, de modo que no se sabe si es uno el que habla (Fanon, 1961: 29-30). También agrega a Enrique Dussel, quien ha usado el concepto de la analogía, en su *anadioléctica*, para dinamizar la teoría y la práctica de la decolonización.

Otro rubro de nuestro autor es la ancestralidad del otro. Y por eso se centra en prácticas de los pueblos originarios que son ancestrales, y que a los occidentales o modernos les parecen equivocadas. Por ejemplo, la utilización de mitos y ritos para el cultivo de la tierra. Pero es que se trata del empleo de símbolos, y los símbolos son difíciles de entender por alguien que no pertenece a la cultura en cuestión. Siempre hay pérdida de significado y de comprensión. Justamente para eso he articulado una hermenéutica analógica, que sea capaz de interpretar los símbolos por semejanza proporcional, de modo que los acerque lo más posible a uno mismo. Es lo que Da Silva Neto ha comprendido bien y ha implementado a la perfección en su trabajo.

Con ese instrumento interpretativo, nuestro autor nos entrega una buena perspectiva de la filosofía indígena desde una visión decolonizadora. Así reconstruye prácticamente toda la filosofía maya que investigó, la yanomami. En efecto, habla de su lógica diferente, a saber, constituida a través de un

pensamiento simbólico, que razona por medio de mitos y de ritos. Aborda su ontología, también mítica, es decir simbólica, pues es la forma con la que se relacionan con la naturaleza circundante, en una metafísica poética. Asimismo, nos habla de su ética, polarizada hacia el otro, más que en la filosofía occidental. Y llega hasta la estética, pues en esa relación amorosa con la Madre Naturaleza se encuentra mucha belleza.

A esta Madre Naturaleza le agradecen el don de la vida. La misma vida de las personas se encuentra entreverada con los seres naturales, inclusive teniendo que luchar en contra de la técnica occidental, para defenderse ellos y defender su entorno ecológico. Han tenido que librar muchas batallas contra el mundo tecnocrático que los amenaza, ya que está destruyendo su hábitat. Ellos cuidan la naturaleza, en la milpa, en los bosques y en la actitud que mantienen con respecto a ella.

También utilizan la naturaleza, con sus conocimientos de botánica, para satisfacer de manera equilibrada sus necesidades, guardando el orden y la proporción en todo. Poseen un saber, una ciencia de las plantas y de los animales, que les permite proteger su ecosistema, con los subsistemas tan ricos de especies que hay en su entorno. De esta manera conservan su vida y su salud, siempre cuidando de preservar la gama de especies que los rodean y que prácticamente conviven con ellos. Todo eso se ve reflejado en la investigación de Da Silva Neto, y es muy conveniente, porque nos abre perspectivas diferen-

tes para el cuidado del medio ambiente. Es proteger nuestro mundo con nuevas ideas.

De esa manera, nuestro autor aborda la utopía, una utopía decolonial, que viene muy al caso en lo que está estudiando e investigando; pues, dada la situación actual, se trata de un ideal para ser realizado paulatinamente. En efecto, se centra en la conservación de la vida y la cultura de un pueblo que desea vivir libremente según sus pensamientos, según su modo de concebir la vida buena. Es algo que necesitamos ahora, ya que estamos faltos de utopías y escasos de sentido para vivir con optimismo.

Llegamos así a la pedagogía decolonial analógica para la formación de docentes, que es la propuesta de Joao Paulino da Silva Neto, algo por lo que debemos felicitarlo. Efectivamente, veo que entiende bien y aplica mejor mi hermenéutica analógica a los temas de su investigación. De la hermenéutica analógica me ha dicho mi amigo Walter Mignolo, connotado pensador decolonial, que es muy semejante a la hermenéutica diatópica usada por Boaventura de Souza Santos, y que tiene su origen en Raimon Panikkar (Panikkar, 1999: 155).

Conocí a Panikkar, y tuve con él un diálogo en 1995, en un congreso sobre interculturalidad en la Universidad Pontificia de México. En ese coloquio encontramos algunas convergencias y discutimos algunas discrepancias entre nuestras dos propuestas hermenéuticas. Lo importante es que en ambas se privilegia la interpretación local, pero sin perder

la vinculación con la universal, para que se mantenga la validez científica.

Da Silva Neto plantea su pedagogía decolonial analógica superando el univocismo impositivo y el equivocismo disolvente. Lo hace con una visión dialógica de la enseñanza-aprendizaje, es decir, promoviendo las virtudes de un buen diálogo, como son la escucha atenta y el respeto ante lo que el otro dice, esto es, tratar de comprender y de valorar al otro, en este caso a la otra cultura. Es toda una teoría del diálogo intercultural.

Sin embargo, se da en un ámbito decolonial, con una intencionalidad liberadora, es decir, en el marco de una filosofía de la liberación. Nuestro autor la ve como una filosofía decolonial analógica, y eso es, porque no separa las culturas, sino que las hace convivir respetuosamente; no las lleva a una reservación ni a un apartheid o ghetto, sino a la coexistencia pacífica y fructífera, en el seno del trabajo y del respeto. Es, por lo mismo, una filosofía de la liberación analógica, que no destruye unívocamente a los que están enfrentados (opresores y oprimidos), sino que los enseña a convivir. Es toda una dialéctica analógica, que no destruye los opuestos, sino que los lleva a un punto de coexistencia.

De esta manera, decolonizando la pedagogía, Da Silva Neto ha contribuido a decolonizar la epistemología; es decir, nos ha hecho pensar y conocer nuestra propia realidad latinoamericana con un entendimiento distinto, más allá del usual, y se ha colocado en una perspectiva más nuestra. Es algo

que comparte con una querida alumna mía, Sofía Reding Blase (Reding, 2012: 119).

De hecho, la pedagogía decolonial analógica de Da Silva Neto utiliza el concepto de analogía. Como lo señala Dussel, “[e]l principio del método práctico es el de la analogía (que incluye el de la distinción, pasivamente, y el de la innovación, creativamente). Se trata de una lógica operativa, que se refiere semánticamente a decisiones políticas, eróticas, pedagógicas, etc.” (Dussel, 1996: 189). Se centra en la exterioridad del otro, en la escucha de su palabra y el respeto a su lenguaje, ya que puede no ser el nuestro, ya que su cultura es diferente. La escucha atenta y respetuosa es muy importante, porque es la mejor manera de decolonizarnos, tratando de entender al otro, sobre todo al de los pueblos originarios. Nuestro autor menciona a una indígena que decía que los occidentales enseñan a los niños a hablar, y ellos más bien los enseñan a escuchar. Esto es decolonizar la pedagogía y también la epistemología.

Viene, asimismo, el respeto al otro. Éste incluye el respeto a los semejantes, pero también a las otras formas de vida, de ser y de saber. Otra vez la decolonización epistemológica. Como dice Dussel: “La lógica de la analogía incluye también una ética del respeto al Otro/a, una paciencia en el tiempo largo de la discusión para comprender la pretensión de verdad del Otro/a, y la posibilidad de llegar a acuerdos racionales sin que se haya alcanzado la identidad que imposibilita frecuentemente la validez necesaria de las opiniones para el obrar en co-

mún” (Dussel, 2020:85). Por eso Dussel propone llegar a un diálogo analógico, en el que yo también he trabajado. Dussel y yo hemos abogado por una lógica analógica para el diálogo intercultural. Se puede aplicar, incluso, a un diálogo inter-científico de diferentes culturas. La validez no exige identidad, sino semejanza. Más allá de la univocidad de identidad/diferencia, se coloca la analogicidad de semejanza/distinción. La semejanza basta para que se avance en una comprensión enriquecedora y se llegue a acuerdos fecundos. Se comunican analógicamente. Dussel insiste en que es un método analógico para lograr un diálogo analógico (Dussel, 2020:89).

En el terreno de la pedagogía, aparece Paolo Freire, quien hablaba de liberar tanto al oprimido como al opresor (Freire, 1972:39,46). En él se ve esa dialéctica analógica en la que no se trata de matar a los contrarios para lograr una síntesis nueva, sino de concordarlos para que coexistan y se favorezcan mutuamente. En esta línea, se trataría de decolonizarlos a los dos, al colonizado y al colonizador, con una mediación que conduzca a la escucha y al respeto, que será en ambos un cambio radical.

De esta manera se superará la posmodernidad y se llegará a la transmodernidad, como la llama Dussel. Él acepta que los posmodernos superaron la razón moderna, impositiva y opresora; pero ahora hay que superar a los posmodernos, con una razón-del-Otro, que va más allá de lo que ellos lograron. Hay que trascender la cultura moderna europeo-estadounidense —Occidente—, para recuperar la valoración de la tradición premoderna, resistiendo y

acumulando fuerzas para hacerlo. Y Joao Paulino da Silva Neto llega a una conclusión interesante, pero que queda pendiente: nos dice que hay que llegar a una decolonización cultural analógica. La cual está por hacerse. (O tal vez ya está haciéndose.)

#### HERMENÉUTICA ANALÓGICA Y DECOLONIZACIÓN

A continuación, trataré de señalar por dónde puede ir esa decolonización cultural analógica. De hecho, la hermenéutica analógica ya ha sido aplicada a ese tema (Primerio, 2019:55-70). Lo ha sido a un poscolonialismo analógico también, esto es, que no rompe ciegamente con Europa y Estados Unidos, porque eso es vano y hasta imposible. Más bien se esfuerza por reconstruir la historia de manera propia, latinoamericanista, porque es algo que necesitamos. No se trata de filosofar luchando sin más con los otros, sino de recuperar la voz propia, pues ya tenemos la madurez suficiente para hacerlo. Se trata de filosofar desde esa identidad que vamos conociendo y elaborando, al paso de los acontecimientos que nos circundan. Es necesario animarnos a hacer filosofía desde nosotros mismos, es toda una liberación, de índole intelectual.

En la decolonización cultural hay un deseo de autenticidad, de ser nosotros mismos, y eso se busca en contraste con los que se considera que han sido nuestros colonizadores, los que nos han impuesto su impronta cultural (Magallón, 2008:93). Esto tiene mucho de verdad y de legitimidad. En efecto, ese colonialismo sigue hasta la actualidad, y

hay que liberarse de él. Pero tampoco se puede rechazar todo calificándolo como coloniaje, sino que hay que saber acoger y aprovechar lo que nos resulta adecuado. Para que nuestra filosofía sea un producto universal.

Todo depende de la actitud que se adopte frente al pensamiento europeo y estadounidense. Creo que puede haber tres actitudes. Una es la de un poscolonialismo unívoco, el cual se cierra a toda influencia exterior (ajena a México o a América Latina). Por una reacción muy comprensible en contra de esa colonización o importación tan extrema, sus propugnadores se han negado a tomar en cuenta el pensamiento extranjero, a veces con demasiado rechazo. Sus cultores solamente citan autores mexicanos o latinoamericanos, o a otros que se oponen a los europeos y estadounidenses. En ellos se ve el deseo y aun el afán de hacer filosofía desde las situaciones concretas, desde la propia peculiaridad. Pero se exagera la cerrazón hacia el pensamiento que viene de fuera, el cual puede tener elementos buenos y aprovechables.

Otra actitud es la de un colonialismo equívoco, porque en realidad es un malinchismo obtuso, cerrado a la situación concreta de nuestros países. Es el de los que parecen no saber dónde están, ignoran su contexto efectivo. Su filosofar consiste en adaptar, cuando no meramente en trasplantar (léase “copiar”) la filosofía europea y estadounidense. Éstos se inscriben en lo que mi amigo Carlos Pereda ha llamado “filosofía sucursalera”, a saber, la que se hace en México representando a algún autor o al-

guna escuela extranjera (Pereda, 1987:135). En efecto, hay filósofos que se consideran representantes o sucursales de alguna matriz europea o estadounidense, como fenomenólogos, analíticos y posmodernos, los cuales no parecen vivir en nuestro país, sino en otro lejano. Incluso hay filósofos nuestros adueñados de Heidegger, Wittgenstein, Davidson, Putnam, Levinas o Derrida, que filosofan como si estuvieran en Harvard, París, Oxford o Heidelberg. Esto corre el peligro de una escasa aportación y de lo que otro amigo mío, ya finado: Héctor Neri-Castañeda, vio como filosofía parasitaria, pues por lo general se dedican a exponer y/o a criticar a alguno de estos pensadores que se han atrevido a proponer algo (Castañeda, 1979:154-155).

Pero hay una tercera actitud, que podemos llamar poscolonialismo analógico, el cual aprovecha lo que es asimilable de otros pensadores extranjeros para aplicarlo a nuestra situación concreta. Además, conoce la historia de la filosofía nuestra, no solamente la europea-estadounidense. Y, además, valora a los filósofos mexicanos y latinoamericanos, y por eso los utiliza o discute con ellos con respeto, siempre para mejorar.

Todo es cuestión de equilibrio. Vemos una fluctuación entre lo universal y lo particular, y a veces demasiado extrema. El segundo tipo de filósofos mexicanos que he señalado tienen una fuerte conciencia de la universalidad de la filosofía, de nuestra pertenencia a la filosofía universal. Pero exageran, porque no toman en cuenta la nuestra. Por lo general, sólo estudian la corriente o el paradigma que

conocieron en el país extranjero donde estudiaron: en Europa o Estados Unidos. Hay algo de verdadero y válido en esta posición, pero sin exagerar. Tenemos que conocer y cultivar la filosofía tal como se hace en los mejores centros filosóficos extranjeros. Inclusive, dado que la filosofía posee sus clásicos, y han sido sobre todo europeos o estadounidenses, hay que estudiarlos. Debe darnos gusto saber que tenemos excelentes especialistas en Platón, Aristóteles, Leibniz, Hegel, Heidegger, Wittgenstein, etc. Pero no hay que olvidar que estamos en un contexto particular, en una situación determinada que no podemos negar. Yo, siendo mexicano, no puedo ser puramente analítico, fenomenólogo, heideggeriano, etc., como si no viviera en un país que tiene ciertas características, a veces lacerantes, como la pobreza, la dependencia, la violencia, etc. Además, por lo menos tengo que preocuparme por qué tipo de problemas son los más acuciantes y tratar de aportar respuestas, al menos a algunos de ellos.

Inclusive, ya que pertenecemos a un país y a una nación, nos toca reflexionar acerca de nuestra pertenencia a ella y acerca de nuestra identidad. Hablo de nuestra identidad cultural. Hay que conocer y reconocer la historia de nuestra filosofía, la cual casi siempre es despreciada en pro de la europeo-estadounidense. La asignatura de Filosofía en México, por ejemplo, no siempre es bien aceptada. Sin embargo, sólo estudiándola podremos saber cuál es la que mejor nos cuadra, es decir, la más adecuada para nuestro país. Y no sólo nos toca ver qué fue la filosofía mexicana o latinoamericana, sino, además

—y, tal vez, sobre todo— hacia dónde va o debería ir, pues tenemos la obligación (o compromiso) de ver por dónde se quiere que vaya la filosofía nuestra en el futuro.

La otra postura, la fuertemente poscolonia-  
lista, que ataca la dependencia respecto de lo europeo y estadounidense, tiene también su buena parte de razón. Lo que veo más valioso en ella es que pide afrontar nuestros problemas nacionales y tratar de responderlos eficazmente, es decir, atrevernos a pensar por cuenta propia. Lo que veo de criticable en ella es que se resiste a aprovechar sistemas, métodos, categorías e instrumentos conceptuales de la filosofía europeo-estadounidense, que nos pueden servir (Zea, 1976:19).<sup>2</sup> La misma utilización de otras categorías se vuelve propia, al ser efectuada por nosotros para nuestros problemas. Se vuelve mestiza. Es cierto que muchas veces sólo se han estudiado las corrientes filosóficas europeas y estadounidenses —y esto es lo que preocupa al poscolonialismo— de una manera erudita, o meramente repetitiva, para hacer, por ejemplo, fenomenología o posmodernidad en México tal como se podría hacer en Alemania o en Francia, sin ninguna diferencia. Un verdadero fenomenólogo en México no sería un mero expositor de la fenomenología, sino que la aplicaría a los problemas mexicanos, y lo mismo cualquier seguidor de cualquier corriente extranjera.

A veces se da como argumento la globaliza-

---

<sup>2</sup>Tal fue la idea de Leopoldo Zea, quien en sus clases nos decía que aprovecharíamos cualquier tipo de pensamiento, para aplicarlo a México y a la América Latina.

ción, que homogeniza todo, por lo que se podría hablar perfectamente de filósofos mexicanos como si fueran de otros lados. Inclusive creo que se puede resistir a la globalización y defender lo que es local. Tal es la idea de la hermenéutica diatópica: resaltar los lugares (topoi) concretos, sin perder la universalidad o vinculación con lo mundial (dia). Y es también la intención de la hermenéutica analógica, que privilegia la diferencia por encima de la semejanza. Pero no se trata de desligarnos de la filosofía universal para obtener nuestra particularidad; antes bien, necesitamos de aquélla para hacerlo, pues uno se identifica por contraste con los demás. Tenemos que filosofar desde nuestros problemas y con nuestras categorías, pero en diálogo con la filosofía europeo-estadounidense.

Creo que la solución está en evitar las exageraciones en las posturas, y en el rescate de aspectos valiosos de cada una de ellas. Hay que superar, de algunos poscolonialistas, el rechazo, a veces visceral, del pensamiento europeo-estadounidense, reconociendo la necesidad de trascender su dominio cultural, tan opresor como el económico-político, pero sin caer en la negación de lo extranjero en la que incurre el poscolonialismo extremo, igualmente dañino. Hay que deconstruir el eurocentrismo, pero la deconstrucción no es destrucción o aniquilación, como repitió tanto el mismo Derrida (Peretti, 1989:125), sino poner en el mismo nivel que los demás (lo cual es algo que trata de hacer la analogía de proporción, en su aspecto de equilibrio proporcional); pero hay que aceptar el pensamiento euro-

peo-estadounidense en lo que tiene de válido y de irrenunciable.

De todas formas, la analogía de atribución, en su misma estructura, señala que predomina la diferencia, lo diferencial, es decir, lo propio, más que lo que nos asemeja a los otros. Así, el principal analogado es el pensamiento propio, predominará lo específico mexicano, o latinoamericano, lo diferencial, sobre el pensamiento universal, que es lo que nos ha asimilado (a fuer de preponderante hasta ahora). Y de este modo, la analogicidad nos conduce a equilibrar, de una manera dinámica, incluso dialéctica, a veces, trágica o agónica, pero que se enriquece continuamente.

Por eso no hay que ver sólo hacia el pasado, sino tratar de responder, en el presente, a los problemas propios, filosóficos y desde el ángulo filosófico. Por ejemplo, el problema de la violencia, el de la pobreza, el de la democracia y el del multiculturalismo. Para oscilar entre el etnocentrismo y el universalismo. Para superar el chauvinismo y el malinchismo. Para no quedarnos en un poscolonialismo cerrado ni en una adoración de lo europeo y estadounidense (que se ve en muchos de nuestros filósofos).

Porque la mejor postura poscolonial o decolonial será construir nuestra propia filosofía, mexicana y latinoamericana, tomando elementos de donde sea, pero cuidando que formen un todo coherente con nuestra especificidad, y pueda ser aplicada a la situación concreta en la que nos encontramos. Hay que hacer filosofía mexicana, y no sólo filosofía en

México, según lo ha señalado muy bien Guillermo Hurtado (Hurtado, 2007:41).

Esto es lo que han hecho ya, conmigo, varios jóvenes investigadores y profesores, que han aplicado la hermenéutica analógica a la decolonización cultural, pero también (o incluso más) los que se han lanzado a usarla para la construcción de una filosofía propia, mexicana y latinoamericana, que pueda hacer que nos comprendamos a nosotros mismos y que nos afanemos para solucionar los problemas urgentes y graves que tenemos en nuestros países.

### CONCLUSIÓN

El trabajo de decolonización cultural es importante, y por eso mismo tiene que ser cuidadoso. No debe caer en exageraciones peligrosas, que puedan dañarlo en su labor y en su aprecio. He tratado de mostrar cómo una actitud moderada y mediadora, cual es la de la hermenéutica analógica, puede ayudarnos a encontrar ese equilibrio proporcional que nos haga liberarnos de la imposición epistemológica, pero sin incurrir en una peligrosa y hasta nociva actitud de ostracismo, en la que no se quiere aprovechar lo que viene de fuera para edificar la filosofía nuestra. Tiene que ser conocido y utilizado para esa construcción, que es la mejor muestra de decolonización filosófica.

REFERENCIAS

- Castañeda, H.-N. (1979) “El atomismo sintáctico en la filosofía posterior de Wittgenstein, y la naturaleza de las cuestiones filosóficas”, en E. Villanueva (ed.), *El argumento del lenguaje privado*, México: UNAM.
- da Silva Neto J. P. (2020), *Saberes indígenas maya-yanomami: desafíos epistêmicos na descolonização profissional docente*, México: UNAM – Roraima (Brasil): Universidade Federal de Roraima.
- de las Casas, B (1967), *Apologética historia sumaria*, ed. E. O’Gorman, México: UNAM.
- de Peretti, C. (1989) *Jacques Derrida. Texto y deconstrucción*, Barcelona: Ánthropos.
- Dussel E. (2018), *Hipótesis para el estudio de Latinoamérica en la Historia Universal*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial Las Cuarenta.
- Dussel, E. (1996) *Filosofía de la liberación*, Bogotá: Nueva América.
- Dussel, E. (2020) *Siete ensayos de filosofía de la liberación. Hacia una fundamentación del giro decolonial*, Madrid: Trotta.
- Fanon, G. (1961) *Les damnés de la terre*, Préface de Jean-Paul Sartre, Paris: François Maspero.
- Freire, P. (1972) *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires: Siglo XXI, (4a. ed.).

- Hurtado, G. (2007) “Filosofía en México y filosofía mexicana”, en *El búho y la serpiente. Ensayos sobre la filosofía en México en el siglo XX*, México: UNAM.
- Magallón Anaya, M. (2008) *Filosofía, tradición, cultura y modernidad desde América Latina*, Culiacán: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Panikkar, R. (1997) *Sobre el diálogo intercultural*, Salamanca: San Esteban, 1990.
- Panikkar, R. (1999) *La experiencia filosófica de la India*, Madrid: Trotta.
- Panikkar, R. (1999) *Invitación a la sabiduría*, Barcelona: Círculo de Lectores.
- Pereda, C. (1987) *Debates*, México: FCE.
- Primero Rivas, L: E, (2019) “La hermenéutica analógica como filosofía poscolonial”, en N. Conde Gaxiola (comp.), *Señales y huellas de una hermenéutica analógica*, México: Ed. Torres.
- Reding Blase, S. (2012) *Ética e interculturalidad en América Latina*, México: UNAM.
- Santos B. S. (2009), *Una epistemología del Sur*, México: CLACSO – Siglo XXI, 2009.
- Zea, L. (1976) *Filosofía latinoamericana*, México: ANUIES.



## *Capítulo 3: Repensando la academia desde la nueva epistemología analógica: abriendo brechas en la formación de investigadores desde la decolonialidad*

Diana Romero Guzmán<sup>1</sup>

### INTRODUCCIÓN

“Repensar” es un concepto que, aunque sencillo en apariencia, ha sido central en diversas corrientes filosóficas, especialmente aquellas que se ocupan de la epistemología, la hermenéutica y la crítica social. El mismo acto de repensar tiene de fondo la duda, el hecho de volver a valorar aquello con lo que ya no se está conforme o es necesario cambiar.

Desde una perspectiva epistemológica tomando en cuenta a Thomas Kuhn en *La estructura de las revoluciones científicas* (2006), Kuhn introduce la idea de paradigmas en la ciencia y cómo estos pasan por fases de ciencia normal, crisis y revolución. Donde, la ciencia no avanza de manera lineal y acumulativa, sino a través de rupturas y cambios de paradigma, lo que exige repensar lo que previamente se daba por sentado. Así mismo Karl Popper en *La lógica de la investigación científica* (2002), tendía

---

<sup>1</sup>Doctorante en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México, Mtra. en Desarrollo educativo y Lic. en pedagogía por la UPN Ajusco. Participante del SPINE-UPN

hacia una crítica al positivismo y su propuesta del falsacionismo como criterio de demarcación científica. Argumentando que las teorías científicas no se pueden verificar, pero sí pueden ser refutadas, lo que implica una constante revisión y reevaluación del conocimiento científico. Por lo tanto, “Repensar” podría entenderse como el acto de visitar y reevaluar conocimientos previamente asumidos con el objetivo de afirmar, refinar o refutar dichos conocimientos a la luz de nuevas evidencias, experiencias o paradigmas.

En el caso de una reflexión hermenéutica del “repensar”, podríamos recuperar a Hans-Georg Gadamer en *Verdad y Método* (1993), donde argumenta que la comprensión es un proceso dialógico que implica tradición e historia. Así como que la interpretación no es simplemente una actividad cognitiva, sino que está profundamente enraizada en la historicidad y situacionalidad del intérprete. Desde donde el “repensar” podría significar volver a interpretar textos, símbolos o tradiciones en un intento por desentrañar significados previamente ocultos o desatendidos, ofreciendo nuevas perspectivas o entendimientos.

Ahora, desde una mirada de crítica social podríamos recuperar a Michel Foucault en *Vigilar y Castigar: Nacimiento de la Prisión* (2002) o a Theodor Adorno y Max Horkheimer en *Dialéctica de la Ilustración* (2006); pues, ambos textos son fundamentales en el campo de la teoría crítica y ofrecen una visión aguda de cómo las estructuras y sistemas aparentemente neutrales o beneficiosos pueden, de

hecho, servir para reproducir relaciones de poder y dominación en la sociedad. Estos autores instan a repensar y desafiar las nociones aceptadas sobre la sociedad y sus estructuras. Por lo cual, podríamos definir también el “Repensar” como cuestionar y revisar estructuras, normas y valores establecidos en la sociedad, con el objetivo de descubrir y desmantelar formas de opresión, dominación o injusticia inherentes en dichos sistemas.

Con esto, quiero resaltar, que el trabajo teórico sobre el “repensar” no es algo nuevo; el repensar es un acto humano necesario para volver a situar en un contexto vigente algo. En este caso, las prácticas académicas de investigación y por ende la formación de los investigadores. Y es que, la vida profesional del investigador no puede separarse de la vida personal-sentimental. Pues las fronteras entre lo íntimo y lo público son una ficción que permite invisibilizar y minimizar nuestras experiencias siendo el origen de una disonancia cognitiva entre el ser investigador y hacer ciencia.

Ser investigador y hacer investigación ha exigido en términos de la ciencia neoliberal, una renuncia a nuestra sensibilidad e involucramiento íntimo en los procesos académicos y profesionales, por ello es importante derrumbar ese mandato absurdo y reivindicarnos en nuestra integralidad, dolores, alegrías y contradicciones durante nuestro ejercicio profesional como investigadores. La problemática subyacente radica en el énfasis de la academia neoliberal, en la producción de conocimiento por encima de su aplicación práctica y con impacto social.

Muchas investigaciones, especialmente en ciencias sociales y humanidades, no trascienden el ámbito teórico (Gibbons: 1994). Por lo cual, una formación de investigadores desde una perspectiva decolonial debería priorizar no solo el desarrollo académico, sino también la salud y el bienestar del investigador, garantizando una vida académica plena y equilibrada entre otras cosas.

Es esencial puntualizar por qué se opta por una visión decolonial y no otra. Se podría asumir que la decolonialidad es simplemente una tendencia en boga dentro de la producción científica, lo que justificaría vincularla con la investigación educativa en este marco epistémico particular. No obstante, ese no es el objetivo; la decolonialidad brinda elementos reflexivos esenciales para un ejercicio científico que responda a nuestra realidad contemporánea. Varios autores ya han contribuido con valiosas reflexiones sobre la necesidad de decolonizar el conocimiento y su generación; esta es una temática que se abordará a continuación, pero hay que dejar en claro que lo que se busca son caminos que dignifiquen nuestra labor como investigadores, tal como plantea Sánchez Puentes (2004). Pues, es imperativo identificar y denunciar las violencias epistémicas, disonancias cognitivas, prácticas extractivistas y manifestaciones de poder sobre el otro, entre otros aspectos, que aún están inmersos en los paradigmas con los que se enseña y se practica la investigación en la actualidad.

### MÁS ALLÁ DE LAS FRONTERAS COLONIALES: LA URGENCIA DE DECOLONIZAR EL CONOCIMIENTO.

Inicialmente es importante hacer una distinción entre las teorías poscoloniales, decoloniales y las epistemologías del sur, porque si bien dichas corrientes de pensamiento han abordado el tema del conocimiento y sus implicaciones coloniales, son corrientes intelectuales que, aunque comparten ciertas similitudes y preocupaciones, se distinguen por sus enfoques, orígenes y propuestas.

Las teorías poscoloniales emergen principalmente en universidades anglófonas en respuesta a las literaturas y culturas de las ex-colonias, aunque se expanden a otras disciplinas. Sus preocupaciones epistémicas se centran en las consecuencias del colonialismo y cómo las culturas colonizadas construyen y representan su identidad en un mundo poscolonial, a menudo se critica a las teorías poscoloniales por su orientación hacia el análisis literario y cultural y por ser demasiado teóricas o desconectadas de la realidad política y social en los países del Sur Global. Algunos de sus conceptos clave son la otredad, la hibridación, el mimetismo, y la subalternidad, y un ejemplo de los teóricos más representativos de esta corriente son Gayatri Chakravorty Spivak, Homi K. Bhabha y Edward Said.

Las Teorías Decoloniales tiene su origen en América Latina como una crítica a la modernidad occidental y su inherente “colonialidad”, es decir, las formas en que el poder colonial se ha perpetuado después de la independencia formal. Cuestio-

nan la universalidad de la modernidad occidental y proponen que otras epistemologías, que han sido marginalizadas por la colonialidad, se reconozcan y valoren. Sus conceptos base son la colonialidad del poder, epistemologías de frontera, descolonización del ser y del saber, entre otros; y los representantes de este movimiento son los considerados dentro del grupo del giro decolonial o grupo modernidad-colonialidad como son, Walter D. Mignolo, Aníbal Quijano, María Lugones, entre otros. Aunque las teorías decoloniales tienen un fuerte componente político y social, a veces se les critica por ser ambiguas en cuanto a cómo implementar efectivamente la descolonización.

En el caso de las Epistemologías del Sur, son propuestas por Boaventura de Sousa Santos siendo él, su único representante oficial hasta ahora; estas teorías emergen como una crítica a la epistemología occidental dominante que marginaliza o invalida otros saberes. Buscan reconocer y validar los conocimientos que han sido subalternizados o ignorados por la epistemología occidental y se podría argumentar que, a pesar de su propuesta inclusiva, la dicotomía Norte/Sur puede ser demasiado simplificada y no capturar la complejidad y diversidad de saberes en diferentes contextos; algunos de sus conceptos más representativos son el Pensamiento abismal y la Ecología de saberes.

Entonces, aunque las tres corrientes comparten un interés en cuestionar y desafiar la dominación epistémica occidental y sus legados coloniales, difieren en sus enfoques, metodologías y propues-

tas, por lo que, en lo que refiere a descolonizar el conocimiento, las tres corrientes teóricas aportan en diferentes sentidos que se desarrollarán a continuación.

Las teorías poscoloniales han contribuido significativamente al proceso de descolonización del conocimiento al cuestionar las estructuras de poder, las formas de representación y las jerarquías epistémicas que surgieron durante y después del colonialismo. A continuación, se presenta un cuadro que muestra cómo algunos autores y sus respectivas obras han abordado esta cuestión:

Autor	Obra	Aporte a la Descolonización del Conocimiento
Edward Said	"Orientalismo" (1978)	Crítica al "Orientalismo": Desentraña cómo Occidente ha construido y representado a Oriente como el "Otro", inferior y exótico, consolidando su dominio epistémico y político.
Gayatri Chakravorty Spivak	"¿Puede hablar el subalterno?" (2011)	Voz y Representación: Interroga quién tiene el poder y el derecho de hablar y representar, y cómo las voces subalternas (en particular las mujeres) son silenciadas o malinterpretadas en el discurso dominante.
Homi K. Bhabha	"El lugar de la cultura" (2003)	Hibridación y Ambivalencia: Explora cómo las identidades postcoloniales surgen en espacios híbridos y ambivalentes, lo que desafía las dicotomías coloniales rígidas de "nosotros" versus "ellos".
Stuart Hall	"Identidad cultura y posmodernidad" (1992)	Identidad y Representación: Analiza cómo las identidades son construidas y negociadas en contextos postcoloniales, destacando la fluidez y la multiplicidad en lugar de las esencias fijas.

Estos autores y sus obras han desafiado las narrativas dominantes, han iluminado las estructuras de poder en la producción del conocimiento y han abogado por una reevaluación y recontextualización de cómo entendemos el mundo poscolonial. En su conjunto, han abierto caminos para replantear y descolonizar el conocimiento en diversas disciplinas, desde la literatura y la historia hasta las ciencias sociales y la política.

Las teorías decoloniales han surgido principalmente desde América Latina y otras regiones del Sur Global como una respuesta a las estructuras persistentes de dominación y marginalización que trascienden el fin formal del colonialismo. Estas teorías buscan desentrañar y dismantelar la “colonialidad”, entendida como las formas residuales y arraigadas en las que la dominación colonial continúa manifestándose en la actualidad, en particular en el ámbito del conocimiento. A continuación, un cuadro que destaca a algunos autores decoloniales y sus contribuciones en este campo:

Autor	Obra	Aporte a la Descolonización del Conocimiento
Aníbal Quijano	"Colonialidad del poder y clasificación social" (2014)	Colonialidad del Poder: Introduce el concepto para describir las estructuras de poder persistentes que surgieron con el colonialismo y se mantienen en la modernidad. Aborda cómo estos sistemas han categorizado y jerarquizado el conocimiento.
Walter Dignolo	"La idea de América Latina" (2007)	Epistemologías de Frontera: Plantea la necesidad de pensar y producir conocimiento desde las "fronteras", lugares de encuentro y conflicto, como una forma de superar las epistemologías eurocéntricas dominantes.
María Lugones	"Hacia un feminismo descolonial" (2011)	Género y Colonialidad: Examina cómo las categorías de género han sido racializadas y sexualizadas en el contexto colonial, y propone formas de resistencia y descolonización desde una perspectiva feminista.
Ramón Grosfoguel	"Descolonizando los universalismos occidentales" (2007)	Descolonización del Episteme: Aborda cómo los conocimientos occidentales se han presentado como universales, marginando otras epistemologías. Propone una pluralidad de pensamientos más inclusiva.
Santiago Castro-Gómez	"La hybris del punto cero" (2005)	Narrativas alternativas: Propone una "crítica de la razón latinoamericana", analizando cómo ciertos discursos y prácticas han reforzado estructuras de poder heredadas del colonialismo. Empatiza la importancia de la historia y la memoria en la construcción de narrativas alternativas.

Estos teóricos han desafiado las normas epistemológicas dominantes y han ofrecido perspectivas y metodologías para reimaginar y reconstruir el conocimiento de una manera que sea más inclusiva, justa y representativa de las diversas realidades y sabidurías del mundo.

Las epistemologías del sur, propuestas principalmente por Boaventura de Sousa Santos, tienen como objetivo valorar y rehabilitar las formas de saber que han sido suprimidas o marginadas por la epistemología occidental dominante. A través de estas teorías, Santos propone una ampliación y diversificación del canon de la ciencia y del conocimiento, reconociendo las voces y saberes de los grupos históricamente oprimidos. A continuación, se presenta un cuadro con los conceptos principales de las epistemologías del sur y algunas obras destacadas de Boaventura de Sousa Santos:

<b>Concepto Principal</b>	<b>Obra</b>	<b>Aporte a la Descolonización del Conocimiento</b>
Pensamiento Abismal	"Más allá del pensamiento abismal" (2009)	Identifica una forma de pensamiento occidental que excluye, invisibiliza o invalida saberes no occidentales al considerarlos inferiores o irrelevantes. Propone superar esta división para un conocimiento más inclusivo.
Ecología de Saberes	"Conocer desde el Sur: Para una cultura política emancipatoria" (2006)	Promueve la coexistencia y el diálogo entre diferentes formas de saber, tanto académicas como populares, sin jerarquías. Reconoce la riqueza de la diversidad epistemológica.
Traducción Intercultural	"Si Dios fuera un activista de los derechos humanos" (2013)	Propone la traducción como una metodología para el entendimiento y el diálogo entre culturas y saberes, facilitando la construcción de entendimientos mutuos y resistencias compartidas.
Sociología de las Ausencias y de las Emergencias	"Refundación del Estado en América Latina" (2010)	Aboga por reconocer lo que ha sido activamente "ausentado" en el conocimiento dominante y por destacar las "emergencias", es decir, las alternativas y propuestas innovadoras desde el Sur.

A través de estos conceptos, Santos busca redefinir y expandir el ámbito del conocimiento validado y legítimo, ofreciendo herramientas y perspectivas para un entendimiento más equitativo y justo en un mundo diverso y plural. Las epistemologías del sur ofrecen un marco teórico y práctico para la descolonización del conocimiento, permitiendo que múltiples voces, historias y saberes coexistan y se enriquezcan mutuamente.

Además de estas importantes corrientes de pensamiento ya expuestas, existe un gran faltante dentro de estos desarrollos que aportan a la crítica sobre la descolonización de conocimiento, y son las teorías feministas decoloniales; estas pensadoras, todas de América Latina, han realizado contribuciones significativas al debate sobre la descolonización del conocimiento desde diversas perspectivas, incluidas las intersecciones de género, raza y clase. A continuación, se presenta un cuadro con algunas de las autoras más relevantes actualmente en dicho campo crítico:

<b>Autora</b>	<b>Obra/Artículo</b>	<b>Aporte a la Descolonización del Conocimiento</b>
Silvia Rivera Cusicanqui	"Ch'ixinakax utxiwa: Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores" (2010)	Descolonización y Cosmovisión Aymara: Reflexiona sobre la necesidad de recuperar y valorar la cosmovisión y las prácticas aymaras como un acto de resistencia frente a la colonialidad y la homogenización cultural.
Ochy Curiel	Diversos artículos sobre decolonialidad y feminismo afrodescendiente	Feminismo Afro y Decolonialidad: Analiza las intersecciones de raza y género en el feminismo latinoamericano, enfatizando la importancia de una perspectiva afrodescendiente y decolonial en los movimientos feministas.
Aura Cumes	"Mayanización y descolonización en tiempos neoliberales" (2013)	Feminismo Maya y Modernidad: Reflexiona sobre la lucha de las mujeres mayas en el contexto de una modernidad neoliberal. Destaca la importancia del pensamiento y resistencia maya en la construcción de conocimientos decoloniales.
Karina Ochoa	Trabajos y artículos sobre feminismo y decolonialidad (varios)	Feminismo y Decolonialidad: Aporta desde su experiencia y trabajo académico en la intersección del feminismo con la decolonialidad, poniendo en primer plano las voces y saberes de las mujeres indígenas y afrodescendientes en América Latina.

Estas autoras han aportado valiosas reflexiones sobre la intersección de género, raza y colonialidad en América Latina, proponiendo vías de resistencia y descolonización que desafían los discursos hegemónicos y buscan recuperar y valorar saberes ancestrales y experiencias marginadas.

La descolonización del conocimiento es una imperativa respuesta al legado colonial que ha permeado y configurado las epistemologías predominantes. La estructura hegemónica del conocimiento, arraigada en la colonialidad del poder, ha perpetuado sistemas de clasificación y jerarquía que marginalizan otras formas de saber. Como apunta Quijano (2014), la “colonialidad del poder” va más allá del dominio político y económico, extendiéndose a las esferas de la cultura y el conocimiento, donde las epistemologías eurocéntricas se han posicionado como superiores. Esta jerarquización, según Mignolo (2007), requiere una urgente “descolonización epistemológica” para que las voces marginalizadas no solo sean escuchadas sino valoradas, permitiendo así el surgimiento de “epistemologías de frontera” que desafían la dominación eurocéntrica.

La importancia de reconocer la intersección de género, raza y colonialidad es esencial para una descolonización más completa del conocimiento. Curiel, al analizar el feminismo latinoamericano, señala la necesidad de una perspectiva afrodescendiente y decolonial en los movimientos feministas, abogando por un análisis que trascienda las fronteras impuestas por la colonialidad. Esta interseccionalidad también es abordada por Cumes (2007) al

discutir la lucha de las mujeres mayas, que enfrentan una doble marginalización por género y etnia, y resalta la imperiosa necesidad de valorar el pensamiento maya como un acto de resistencia.

Rivera Cusicanqui (2010) en “Ch’ixinakax utxiwa”, resalta la urgencia de revivir y reconocer la cosmovisión y prácticas aymaras, ilustrando cómo la homogenización cultural y epistemológica ha suprimido saberes ancestrales y originales. La erudición decolonial busca, por tanto, superar estas exclusiones deliberadas y ofrecer una visión más pluralista y diversa del conocimiento. Por lo tanto, gran parte del proyecto de descolonizar el conocimiento implica, la recuperación de historias y memorias que han sido silenciadas o distorsionadas a lo largo del tiempo, y enfatiza la importancia de la historia y la memoria en la construcción de narrativas alternativas.

#### APROXIMACIONES ANTI-COLONIALES EN LA FORMACIÓN CIENTÍFICA

La formación de investigadores desde una aproximación anti-colonial implica reconfigurar las bases mismas del aprendizaje y la investigación, permitiendo el florecimiento de epistemologías múltiples y divergentes.

A continuación, se presentan cuadros de relación en donde se explica como cada uno de los autores abordados anteriormente y sus conceptos pueden aportar a una reconfiguración del ser investigador y hacer ciencia desde una aproximación anti-colonial:

Autor(a)	Concepto Principal	Aporte a la Formación de Investigadores desde una Perspectiva Decolonial
Aníbal Quijano	Colonialidad del poder	Reconocer las estructuras de poder epistemológicas enraizadas en el colonialismo y aprender a cuestionar y dismantelar dichas estructuras.
Walter Mignolo	Epistemologías de frontera	Incentivar a los investigadores a trabajar desde y con epistemologías que tradicionalmente han sido marginadas o excluidas.
María Lugones	Intersección de género y colonialidad	Abordar la investigación con una conciencia crítica de cómo las categorías de género y raza han sido constituidas y operan en contextos coloniales.
Ramón Grosfoguel	Universalismos occidentales	Motivar a los investigadores a desafiar las pretensiones de universalidad de las epistemologías occidentales y a valorar saberes pluralistas.
Santiago Castro-Gómez	Crítica de la razón latinoamericana	Aprender a interpretar y cuestionar las estructuras de poder y conocimiento que han influenciado los discursos y prácticas latinoamericanas.
Silvia Rivera Cusicanqui	Descolonización y Cosmovisión Aymara	Valorizar y incorporar saberes ancestrales y originales en la formación, reconociendo su relevancia y resistencia epistemológica.
Ochy Curiel	Feminismo Afro y Decolonialidad	Integrar perspectivas afrodescendientes y decoloniales en la investigación, reconociendo las intersecciones de raza y género.
Aura Cumes	Feminismo Maya y Modernidad	Considerar cómo las epistemologías mayas pueden ofrecer alternativas críticas y enriquecedoras a las concepciones dominantes de la modernidad.
Karina Ochoa	Feminismo y Decolonialidad	Reconocer y respetar las voces y saberes de las mujeres indígenas y afrodescendientes, integrándolas en la construcción de conocimientos.

Aquí, se pone de manifiesto que la formación de investigadores desde una perspectiva decolonial no solo es una reconfiguración teórica sino también una reorientación práctica, donde se valoran y se incorporan múltiples formas de saber en la investigación. Estos aportes permiten una formación más rica, plural y comprometida con la justicia epistemológica.

Y retomando los conceptos principales de las teorías poscoloniales y de las epistemologías del sur:

<b>Autor(a)</b>	<b>Concepto Principal</b>	<b>Aporte a la Formación de Investigadores desde una Perspectiva Decolonial</b>
Edward Said	Orientalismo	Reconocer y desafiar representaciones estereotipadas y dominantes de Oriente. Resaltar la importancia de reevaluar "el otro" en la investigación.
Gayatri Spivak	Subalternidad	Comprender quién no puede hablar y por qué. Reconocer las voces marginadas y las limitaciones del discurso académico occidental.
Homi Bhabha	Tercer espacio	Valorar la ambigüedad y la hibridación en la formación de identidades. Adoptar enfoques intersticiales y no binarios en la investigación.
Dipesh Chakrabarty	Provincialización de Europa	Reconocer que Europa no es el centro epistemológico del mundo. Priorizar voces y saberes no europeos en la investigación académica.

Autor(a)	Concepto Principal	Aporte a la Formación de Investigadores desde una Perspectiva Decolonial
Boaventura de Sousa Santos	Sociología de las ausencias	Identificar y valorar los conocimientos y prácticas que han sido "ausentadas" o marginadas por el canon académico dominante.
Boaventura de Sousa Santos	Sociología de las emergencias	Reconocer y valorar las resistencias y alternativas que emergen desde las márgenes, y que ofrecen nuevas perspectivas y soluciones a problemas globales.
Boaventura de Sousa Santos	Pensamiento abismal	Comprender y cuestionar las divisiones binarias que separan lo conocido de lo desconocido, permitiendo la emergencia de nuevos saberes.
Boaventura de Sousa Santos	Ecología de saberes	Promover un enfoque interdisciplinario y pluralista que valoriza múltiples formas de saber y reconoce la interdependencia de distintas epistemologías.

Estos cuadros refuerzan la idea de que las teorías poscoloniales y las epistemologías del sur son fundamentales para reorientar y enriquecer la formación de investigadores, permitiendo un enfoque más inclusivo, crítico y diverso que desafía las estructuras epistemológicas tradicionales y busca la justicia epistémica.

La Nueva Epistemología Analógica (NEA), por lo tanto, al recuperar parte de estos desarrollos teóricos anti-coloniales, han podido ser aplicados en la formación actual de investigadores a diferentes niveles como:

- La Revalorización de lo Cotidiano: Tanto la hermenéutica analógica de la pedagogía de

lo cotidiano como las teorías decoloniales enfatizan la importancia de lo cotidiano, de las experiencias vividas, y de las voces que a menudo se pasan por alto en discursos dominantes.

- **La crítica a la Modernidad y al Neoliberalismo:** La pedagogía de lo cotidiano, en su enfoque en lo local y lo concreto, puede verse como una crítica a las generalizaciones y universalismos de la modernidad y el neoliberalismo. Las teorías decoloniales también critican la universalidad eurocéntrica y la imposición de una sola narrativa “verdadera”.
- **Interconexión de Saberes:** La hermenéutica analógica busca integrar diferentes formas de saber, reconociendo la complejidad y multiplicidad de las experiencias humanas. Las teorías decoloniales también buscan reconocer y valorar los saberes y epistemologías no occidentales.
- **Resistencia y Reconfiguración:** Ambas corrientes teóricas buscan resistir y reconfigurar las estructuras y sistemas de poder establecidos, ya sea en el ámbito educativo o en el sociopolítico.
- **Centrarse en la Experiencia:** Tanto la pedagogía de lo cotidiano como las teorías decoloniales dan prioridad a la experiencia vivida, reconociendo que las verdades y saberes emergen de las realidades concretas de las personas.
- **Crítica a las Estructuras de Poder:** Ambas corrientes son críticas de las estructuras de poder y cómo estas afectan la percepción, la interpretación y la vivencia de la realidad.

Si bien estos puntos de convergencia pueden ofrecer una visión general de como la Nueva Epistemología Analógica (NEA) y las teorías decoloniales pueden coincidir en ciertos ejes teóricos, es esencial tener en cuenta que cada corriente tiene sus particularidades y objetivos específicos; pero la intersección de ambas puede ofrecer ricas perspectivas para la investigación y la práctica científica.

REFERENCIAS:

- Adorno, T. W., & Horkheimer, M. (2006). *Dialéctica de la Ilustración*. Buenos Aires: Ediciones Akal.
- Cumes A. y Santiago Bastos. (2007) *Mayanización y vida cotidiana: La ideología multicultural en la sociedad guatemalteca*. FLACSO CIRMA
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Ediciones Siglo XXI.
- Gadamer, H.-G. (1993). *Verdad y método*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Gibbons, M., et al., (1994). *The new production of knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies*.
- Kuhn, T. S. (2006). *La estructura de las revoluciones científicas*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Mignolo, W. (2007) *La Idea de América Latina La herida colonial y la opción decolonial*. Gedisa Barcelona
- Popper, K. (2002). *La lógica de la investigación científica*. Madrid: Ediciones Tecnos.

- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder y clasificación social. En: *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO, Buenos Aires.
- Rivera, C. (2010) *Ch'ixinakax utxiwa : una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Tinta Limón, Buenos Aires.
- Sánchez, P. R. (2004). *Enseñar a Investigar- Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. UNAM, Plaza y Valdés.

## *Capítulo 4: Retos de la nueva epistemología analógica en la Cuarta Revolución Industrial (CRI)*

Alfonso Luna Martínez<sup>1</sup>

### RESUMEN:

**E**n este ensayo reflexiono sobre los desafíos epistémicos que conlleva el advenimiento de la Cuarta Revolución Industrial, sobre todo en lo que toca a la construcción de modos o normativas para la producción del conocimiento científico frente a la era de los datos y las múltiples formas de producción de saber que hoy tenemos, entre las que se cuentan las redes sociales (Facebook, Tik Tok, Instagram, X, Threads); las plataformas multimedia y de streaming (Youtube, Netflix, Amazon Prime, etc.); el metaverso; la Inteligencia Artificial (IA), el Internet de las Cosas (IoT), la máquina que aprende (LM); que conviven con los mecanismos académicos tradicionales, ante la necesidad de desarrollar propuestas epistemológicas proporcionales, que eviten el equivocismo o exceso de relativismo carac-

---

<sup>1</sup>Posdoctor en Gobernanza y Política Públicas AEFCEM-OEI-Universidad de Alcalá de Henares. Doctor en Educación UPN-Ajusco. Jefe de Investigación en la Escuela Normal de Especialización Dr. Roberto Solís Quiroga de la CDMX. Miembro del SPINE-UPN.

terístico de la época, cuyos efectos negativos son notables en múltiples esferas de la existencia humana y planetaria. El abordaje reflexivo crítico convoca a la Nueva Epistemología Analógica –creada por Luis Eduardo Primero Rivas y Mauricio Beuchot–, como una posibilidad pertinente en la conformación de normativas de producción científica proporcionales al interés personal, colectivo y planetario. El texto inicia con la exposición teórica y conceptual sobre la Nueva Epistemología desde sus autores, siguiendo con la caracterización de la época, enmarcada en la Cuarta Revolución Industrial; para concluir con un ejercicio reflexivo respecto de los retos que tiene en la creación de mecanismos de producción científica acordes o phronéticos con nuestra actualidad.

#### INTRODUCCIÓN: LA NUEVA EPISTEMOLOGÍA ANALÓGICA CONFINES Y “EFECTOS SECUNDARIOS”

Tras algunos años de colaborar en el Seminario Permanente de Investigación Sobre la Nueva Epistemología (SPINE) de la Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco, he desarrollado una capacidad *sui generis* para comprender la realidad y actuar sobre ella, es así porque de manera inequívoca, cuando pienso lo existente, no puedo dejar de considerarlo dentro de una época, relacionarlo con ciertas filiaciones filosóficas éticas y epistemológicas; que condicionan o configuran a la vida cotidiana. En este orden, al “intervenir” sobre ésta, no puedo hacerlo sin “filtrar” las acciones a través de un aparato analítico que me responsabiliza de pensar en los

efectos que este hacer tendrá en la época. En cierto modo, la Nueva Epistemología ha posibilitado mi emancipación cognitiva y, por ende, la capacidad de cuestionar las formas de producción del conocimiento en sus múltiples facetas, particularmente del científico.

Pero no solamente lo dicho se constituye como un “efecto secundario” derivado del descubrimiento epistémico; sino también la oportunidad de cuestionar las posiciones univocistas –positivistas– y equivocistas –posmodernas– en las que se produce el saber científico, para buscar una más prudente, a saber, analógica. Además, la analogía me ha situado en un lugar –intermedio y prudente– en mi trabajo como investigador educativo y docente. Percibo lo real de un modo también proporcional entre lo exterior y lo interior y, no puedo evitar someter los discursos y las realizaciones cotidianas al examen ético, principalmente relacionado con el interés común y planetario.

Supongo que tal “capacidad” de percibir y actuar sobre la realidad, permea las múltiples facetas de mi formación profesional y humana; pero también en la realización de mis acciones sobre el mundo, en principio en lo educativo; pero por extensión en la vida cotidiana. Esto se debe a que la Nueva Epistemología promueve una forma de producir conocimiento situada en la frontera del saber, desde un nuevo realismo –analógico– y con pretensiones de encontrar el camino hacia la ciencia unificada, más allá de la posnormal; a saber, una que, por su potencia, sea útil para atender las emergencias de

la época y transformarlas. En aras de reconocer a sus creadores Luis Eduardo Primero Rivas y Mauricio Beuchot Puente, me propongo a someterla al examen de las cambiantes condiciones actuales y sus múltiples emergencias: pandemias, lucha por el agua y los energéticos, avances tecnológicos, excesivo relativismo en el pensamiento, dilución de los roles sociales, entre muchas otras; poniendo en este trabajo el centro en la Revolución Tecnológica.

#### SITUACIÓN DE LA NUEVA EPISTEMOLOGÍA ANALÓGICA

Es el propio Mauricio Beuchot quien sitúa a la epistemología convocada en varios niveles, en primer lugar, filosóficamente “dentro de lo que Maurizio Ferraris ha denominado el movimiento del nuevo realismo” (2022, p. 167). En términos precisos, se hace referencia a un posicionamiento filosófico que cuestiona la relación clásica que la ciencia establece entre el sujeto, objeto y realidad. Por ser analógico, se entiende su proporcionalidad entre el univocismo objetivista, que defiende la existencia de un sujeto que se acerca a una realidad exterior a través de los sentidos y, por ende la conoce desde esa exterioridad, condición propia del positivismo y su método; así como de la equivocidad del subjetivismo, donde la realidad, entre otras cosas, es conocida por el sujeto desde su racionalidad o pensamiento; donde lo exterior existe en virtud de la posibilidad de ser pensado por el cogito, proceder de los cortes racionalistas.

El Nuevo realismo se sitúa en el reconocimiento de las proporciones entre lo exterior y lo interior, en la intersección de lo constante y lo cambiante, sin establecerse en ninguno de los dos. A este realismo, el mismo Beuchot denomina “analógico” porque:

...renueva el aristotelismo en todos los niveles del conocimiento. Por lo que hace a la sensación, reconoce, con la epistemología clásica, de índole aristotélica, la necesidad de datos sensibles y de imágenes de la fantasía, lo que en el aristotelismo se llamaba especies sensibles, que son como los conceptos de los sentidos. Los cinco sentidos (vista, oído, tacto, gusto y olfato) nos dan el conocimiento de lo singular, cribado por la imaginación y la cogitativa, ya que el conocimiento de lo universal lo da el intelecto. El intelecto recoge la imagen que procede de los sentidos y de la fantasía o imaginación, y la elabora como concepto. Por eso Aristóteles hablaba de dos aspectos en la facultad cognoscitiva: el intelecto agente y el intelecto paciente o posible. (Beuchot, 2022, p. 177).

Evidentemente la analogía aplicada al realismo afecta la forma en que las personas se relacionan con la realidad, la interpretan y despliegan sus realizaciones; particularmente en el ámbito educativo, a la forma en que construyen el conocimiento científico quienes investigan e intervienen en el sector. Siguiendo con la situación de la Nueva Epistemología Analógica, es adecuado retomar las ideas que

Primero nos ofrece en su “recapitulación de tesis primigenias”, que son:

1. La nueva epistemología es una propuesta histórica inspirada en la obra de Thomas Samuel Kuhn, *La estructura de las revoluciones científicas*.
2. ...es una construcción sintética que aglutina sin amalgamar diversas epistemologías surgidas a mitad del siglo XX, convertidas en alteradoras de diversas tradiciones favorables al capitalismo.
3. La epistemología analógica es transformadora y, como norma del trabajo realizado por quienes hacen la ciencia, impulsa una producción científica favorable a las personas.
4. La propuesta resaltada al ser favorable a la vida en general y a la humana en particular, recupera el sentido y significado del ser humano, bajo el supuesto primigenio que el trabajo científico es su producto y tiene consecuencias para la vida humana y la vida del conjunto del planeta.
5. La nueva epistemología analógica por estos contextos se asocia ineludiblemente a la ética. (Primero, 2022, pp. 14 – 15).

Como es notorio, se ofrece un proceder epistémico relacionado con lo colectivo, planetario y con clara intención de producir transformaciones en la realidad –para su mejora–, además se trata de una propuesta de punta, desde la emancipación cognitiva y valorativa de lo humano y planetario. En este orden, el conocimiento que a través de ésta se cons-

tituya, tendrá la posibilidad de ofrecer acciones más eficientes sobre las condiciones existentes, por su adecuación con las condiciones y la vida cotidiana. Un asunto relevante más es su defensa de la vida en todas sus manifestaciones, lo cual implica oposición a las epistemologías tradicionales, unvocas, eurocéntricas y capitalistas, que giran en torno a la ganancia, el individualismo y la explotación de toda forma de vida. La concepción neoepistemológica va, según considero, en un sentido similar al que proponen Funtowicz y Ravetz (2000) en la denominada “ciencia posnormal”, que a decir de los autores es ética dado que “conlleva el bienestar de los nuevos agentes [...] tales como las generaciones futuras, las otras especies y el ambiente planetario en su totalidad” (p. 51).

#### UNIVOCISMO Y EQUIVOCISMO EPISTÉMICO DEL SIGLO XX Y PRINCIPIOS DEL XXI

Quizá la novedad de la epistemología convocada no estribe sólo en que fue creada en el siglo XXI, lo cual es de suyo relevante; sino en su carácter mediador entre las “viejas” corrientes del Norte eurocentrista-americanista y, las tendencias equivocistas del relativismo posmoderno, las primeras dónde sólo vale un tipo de conocimiento y es legitimado por la ciencia hegemónica y sus métodos y, las segundas, en que toda forma de conocimiento resulta relevante, llegando al punto del excesivo subjetivismo.

Los unvocismos del “norte” han sido estudiados por múltiples autores, entre los que se pueden

destacar Boaventura de Sousa (2011), quien les opone la Epistemología del Sur; Anibal Quijano (2014) y el movimiento decolonial; Catherine E. Walsh (2007) que propone la interculturalidad y señala el maridaje euro-americano; Estermann (2014) con la postura descolonial; y Luis Eduardo Primo (2018) en sus estudios poscoloniales, quien por cierto ha realizado estas construcciones con Mauricio Beuchot (2022).

A partir de las posturas señaladas, resulta evidente que el norte epistémico se ha impuesto de forma unívoca como forma de producir ciencia; pero también pensamiento, ideología, ética, cultura, humanidad. Luego, el hacer humano ha tomado estas formas y sus efectos han ido más allá de los límites geográficos o históricos. La Nueva Epistemología Analógica, se ciñe al conjunto del Sur y también denuncia este univocismo, al tiempo que propone otra forma de producir el saber; por ende, de hacer humanidad.

En cuanto a los equivocismos en la ciencia actual, Mauricio Beuchot expresa:

Varios autores de la posmodernidad han dejado rastros de relativismo, subjetivismo y escepticismo. Foucault criticó la noción de autor, tan necesaria para la hermenéutica, pues versa sobre los textos, y los textos suponen autores, y ha sido mal entendido por sus epígonos, que llegan a negar totalmente la noción de autor. Derrida cuestiona la posibilidad de interpretar el sentido de las expresiones, pues siempre se estará no en el signo sino en el vestigio, el cual

nunca nos lleva a sentido seguro, por más que lo persigamos. Al menos así lo han entendido algunos de sus seguidores. Rorty desvía el interés de la verdad y la objetividad hacia la praxis y la política, declarando que solo eso tiene importancia. Todo ha sido rechazar la ontología. Ése es el gran problema y la marca innegable de nuestra posmodernidad (Beuchot, 2005, p. 98).

Las posturas equivocistas ponen en riesgo la adecuada interpretación de la realidad, porque no se sitúan en sus proporciones; sino en las percepciones, los subjetivismos o las parcialidades; el conocimiento que de las mismas se deriva, será cuando menos inexacto o excesivamente sesgado. Desde el Nuevo Realismo, es posible considerar que, si bien lo realmente existente tiene en sus proporciones elementos de orden personal y subjetivo, como lo son los intereses de las personas o su propia capacidad de conocer; también se intrincan en condiciones históricas o epocales, los acontecimientos, las tendencias de mercado, entre otros; que se articulan en la constitución de aquello que se puede conocer o referir a través de una investigación, de este modo, la Nueva Epistemología Analógica se sitúa en la conjunción de todos estos elementos para explicar la realidad; por ende, se puede afirmar como una postura de avanzada por su potencia interpretativa.

#### EPISTEMOLOGÍAS EN LA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL

El título de este ensayo refiere a la Cuarta Revolución Industrial (CRI), un tema que he abordado en

otros ensayos –que invito a consultar–, tales como: Ética docente frente a la Revolución Tecnológica (CRI). Una perspectiva hermenéutica-analógica, en la revista *Construyendo la Paz* Latinoamericana<sup>2</sup> y, La conformación del discurso educativo de la Revolución Industrial. Un acercamiento filosófico y epistemológico, en la revista *Ju'unea* de la Universidad Lasalle Noroeste<sup>3</sup>; así como en el capítulo Dispositivo docente y Cuarta Revolución Industrial desde la Hermenéutica Analógica, en la obra *Gobernanza y políticas públicas para la Educación en México: Propuestas desde sus actores*, de la Editorial de la Universidad de Alcalá de Henares en España<sup>4</sup>.

La referencia que antecede es necesaria, porque en estos trabajos he referido la manera en que la revolución tecnológica se ha inmiscuido en la forma de producir la vida cotidiana. Particularmente en la educación, cada vez tienen mayor presencia las tecnologías informáticas para el desarrollo de los actos formativos, palabras como aprendizaje a distancia o remoto, se han incorporado como parte del hacer cotidiano de la formación y, en general de toda acción humana, entre las que se incluyen las aulas o campus virtuales de múltiples universidades, las clases en línea o híbridas; así interacciones

---

<sup>2</sup>Puede consultarse el texto en el enlace: <http://revistacopala.net/index.php/ojs/article/view/190>

<sup>3</sup>Puede consultarse el texto en el enlace: <https://drive.google.com/file/d/1UgdnAdfytRiHXWpDhX-qxgjaczww5QTL/view?usp=sharing>

<sup>4</sup>Puede adquirirse el texto en el sitio: <https://publicaciones.uah.es/colecciones/libro/?id=2212>

en las redes sociales, las plataformas multimedia y por supuesto, el metaverso.

Evidentemente estos actos o discursos se producen desde ciertas posiciones filosóficas, entendidas como modelos de humanidad y, particularmente epistemológicas, porque establecen formas específicas de producir la ciencia. Lo anterior es un asunto sustantivo, porque la producción y legitimación de los discursos, por ende, de las acciones vitales, se constituye en medio de la lucha de humanidades y, por tanto, la tensión entre los modelos científicos neoliberales –desde donde se promueve la revolución tecnológica– y, aquellas expresiones de ciencia nueva, en donde se destaca el movimiento del Sur y su crítica a tales posicionamientos.

La Nueva Epistemología –situada en el Sur– no es ajena o indiferente a estas tensiones y, considero, debe proponer formas para la producción de conocimiento de frontera y proporcional a los sucesos. A continuación, realizo un ejercicio reflexivo sobre la forma como se articuló históricamente la epistemología con los cambios tecnológicos; esto nos ayudará a comprender el “maridaje” que existe entre el mundo capitalista, con el impulso de las transformaciones industriales, que también son científicas y formativas. La exposición no es sólo explicativa, dado que pretendo evidenciar la asociación entre ciertas epistemologías, eminentemente euro-americanas, con los procesos de incorporación tecnológica en la vida de las personas.

En muchos de los casos, la industrialización se constituye como una forma de coloniza-

ción –también epistémica–, que ha sido violenta con las formas de humanidad opuestas o no interesantes para la industria. Esto se debe a que las revoluciones industriales, desde sus inicios se derivaron de las revoluciones burguesas de los siglos XVIII y XIX, según Aparicio, en éstas:

...fue la burguesía (clase social económicamente próspera integrada por comerciantes, artesanos y profesionistas liberales) la que definió el espíritu de dichos procesos revolucionarios, y son importantes en la historia económica porque con su triunfo se crearon las nuevas instituciones de la sociedad que resultaron propicias para el desarrollo del modo de producción capitalista en sustitución del orden social y modo de producción feudal (Aparicio, 2013, p. 60).

### *La epistemología en las industrializaciones*

Los cambios tecnológicos durante los albores de la industrialización se impulsaron con la idea de desarrollo propia del capitalismo burgués. La incorporación de las máquinas de vapor significó un hito en las formas de producción, de acuerdo con Aparicio, el conjunto de transformaciones se produjo desde Europa y llegó a los continentes asiático y americano, el autor señala:

...la Revolución Industrial en Inglaterra iniciada alrededor de 1780. Después, durante la segunda mitad del siglo XIX la

industrialización se extendió a un ritmo impresionante en Estados Unidos, Alemania y Japón consolidándose así el modo de producción capitalista en el mundo económicamente desarrollado (Aparicio, 2013, p. 63).

Es notorio cómo el cambio en la industria obedeció a los intereses del poder económico de una Burguesía entonces con cierto carácter social; pero que después tomó el sendero hacia la consolidación capitalista. Al tener el poder económico y político, los burgueses pudieron instalar el progreso y la ganancia como punto de llegada de los esfuerzos científicos y formativos de humanidad, en una ciencia entonces incipiente; pero articulada con la industria. A partir de este momento, surge una forma de producción de saberes normada por el capital y la industrialización, que se fortaleció con la epistemología positivista cuya base fundamental es la producción y el progreso. Esto se plantea por Saint Simon en su obra Catecismo político de los industriales:

Será necesario mucho menos tiempo del que os imagináis: se aprende muy pronto aquello que interesa, aquello por lo que se tiene interés positivo en saber. La educación política de los industriales requerirá mucho menos tiempo del que imagináis; se efectuará con tanta más rapidez por cuanto la publicación del sistema industrial determinará a los hombres más capacitados a seguir las direcciones útiles en las cuales hay que trabajar; es tan agradable nadar a favor de la corriente; es tan extravagante

desear el retroceso en lo relativo a civilización, que una vez bien establecida la idea de que el sistema industrial debe predominar, los hombres capacitados de todas las especialidades dejarán de prolongar la existencia política de los residuos del feudalismo (Saint-Simon, 1960, p. 98).

Nótese cómo el desarrollo industrial permea y orienta al científico, por ende, las formas de producción relacionadas; es decir, la investigación científica, los procesos de formación de cuadros y, la producción del conjunto, obedecerían a criterios metodológicos específicos positivistas en el llamado “sistema industrial”. En este orden, tenemos una relación cercana entre el método científico – administrativo del positivismo y el desarrollo de la industrialización, que dará lugar al fortalecimiento de múltiples disciplinas; pero también, de la división del conocimiento en áreas específicas. Se trata en breves términos de investigar para producir más y mejor.

La agenda positivista – industrial al inmiscuirse en la producción científica, también validará cuáles saberes son valiosos, poniendo por encima el conocimiento de la dominación capitalista, de quienes son tenedores de los medios de producción y, denostando o, incluso tratando de desaparecer las manifestaciones de saberes tradicionales, propios de los dominados o proletarios. Es una imposición violenta de la epistemología positivista, sobre los saberes tradicionales de los pueblos, esto se muestra gráficamente en la sustitución de la producción que hace un telar mecánico, frente a uno artesanal; del

obrero por el artesano; del saber generacional, por la operación de una maquinaria. En muchas formas la potencia del conocimiento se reduce y limita al método al tiempo de ser gobernado y controlado por la industria.

*Tendencias epistémicas de la Tercera Revolución Industrial*

El impulso logrado en la industrialización durante la primera revolución (siglo XVIII) dio lugar a una segunda industrialización (siglo XIX y principios del XX); la primera enmarcada en el desarrollo de las máquinas movidas por vapor y la segunda por la llegada de los combustibles fósiles y la electricidad; así como un mayor desarrollo científico en múltiples áreas del conocimiento. Asimismo, la ciencia hegemónica positivista se fortaleció como medio para producir saberes convenientes al progreso y desarrollo industrial, esto significó una globalización de lo euro-americano, de su sistema de producción en todos los sentidos. En una tercera fase, la industrialización se produce desde el desarrollo de las grandes rutas comerciales y, por supuesto la posibilidad de viajar que otorgaron la aeronáutica y el perfeccionamiento de los automóviles.

Pero quizá el avance más significativo del siglo XX ha sido en el campo de la informática, porque implicó el vuelco de la epistemología positivista hacia la recopilación y el tratamiento de los datos, de la medición, de lo cuantitativo. En este punto es adecuado mencionar que a la par de este aparente

fortalecimiento de la epistemología positivista, se desarrollan voces críticas al sistema que son relevantes y producen “giros” en las formas de producir los saberes y, por ende, humanidades. Tal es el caso de las propuestas comprensivas en la ciencia, como el giro histórico, el lingüístico o el hermenéutico. Esto es, que la agenda industrial positivista, no pudo mantener su hegemonía, dado que privilegió a un sector específico y sus intereses, en detrimento de las mayorías y del planeta.

La tendencia hacia los datos se mantiene durante el siglo XX en la Cuarta Revolución Industrial, a la que incluso se ha denominado “la revolución de los datos”. En palabras de Solís (2020):

Hay tres aspectos en los que esta cuarta revolución industrial se diferencia de las anteriores de manera sustancial. En primer lugar, aunque la implantación de todas ha sido gradual, el ritmo al que la industria 4.0 se está afianzando en todos los sectores industriales y profesionales es sensiblemente superior al de las primeras tres revoluciones industriales; la velocidad a la que se desarrollan, maduran y se adoptan nuevas tecnologías es cada vez más vertiginosa. En segundo lugar, la utilización de sistemas inteligentes y autónomos y el tratamiento de grandes volúmenes de datos para generar inteligencia que mejore la toma de decisiones es ubicua. En ese sentido, el alcance de los cambios motivados por la cuarta revolución industrial, que afecta prácticamente a la totalidad de los sectores industriales, se manifiesta en todos los entornos. No hay ámbito que se mantenga inmune a esta nueva revolución

industrial. En tercer y último lugar, la capacidad disruptiva de la industria 4.0 es ya una realidad en múltiples sectores, en los que tanto productos como procesos han sido no evolucionados, sino revolucionados. El impacto de esta revolución va mucho más allá que el de las predecesoras (Solís, 2020, p. 2).

Es adecuado mencionar que durante la CRI se desarrolla la pandemia Covid-19, se recrudecen las crisis ambientales, sociales, económicas y laborales, todas ellas, como efecto negativo del desarrollo capitalista, que en su consolidación centrada en la ganancia –explotación– de toda clase de vida (humana, animal, planetaria), desestimó el interés colectivo. De allí que hoy en día se hable de la necesidad de un Big Reset, entendido como el rediseño de un sistema capitalista rapaz y con tendencia a la destrucción de la humanidad. Paradójicamente el desarrollo de la industria, hoy nos lleva hacia panoramas poco halagüeños, donde existe desigualdad, pobreza, posibilidades de guerras por los recursos naturales, cambio climático; riesgo de hipercontrol estatal a través de la IA o, de una catástrofe provocada por la tecnología.

Parece ser que la era de los datos, anuncia grandes avances; pero a la vez retrocesos en temas relevantes para la humanidad como lo son la salud pública, educación, trabajo, respeto de la dignidad humana, cuidado de la naturaleza, acceso universal a bienes y servicios básicos, logro del bienestar de todas las personas. Además, se espera que, con la llegada de la IA y el Internet de las cosas, múlti-

ples profesiones y puestos de trabajo sean sustituidos, produciendo un aumento en el desempleo; así como efectos negativos en la economía y en el orden social. De allí que el propio capitalismo neoliberal se plantee una reingeniería del sistema.

Según Schwab (2020):

La agenda del Gran Reinicio tendrá tres componentes principales. El primero orientará el mercado hacia unos resultados más justos [...] El segundo componente de la agenda del Gran Reinicio garantizaría que las inversiones promuevan objetivos comunes, como la igualdad y la sostenibilidad [...] La tercera y última prioridad de la agenda del Gran Reinicio consiste en aprovechar las innovaciones de la Cuarta Revolución Industrial en pos del bien público, sobre todo, haciendo frente a los desafíos sanitarios y sociales (Schwab, 2020, s.p.).

Interesante resulta que el sistema industrial se cuestione sobre los efectos y sus causas, por ende, manifieste la necesidad de repensarse y reorientarse hacia la justicia, lo común, la igualdad, la sostenibilidad; en fin, el bien público. La tecnología en la CRI parece jugar un papel importante para el logro de los fines del Gran Reinicio, la cuestión por resolver es si el gran capital voraz estará dispuesto a ceder parte de su poder en “pos del bien público”, aquí vale preguntarse si “lo público” no se confunde con “lo privado” y si el viejo ideal de Saint Simon sobre la política del industrial, pueda cambiar.

Lo cierto es que el sistema parece ir hacia la consolidación de la sociedad de consumo, ahora con las prestaciones de las redes sociales como Facebook, Tik Tok, X; o de las plataformas multimedia y de streaming como You Tube, Amazon o Netflix, que impulsan una agenda donde la tecnología sirve para recabar datos, que luego serán usados para generar ganancia, en una especie de “neo minería de datos”, la epistemología que subyace sigue siendo la misma, univocista, positivista y articulada con los intereses del poder económico; usada sólo para recabar datos, analizarlos sistemáticamente y generar tendencias de consumo, orientar la opinión pública, generar información fake, atenuar el desarrollo de la movilización social, manipular tendencias, beneficiar a sectores, controlar a la población, entre otras cosas.

Incluso algunas epistemologías denominadas comprensivas, hoy se utilizan para fortalecer la capacidad de la IA, de allí que entre las tendencias tecnológicas más importantes en la formación se encuentren las humanidades, en el diario El País, Fernández señala que se:

...reivindican las humanidades como base esencial para el desarrollo tecnológico. Y las propias empresas del sector lo demuestran. Entre los fundadores y responsables de muchas de las empresas más innovadoras del mundo hay perfiles de letras. Susan Wojcicki, directora ejecutiva de YouTube, estudió Historia y Literatura; Reid Hoffman, cofundador de LinkedIn y

Stewart Butterfield, cofundador de Flickr y Slack, se licenciaron en Filosofía, y Carly Fiorina, ex directora ejecutiva de Hewlett-Packard, obtuvo el título de Historia y Filosofía Medieval. Los profesionales de las humanidades, además, contribuyen al desarrollo tecnológico de la sociedad al aportar la reflexión sobre el devenir de la ciencia y, sobre todo, cultivar cualidades, como la creatividad y el pensamiento crítico, que son imprescindibles para el desarrollo de campos en pleno apogeo como análisis masivo de datos (big data) y la inteligencia artificial (AI) (Fernández, 2021, párr. 2 - 3).

Si bien las humanidades jugarán un papel importante en la era de los datos, este no deja de estar orientado por las tendencias del capital, lo cual es evidentemente una limitante, porque un filósofo, pedagogo o psicólogo, no necesariamente orienta sus actos profesionales por una ética del bien común, sus decisiones pueden estar en el mismo carril del pensamiento neoliberal; por ende, es necesario producir actos éticos, guiados desde otra posición epistémica, que genere beneficio para todos y no sólo a unos cuantos. En este orden, la Nueva Epistemología Analógica ofrece buenas bases para lograrlo, porque está orientada por principios más colectivistas y planetarios, que obedecen a una ética científica y formativa superior, de los que hablé al inicio de este ensayo.

### A MANERA DE CIERRE: NUEVA EPISTEMOLOGÍA ANALÓGICA Y CUARTA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL

La Revolución Industrial representa cambios sin precedentes en la humanidad, es el producto “genético” de la industrialización impulsada por los burgueses –luego capitalistas– desde el siglo XVIII. En su desarrollo ha jugado un papel fundamental el interés del capital, que le ha guiado y llevado hasta un momento donde urge un gran reinicio del sistema. La epistemología positivista demostró su incapacidad para sostener un sistema de privilegios, además, en su desarrollo ha causado graves daños en la humanidad y el planeta. De seguir así, en el cuantitativismo coadyuvado por cierto cualitativismo –ambos instrumentalistas–, tendremos pocos avances y podremos llegar a un momento donde la IA y su unívoca sistematicidad decidan sobre la validez del conocimiento y los procesos para generarlo, asumiendo el papel de productor y vigilante epistémico. Esto representa la posibilidad de instaurar una dictadura epistémica de los datos, con los efectos que toda imposición hegemónica ha tenido; pero exacerbados. Ante esta posibilidad es urgente desplegar otras posiciones epistémicas, cuya orientación rebase la preminencia de lo euro-americano; pero sobre todo del poder científico neoliberal, una tarea nada sencilla, pero insoslayable.

Las epistemologías comprensivas pueden ser de utilidad en la constitución de una útil y prudente con las condiciones actuales de la humanidad; pero su impulso no será sencillo en el mundo capitalista

neoliberal cuya tendencia es a reinventarse, hacerse más fuerte. De allí que en la Cuarta Revolución Industrial se requiera un posicionamiento de frontera, que proponga el cambio del estado de cosas, con una perspectiva hacia el Sur poscolonial. La Nueva Epistemología Analógica resulta ser adecuada con la construcción de conocimiento más colectivo y solidario con las personas y sus derechos; con la comunidad y el planeta. Sirva este ensayo como medio para coadyuvar en su promoción e instalación en los intersticios de un sistema que por su naturaleza no desea cambiar, ni puede hacerlo. De allí la necesidad de un giro epistemológico, hacia lo común y planetario.

#### REFERENCIAS

- Aparicio, A. (2013). Historia económica mundial siglos XVII - XIX: revoluciones burguesas y procesos de industrialización. En *Economía informa*. 378. (pp. 60 - 73). <https://www.elsevier.es/es-revista-economia-informa-114-pdf-S0185084913713094>
- Beuchot, M. (2011). Una hermenéutica para el mundo actual. En *COMPRENDRE*. 13 (1). (pp.93-107). <https://www.raco.cat/index.php/Comprendre/article/download/269324/356860>
- Beuchot M. y Primero, L. (2022). *Perfil de la Nueva Epistemología* (2ª edición). Publicar al Sur.
- De Sousa, B. (2011). Introducción a las epistemologías del sur. [https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION\\_BSS.pdf](https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION_BSS.pdf)

- Estermann, J. (2014). Colonialidad, descolonización e interculturalidad. Apuntes desde la Filosofía Intercultural. En *Polis, Revista Latinoamericana*. 13, (38). (pp. 347-368). <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v13n38/art16.pdf>
- Fernández, J. (2021). El relevante papel de las humanidades en un mundo cada vez más tecnológico. En *El País* (10 de diciembre de 2021). <https://elpais.com/sociedad/futuros-educacion/2021-12-10/el-relevante-papel-de-las-humanidades-en-un-mundo-cada-vez-mas-tecnologico.html>
- Funtowicz, S. y Ravetz, J. (2000). *La ciencia posnormal*. Icaria editorial.
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO. (pp. 777 - 832). <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>
- Saint-Simon, H. / Claude-Henri de Rouvroy, conde de Saint Simon (1960). *Catecismo político de los industriales*. Aguilar editor.
- Solís, A. (2020). Industria 4.0: La Cuarta Revolución Industrial. En *UEM STEAM Essentials*. [https://universidadeuropea.com/resources/media/documents/01\\_SteamUE\\_AlbertoSolsRZX.pdf](https://universidadeuropea.com/resources/media/documents/01_SteamUE_AlbertoSolsRZX.pdf)

- Schwab, K. (2021). Ahora es el momento de un “gran reinicio”. En *World Economic Forum* (3 de junio de 2020). <https://es.weforum.org/agenda/2020/06/ahora-es-el-momento-de-un-gran-reinicio/>
- Walsh, K. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. En *Revista Educación Pedagogía*. 48 (mayo-agosto de 2007). (pp. 25 - 35). [https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/ahora/files/1265909654.interculturalidad\\_\\_colonialidad\\_y\\_educacion\\_0.pdf](https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/ahora/files/1265909654.interculturalidad__colonialidad_y_educacion_0.pdf)

## *Capítulo 5: La dilución de lo humano: Trazos de una antropología neoliberal*

Alejandro Méndez González<sup>1</sup>

*“La filosofía está, de alguna manera, omnipresente en todo lo que hacemos los seres humanos (...). Y más vale que la haga explícita, que se sea consciente de ella, para que no la repita y reproduzca de manera inconsciente (...). Si no se tiene una idea de hombre (...) se estará plasmando la idea de ser humano usual en su sociedad y su tiempo, pero de una manera inconsciente y, por lo tanto, peligrosa...”*

Mauricio Beuchot (2015).

### PRESENTACIÓN

**E**ste ensayo explora la relación entre la antropología filosófica y el paradigma neoliberal. Su objetivo es significar la manera en la que el neoliberalismo influye en la vida diaria, centrándose en las categorías antropológicas que lo caracterizan. En primer lugar, se presenta el neoliberalismo como un modelo económico que va más allá de ser solo una teoría. Sus efectos alcanzan y se articulan con la política y la educación derivando así en un paradigma, el cual carece de una antropología sistemática y coherente y su concepción del ser humano se

---

<sup>1</sup>Profesor en la Universidad La Salle del noreste

limita a aspectos económicos y estructurales capitalistas en los que no reconoce la diversidad humana. Para comprender esta concepción del ser humano, se consideró a las prácticas económicas, las interacciones sociales, a la educación, al descanso y entretenimiento como las categorías para un análisis hermenéutico analógico, en donde este instrumento teórico-metodológico permite la reconfiguración de marcos teóricos que propicien la crítica desde la cotidianidad, con la pretensión de proyectar, de manera realista, las transformaciones tendientes a construir una sociedad más justa, equitativa y sostenible.

## INTRODUCCIÓN

Este ensayo no pretende ser una exposición sobre la nueva epistemología, sino que desde ella se explora la antropología filosófica, específicamente, esa peculiar visión del ser humano que se esconde tras el paradigma neoliberal.

Identificar las categorías antropológicas inherentes a este paradigma adquiere una importancia peculiar en el contexto contemporáneo, pues nos permite comprender y cuestionar los supuestos y configuraciones que no solo moldean las prácticas económicas, sino también las dinámicas de la mayoría de los espacios existenciales donde la vida humana tiene lugar. Desde los años ochenta, el neoliberalismo se ha manifestado de manera flagrante, generando y exacerbando crisis económicas en todos los continentes, dificultando el acceso a servi-

cios básicos como alimentación, transporte, salud y educación, concentrando la riqueza en manos de unos pocos, precarizando el trabajo, disminuyendo los salarios reales y erosionando los sistemas de protección social. Además, ha impulsado la sobreexplotación de los recursos naturales, la degradación ambiental y el cambio climático, sin considerar la sostenibilidad a largo plazo.

Como parte de las tesis fundamentales de la filosofía de filiación (Beuchot, M., y Primero, L. E., 2022) que abraza esta exposición, la identificación del sustrato antropológico de este paradigma nos permite criticar sus implicaciones, especialmente desde una perspectiva ética, y así propiciar la exploración de alternativas que fomenten un enfoque más equitativo y sostenible para la vida humana tanto en el presente como en el futuro.

El texto se divide en tres secciones. En la primera se aborda el concepto de neoliberalismo, su significado como política económica y su transformación en un paradigma que permea todos los ámbitos de la existencia. En la segunda sección, se presentan las consideraciones metodológicas seguidas en la investigación, así como las características que moldean la concepción del ser humano inherente a este paradigma. Y en la tercera y última, se exponen algunos juicios abductivos sobre las reflexiones recuperadas en las secciones precedentes.

La epistemología analógica de lo cotidiano se revela, de manera realista, como un camino hacia la transformación profunda y hacia la construcción de una sociedad más justa, equitativa y sostenible.

Es una invitación a mirar más allá de los estrechos límites impuestos por el sistema imperante y a abrazar una concepción pertinente amplia, donde el bienestar humano y la preservación de nuestro planeta sean los pilares fundamentales. En este horizonte utópico pero alcanzable, la ciencia se alza como una herramienta al servicio de la humanidad, abriendo caminos hacia un futuro donde el florecimiento colectivo sea la verdadera medida de eso que se suele llamar progreso...

## EL NEOLIBERALISMO

### *Como política-económica*

En el cruce de los discursos, “neoliberalismo” deambula con matices múltiples (Balmaceda, F. G., 2022), jugueteando entre sustantivo y adjetivo, buscando su lugar en la vastedad de significados. Pero, ¿qué es en realidad? Un espejismo que se desvanece en la bruma de la política económica, un conjuro que promete liberar los mercados, reducir al Estado a una sombra, privatizarlo todo y exaltar la competencia y la eficiencia como dioses en el altar de la economía (Zamanillo Peral T., 2018).

Este modelo, que hoy se presenta como una verdad unívoca, tuvo su origen en las arenas movezizas de los años setenta. Fue el momento en que el Estado de bienestar, ese pacto social que dio respiro a la posguerra, se derrumbó (Escalante Gonzalbo, F., 2015). Los modos de producción se transformaron y el neoliberalismo emergió, cobrando fuerza y poder en la década de los ochenta, bajo la guía de

controvertidos políticos: Ronald Reagan en el imperio estadounidense, Margaret Thatcher en la isla británica, Helmut Kohl en Alemania, François Mitterrand en Francia, Silvio Berlusconi en la bota italiana, Carlos Menem en el suelo argentino, Augusto Pinochet en Chile, Alberto Fujimori en tierras peruanas y Miguel de la Madrid en la patria mexicana. Estos líderes ejercieron su influjo desde el Consenso de Washington (1989) y las instituciones financieras internacionales, como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, imponiendo sus políticas neoliberales en los países en desarrollo (Medina, D. y Arciniegas, W., 2018).

Pero se está en el reino de promesas. Desde las sombras de la crítica, una legión de autores alzó y alza la voz, cuestionando los cimientos de esta doctrina económica. Joseph Stiglitz, David Harvey, Ha-Joon Chang, Noam Chomsky, Naomi Klein, Raúl Prebisch y muchos más, son referentes que nos invitan a adentrarnos en el análisis y la crítica de esta intrincada realidad. A través de sus obras, podemos desentrañar los hilos ocultos del neoliberalismo. Sus palabras nos brindan respuestas y cuestionamientos, en un intento por comprender el neoliberalismo y sus implicaciones en nuestras vidas. A ellos remito para profundizar si lo que se desea es navegar en este mar turbulento de ideas económicas. Me basta con referirlos para dar un paso más de acuerdo a las pretensiones señaladas.

### *Como paradigma*

El neoliberalismo se enmarca dentro de una esfera concreta de la vida humana: aquella que se ocupa de las necesidades materiales básicas para la mera supervivencia. Estamos hablando de la producción, distribución y consumo de bienes y servicios (Wanderley, F., 2017), es decir, de la economía. Sin embargo, este entramado económico se entrelaza intrínsecamente con otros dos aspectos fundamentales: lo político y lo educativo<sup>2</sup>. Como bien afirma Mardones, estos tres ejes conforman un tejido inseparable que caracteriza al sistema social moderno y no se puede pasar por alto este “núcleo duro” en los diagnósticos socioculturales (Mardones, J. M., 1991. Pág. 16). En este sentido, es precisamente este núcleo central al que denomino paradigma.

De manera sucinta, el paradigma representa un conjunto de creencias, valores, interpretaciones, formas y técnicas que se han ido configurando a lo largo de la historia, moldeando la estructura intelectual y cultural de una comunidad.

En conjunto, el paradigma surge de la interrelación y la interacción de estas diferentes dimensiones que conforman la vida diaria en una comunidad, es un entramado que influye en nuestra forma de pensar, de actuar y de relacionarnos con el entorno y es dentro de este contexto que el neoliberalis-

---

<sup>2</sup>Aquí lo educativo se entiende en un sentido amplio, no sólo como escolaridad. Para ahondar esta idea, Luis Eduardo Primero ressignifica el concepto de educación desde la pedagogía de lo cotidiano. Cfr. Primero, L., 2010.

mo se alza como la ideología de los privilegiados en contra de los desfavorecidos y los excluidos (Bravo Ortiz, M., 1999). Desafortunadamente, se posiciona en detrimento del Estado democrático, entendiendo a éste como algo inherentemente corrupto. A partir de esta visión distorsionada, surge una antropología muy peculiar, una concepción particular del ser humano que se moldea bajo estos preceptos.

Sintetizando, el neoliberalismo se desborda más allá de una teoría económica, dimensionándose como un paradigma que vertebra y articula los múltiples aspectos de nuestra vida. Nos incumbe comprender sus implicaciones en la sociedad y en nuestra forma de concebirnos como seres humanos.

### LA ANTROPOLOGÍA<sup>3</sup>

#### *Algunas aclaraciones metodológicas*

En el vasto escenario del neoliberalismo, esa Hidra de múltiples cabezas, se presenta un desafío: la dificultad de encontrar una antropología sistemática y coherente. No la hay. Es cierto que algunos teóricos con el pedigrí de “clásicos”, como Friedrich Hayek, Milton Friedman, Ludwig von Mises y Gary Becker, han dejado una huella en la comprensión de los engranajes económicos y las dinámicas sociales pro-

---

<sup>3</sup>La antropología filosófica de referencia y que funge como criterio de reflexión y norma de juicios, es la planteada por Luis Eduardo Primero Rivas en distintos espacios y que denomina “*Diagrama del ser humano*”. Cfr. Primero Rivas (2020) *Las malas palabras de la pedagogía de lo cotidiano*. Publicar al Sur. México. Cap. 6. Págs. 155-178.

pias del neoliberalismo. Sus ideas han influido en la concepción y aplicación, para bien y para mal, de las políticas económicas en diversas partes del mundo. Sin embargo, cuando intentamos dilucidar la concepción del ser humano, sus categorías ontológicas fundamentales, sobre la cual se erige este paradigma, nos encontramos con un enfoque limitado, centrado principalmente en explorar, privativamente, los aspectos económicos y estructurales de la sociedad.

Las descripciones que nos ofrece el neoliberalismo a este respecto están ancladas en los fenómenos socioeconómicos tal y como se han manifestado y se manifiestan dentro del sistema capitalista predominante. Es decir, su concepción del ser humano surge y se alimenta de las particularidades históricas del sistema capitalista, especialmente del anglosajón-europeo.

Así, el neoliberalismo no reconoce sus propias limitaciones y nos insta a aceptar una significación reduccionista y simplista del ser humano. Ignora las riquezas y matices que existen en cada persona, en cada comunidad, en cada cultura. Se aferra a un horizonte parcial, olvidando que la esencia humana no puede ser encerrada en los fríos y precisos cálculos del mercado ni en las leyes del capital.

En este recorrido por bosquejar la antropología que subyace en este paradigma, es metodológicamente inevitable no solo examinar las teorías construidas por los autores mencionados, sino también rescatar e interpretar las expresiones que emergen

en la vida cotidiana de los diversos rincones existenciales (Primero, L., 2010). Siguiendo una danza dialéctica descendente, nos aventuramos desde lo más evidente hasta lo más intangible, sin embargo, no por ello menos real.

Es aquí donde la hermenéutica analógica fungió como la herramienta principal para mis pretensiones, permitiéndome recuperar e interpretar de ciertas prácticas donde se descubren las resonancias más sutiles, las conexiones ocultas que dan forma a la experiencia humana a través de distintas capas de significados que se superponen y entrelazan.

En primer lugar, se observan las prácticas económicas, aquellas que sustentan la supervivencia y la prosperidad de las personas. Estas prácticas constituyen la base de diferentes modos de producción y son fundamentales para la existencia humana.

En segundo lugar, la socialidad, que abarca desde el ámbito familiar hasta la organización política, se configura a través de normas y roles que guían nuestra convivencia. Estas normas son usos, hábitos, costumbres y leyes que ordenan la vida en común.

La educación, en un sentido amplio, que incluye tanto la escolarizada como la no escolarizada, desempeña un papel crucial en la configuración de la vida humana. Proviene del entorno más cercano, como la familia hasta los medios de comunicación masiva a los que se está inevitablemente expuesto, y contribuye a la formación de la identidad y los valores de una sociedad.

Por último, el descanso y el entretenimiento son necesidades básicas que se expresan a través de una amplia gama de actividades, como juegos, deportes y pasatiempos. Estas prácticas revelan aspectos importantes de la concepción del ser humano en una cultura determinada.

Al observar estas prácticas podemos comprender cómo se construye la identidad colectiva, los proyectos vitales, valores o mediaciones y las creencias implicadas, así como sus dinámicas específicas. Estos puntos de referencia nos ayudan a vislumbrar la concepción del ser humano que se promueve y perpetúa en el paradigma en cuestión.

### *Trazos de una antropología*

Nos adentraremos de forma breve pero pretendidamente suficiente en una serie de características que delinear la concepción del ser humano inherente al paradigma neoliberal.

Una de las primeras categorías que emana es lo que podría denominarse como “egoísmo posesivo”. En esta configuración mental, la persona se define por sus posesiones y por jerarquizar sus intereses en la cima de todo y de todos (Alcoberro, R., 2007).

Se promueve una concepción del mundo donde la competencia y el lucro prevalecen. El “yo” (ego) se convierte en el epicentro, relegando si no al olvido por lo menos a la marginalidad, la importancia de lo colectivo. En esta lógica, cada persona se convierte en una mónada (al estilo leibniziano)

anhelante de bienes sin advertir las consecuencias para los demás y para el entorno.

Esta creencia que eleva, consecuentemente, la propiedad privada a la altura de lo sagrado, se presenta como verdad incuestionable. Se afirma que el ser humano es libre, y esa libertad radica en el hecho de ser dueño de uno mismo (de su cuerpo, de sus ideas, de sus habilidades) y de sus posesiones. “Tienes que venderte” se reza como apotegma en no pocos espacios educativos masivos (Tiktok, Instagram, Snapchat, Twitter, OnlyFans, Tinder, etc.). La propiedad y la libertad se entrelazan en un dogma universal. Ya no se es un sujeto de necesidades, sino un hervidero de deseos, preferencias y caprichos y todo se reduce a una “racionalidad económica”, a un cálculo de precio sojuzgado por la ley de la oferta y la demanda.

Bajo esta perspectiva, la vida oscila en ser, alternativamente, vendedores y compradores. La existencia se limita a estas funciones y se considera un error (“*vivir fuera del sistema es vivir en el error*”) o una mediocridad resistirse a jugar el juego. Todo se diluye en el intercambio mercantil. El mercado se convierte en una nueva divinidad que gobierna nuestras acciones, nuestras relaciones. Lo público pierde su valor y se convierte en una mera proyección de lo que gusta y de lo que se vende, de lo que está de moda. Las relaciones humanas quedan subsumidas bajo la ley del interés propio. Cada individuo y cada grupo debe vender su fuerza de trabajo, sus productos, sus ideas, sus cuerpos y proyectos para sobrevivir en este mundo. Todo se convierte

en una transacción, en una búsqueda de beneficio personal.

Una segunda categoría es aquella que comprende la libertad individual y se significa en un sentido negativo, es decir, como ausencia de coerción (Farrell, M. D., 1989). Esta idea de libertad se limita únicamente al ámbito del mercado y se define como una defensa contra cualquier interferencia de “lo otro”, sea el Estado, la religión, las tradiciones culturales o la moral misma. Según esta perspectiva, el mercado es el lugar donde esta libertad encuentra su plena realización y donde lo demás son fantasmagorías.

En este enfoque, el ser humano se concibe como un propietario, y la sociedad se ve como un conjunto de propietarios que se reconocen mutuamente a través del intercambio irrestricto donde todo es mercancía. La realidad misma se virtualiza. El individuo se transforma en lo que estas relaciones hacen de él.

Una tercera categoría postula que los seres humanos son naturalmente desiguales en virtud de lo que poseen. No hablamos de simples diferencias, sino de desigualdades ontológicas. ¿Y cuál es la razón de esto? Se nos dice que la desigualdad en la propiedad es “natural”, que se origina en la disparidad de cualidades, capacidades y habilidades que cada uno posee. En última instancia, todo esto se traduce en lo que llamamos “mérito personal” (Albornoz, O, 2002), que adquiere una relevancia y significado especiales en el mercado, ese escenario implacable donde se libra la batalla por acumular

bienes. ¿Y qué pasa con aquellos que se encuentran sumidos en la pobreza y la miseria? Según esta perspectiva, se reduce todo a la astucia, la perspicacia y una supuesta sensibilidad individual para ingresar voluntariamente al juego del mercado, a una competencia donde solo los más aptos pueden sobrevivir (Tordera, J. C., 2021). Y si acaso se permite susurrar la palabra “igualdad” es solo cuando favorece, de nuevo, el funcionamiento del mercado. Desde esta perspectiva, se concibe al ser humano como la base de un implacable “evolucionismo social”, donde los menos favorecidos, los marginados, son considerados como sacrificio necesario e inevitable. Según esta lógica, la opulencia se erige como una recompensa para aquellos más hábiles y adaptados a la voracidad fluctuante del mercado, mientras que los demás son simplemente devorados y desechados por él.

### IMPLICACIONES

¿De qué manera se concretan estos mínimos, pero no por ello menos significativos trazos en las prácticas fundamentales de la cotidianidad? ¿Cómo afectan a la vida humana en el presente?

Con respecto a las prácticas económicas, es principalmente el ámbito laboral el que ha sido testigo de un sombrío episodio en el que se han desmantelado numerosas conquistas alcanzadas a lo largo de la historia (De Iturrate, P., 2017). Esto ha dado lugar a la precariedad laboral, que implica una paulatina degradación de las condiciones y sa-

larios de la clase trabajadora, despojándola de sus derechos fundamentales (González, V. A., 2020). La eliminación de las regulaciones laborales ha permitido a los empleadores contratar y despedir a su antojo, propiciando una contumaz inseguridad pues se traduce en una falta de protección que conduce a la vulnerabilidad y a una constante incertidumbre en cuanto a la estabilidad y bienestar económico. Además, la exacerbación de la competencia entre los trabajadores ha provocado una reducción de salarios (oferta-demanda), acentuando aún más la precarización de las condiciones. La lucha constante por sobrevivir en un mercado laboral cada vez más competitivo ha llevado a una devaluación de la fuerza de trabajo, obligando a los trabajadores a aceptar condiciones desfavorables para mantener un empleo. Así, se erosiona el tejido social en beneficio de la maximización de beneficios a expensas de la calidad de vida de las personas.

Por otro lado, en tanto consumidores o compradores, se fomenta el consumo como una forma de realización personal y se incentiva el deseo constante de adquirir bienes y servicios, que ahora se mientan como “experiencias”, impulsadas por la publicidad y la cultura de la obsolescencia programada. Se busca, entonces, satisfacer las necesidades materiales y emocionales a través del consumo, creando una dependencia y búsqueda de gratificación instantánea. Así, la adquisición es también una forma de obtener estatus y reconocimiento social, creando una cultura de exhibicionismo y comparación constante con los demás, donde el “valor” de

una persona se mide por sus posesiones y logros materiales, lo que está estrechamente vinculado con la “necesidad” de seguir tendencias y consumir productos relacionados con la moda, la belleza y el estilo de vida en general. La publicidad y los medios de comunicación juegan un papel importante en la creación de estándares de belleza y estilos de vida aspiracionales.

Con respecto a las prácticas relacionadas con la socialidad, las políticas estatales se orientan hacia la protección y promoción de los derechos de propiedad privada y la libertad individual en el ámbito económico. Se prioriza la libertad entendida como el poder de acumular posesiones y tomar decisiones económicas sin interferencias. En esta concepción, lo público pierde valor y se convierte en una proyección de lo que gusta y se vende en el mercado. Esto puede resultar en iniciativas que reducen el papel del Estado y los servicios públicos, disminuyendo también la inversión en áreas como la educación, la salud y la infraestructura comunitaria. Se enfatiza la importancia de la propiedad privada y se relega la responsabilidad del bienestar social a la lógica del mercado. Se crean políticas que ponen un particular énfasis en la creación de un entorno propicio para los negocios y la atracción de inversiones, sin necesariamente priorizar la equidad social o la protección de los derechos laborales, que no son más que políticas económicas que benefician a los más ricos y poderosos, sin abordar de manera adecuada las brechas de desigualdad. La libertad entendida como participación en pos de una mayor justicia so-

cial y del acceso equitativo a los recursos y oportunidades, no son más que discurso.

En la educación (escolarizada), algunas de las expresiones más significativas se manifiestan en la construcción de proyectos centrados en el logro individual, donde los discentes, en todos los niveles, se perciben como competidores. La educación se orienta hacia el éxito personal y la adquisición de habilidades que sean valoradas en el mercado, fomentando una mentalidad de “ganadores y perdedores” (De Francisco, A., 2022). Se prioriza entonces la formación técnica y económica, con una fuerte orientación hacia el desarrollo de habilidades comerciales y empresariales. Otros aspectos del conocimiento y el desarrollo humano, como las artes, las humanidades y la educación cívica, podrían recibir menos atención y, por ende, financiamiento. De igual manera no fomenta la participación ciudadana, la responsabilidad social o el sentido de comunidad. Las interacciones sociales en el entorno educativo están enfocadas en la competencia no en la colaboración y la solidaridad. Así, la educación contribuye, bajo esta mentalidad, a perpetuar esas desigualdades. Los menos favorecidos podrían tener un acceso limitado a una educación de calidad, lo que acentuaría aún más las brechas existentes. Además, se podría reforzar la idea de que el éxito o el fracaso académico son resultado exclusivo del mérito personal, sin tener en cuenta las barreras y desigualdades sociales que influyen en el proceso. Por último, al concebir la libertad individual de manera limitada y restringida al ámbito del mercado,

la educación se ve afectada en términos de libertad intelectual. Se promueve una visión unidimensional y utilitarista del conocimiento, donde solo se valoran aquellos aspectos que tienen aplicaciones económicas directas. Esto limita la exploración de ideas, la creatividad y la diversidad de perspectivas en el proceso educativo.

En relación al entretenimiento (vertiente educativa no escolarizada) y el colocar a la persona en el centro, deriva en una visión del descanso como un tiempo exclusivamente dedicado al propio bienestar sin considerar el impacto en los demás. Por otro lado, es percibido como una forma de evasión y satisfacción personal donde se da prioridad a actividades que, conscientes o no, fomentan el consumismo y la adquisición de posesiones materiales como una fuente de felicidad y status. Las búsquedas de experiencias placenteras se orientan, privativamente, hacia la satisfacción individual y la búsqueda de emociones intensas. Además, el entretenimiento también se privatiza configurando grandes industrias, donde el acceso a actividades de ocio y entretenimiento está determinado por la capacidad económica de cada sujeto: aquellos con mayores recursos tendrían acceso a una gama más amplia de opciones de entretenimiento, mientras que los menos favorecidos podrían quedar excluidos o limitados en sus posibilidades de disfrute. Esto acentúa las brechas existentes y perpetúa la idea de que el entretenimiento es un privilegio.

## A MANERA DE CONCLUSIÓN. ROMPER EL CÍRCULO.

El sistema neoliberal, desde la economía, emigró hacia otros espacios como la política y la educación. Esta conjunción alteró todos los demás ámbitos sociales, desde lo familiar hasta lo deportivo o religioso, entre otros. Ahora bien, el sistema se materializa en instituciones que definen roles y funciones según sus exigencias. En el paradigma neoliberal, impulsado por unos pocos, se impone y exige que las personas se sometan a sus demandas.

Sin embargo, es importante matizar: el paradigma neoliberal no es una entelequia, sino que es promovido por quienes obtienen beneficios de él. Ellos son los más interesados en propagar esta concepción del ser humano y derivaciones. Viene de arriba, desde la estructura, hacia abajo, hacia la persona común. Pero son las acciones cotidianas las que perpetúan, consciente o inconscientemente, el credo neoliberal. Un círculo pernicioso.

Pero su perversidad es aún mayor. Ante los complejos problemas que surgen de este paradigma, se proponen soluciones simplistas y reduccionistas, ¡que auspician al mismo sistema! Ante los problemas ecológicos, por ejemplo, se plantea comprar productos orgánicos, cosméticos naturales, dispositivos electrónicos eficientes, automóviles eléctricos, materiales de construcción sostenibles, experiencias “*eco-friendly*”... El denominador común, coherente con los axiomas dominantes, es: comprar.

Este es el guion a seguir ante cualquier problemática: generar productos, servicios y/o expe-

riencias a las que cualquiera pueda acceder siempre y cuando pueda pagarlas. La lógica es clara: desde una visión reduccionista del ser humano, intentar resolver problemas complejos implica el riesgo de omitir dimensiones importantes, desestimar contextos diversos, ignorar las interconexiones de la realidad y adoptar soluciones que no se corresponden a los cambios y evolución de los problemas, limitando (y quizá hasta dificultando) su efectividad a largo plazo.

Es necesario mirar, analizar, criticar, debatir y transformar las bases ideológicas de este paradigma. Debemos descifrar los intereses empresariales y políticos que se esconden tras el escenario, señalar las inercias institucionales y derribar los ídolos a los que la humanidad hasta ahora ha estado sometida. Se trataría, entonces, de romper este círculo...

#### BIBIOGRAFÍA

- Albornoz, O. (2002). Los vértices de la meritocracia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 7 (17), 121-124.
- Alcoberro, R. (2007). ¿Homo economicus o idiota moral? *Recuperado de: <http://www.alcoberro.info>, 1.*
- Balmaceda, F. G. (2022). Hacia una definición mínima de neoliberalismo. *Euphyía*, 15 (29).
- Beuchot, M. (2015). “La filosofía de la educación desde una hermenéutica analógico-icónica”. En I. Ramírez (Compiladora), *Voces de la filosofía de la educación* (págs. 21-36). México: CLACSO y Ediciones Lirio.

- Beuchot, M., y Primero, L. E. (2022). *Perfil de la nueva epistemología*. Segunda Edición. México. Publicar al Sur.
- Bravo Ortiz, M. F. (1999). Ciudadanos, no excluidos. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría.*, 19 (70), 203-205.
- De Francisco, A. (2022). La insoslayable meritocracia. (Entre la indignación y la compasión). *Andamios*, 19 (49), 287-307.
- De Iturrate, P. S. M. (2017). *La transformación de la relación laboral durante la etapa neoliberal: el neo-proletariado y la subordinación ultra-contractual* (Doctoral dissertation, Universidad del País Vasco= Euskal Herriko Unibertsitatea).
- Escalante Gonzalbo, F. (2015). Los años setenta. Breve historia del neoliberalismo. *Nexos* (México, DF), 37(449), 42-51.
- Farrell, M. D. (1989). Libertad negativa y libertad positiva. *Revista del Centro de Estudios Constitucionales*, (2), 9-20.
- González, V. A. (2020). La condición del trabajador pos-keynesiano: el precariado frente a la contrarrevolución neoliberal. *Revista Internacional de Pensamiento Político*, 15, 287-304.
- Mardones, J. M. (1991). *Postmodernidad y neoconservadurismo: reflexiones sobre la fe y la cultura*. Ed. Verbo Divino. Pág.17
- Medina, D. F. B., y Arciniegas, W. A. R. (2018). Crisis del neoliberalismo: Gobernanza y desigualdad. *Revista Temas: Departamento*

- de Humanidades Universidad Santo Tomás Bucaramanga, (12), 99-106.
- Primero, L. (2010). *Filosofía y educación desde la pedagogía de lo cotidiano*. México: Editorial Torres y Asociados.
- Tordera Yllescas, J. C. (2021). El darwinismo social y la filología decimonónica: rastreo de la ideología a través de la prensa histórica. *Boletín de filología*, 56 (1), 171-202.
- Wanderley, F. (2017). Entre el concepto minimalista y el concepto maximalista de economía social y solidaria.: Tensiones teóricas y agenda futura de investigación. *Revista Economía*, 69 (109), 13-27.
- Zamanillo Peral, T. (2018). El Trabajo Social y el neoliberalismo. Aproximaciones a una definición abierta a la complejidad social. *Trabajo Social UNAM*, (18), 139-157.



## *Capítulo 6: La pedagogía de lo cotidiano ante el ethos social del neoliberalismo*

José Humberto Salguero Antelo<sup>1</sup>

### PRESENTACIÓN

Las consecuencias perversas del neoliberalismo van más allá que el desplazamiento de bienes y servicios de lo público a lo privado, con todas sus afectaciones al bien común y a las condiciones que posibilitan el buen vivir como aspiración y derecho de todo ser humano. El neoliberalismo genera dinámicas o usos sociales que facilitan la naturalización del individualismo, la competencia, del narcisismo y la egolatría trasladados a distintos ámbitos promovidos de manera continua por diversos mecanismos ideológicos y replicados continuamente en la cotidianidad. Si bien el neoliberalismo no propone una teoría social, sí es posible identificar la manera en la cual se configura la sociedad desde este paradigma. El presente escrito desarrolla algunas de estas dinámicas en espacios de la convivencia humana. Al mismo tiempo, presenta los retos que estos usos sociales tienen para la pedagogía de lo cotidiano como pedagogía crítica y social propicia para la desnaturalización de formas acríticas de apropiarse estas dinámicas sociales perversas como formas habi-

---

<sup>1</sup>Profesor en la Universidad La Salle Noroeste.

tuales de convivir y de sostener la forma habitual de operar por parte de las instituciones.

## INTRODUCCIÓN

La dimensión social de la educación habitualmente se concibe como una serie de juicios normativos, sobre la transmisión de los saberes culturales a la siguiente generación desde la selección de contenidos y de formas de comunicarlos, a partir de un marco valorativo emanado de un momento histórico concreto. Esta manera de concebir la educación establece criterios uniformes originados en el contexto escolarizado que se trasladan estableciendo paralelismos de manera acrítica a cualquier contexto.

La pedagogía de lo cotidiano, por el contrario, parte de la vida concreta elaborando tesis que de manera analógica se concretizan en todo escenario en donde se realice cualquier ejercicio educativo, sea la escuela, la familia, las instituciones religiosas, entre otras.

Esta pedagogía parte de la cotidianidad definida como “la parte de la realidad con la cual el ser humano reproduce su vigor día a día y, por tanto, sus condiciones de vida, haciendo con ello posible la existencia del conjunto social” (Primero Rivas, 2002, pág. 10).

Lo cotidiano se entiende de manera genérica desde lo inmediato hasta la historia. Por tal motivo, el fin de esta vertiente pedagógica es la formación de personas para la transformación histórica. Se forma con instrumentos materiales, simbólicos y

relacionales al servicio de la vida humana (Primero Rivas, 2002).

Una mirada científica de lo cotidiano supera la identificación antropomórfica de la realidad para ir en busca de las determinaciones, es así que investigar lo cotidiano tiene como fin “conocer su génesis, su organización, su dinámica y consecuencias (y/o implicaciones), para valorarla según el principio ético directivo de la pedagogía de lo cotidiano: la formación humana debe estar al servicio de la vida de la cual es deudora” (Primero Rivas, 2002, págs. 10-11).

Estas determinaciones han configurado de manera histórica a la subjetividad humana desarrollando su capacidad de responder a la exterioridad, formando de esta manera su personalidad, configurando en él un ethos acorde a su momento histórico. El análisis de lo educativo permite la reconstrucción de tales determinaciones que se constituyeron como diferenciales pedagógicos que determinaron la formación de la personalidad o el talante de los sujetos de acuerdo a las demandas sociales de su entorno en los diversos niveles sociales sea en la familia, comunidad, escuela o sociedad en general (Primero Rivas, 2002).

La pedagogía de lo cotidiano la cual tiene como punto de partida la vida, se define como una pedagogía crítica en cuanto al análisis de las condiciones sociales, estructurales que condicionan la realidad, y desde donde se toma una distancia a lo dado para superar cualquier naturalización de lo dado.

En el presente apartado se aborda la teoría social derivada del neoliberalismo. El paradigma neoliberal no es una teoría social en sí mismo. Sus planteamientos son una manera de entender la economía, la cual, no está al margen de las relaciones sociales, sino que tiene una gran repercusión en ellas. El escrito se compone de tres secciones: el neoliberalismo como teoría social, influencia del neoliberalismo en las relaciones sociales en diversos ámbitos, y los retos para la pedagogía de lo cotidiano como pedagogía crítica y social.

#### EL NEOLIBERALISMO COMO TEORÍA SOCIAL

Si bien en el neoliberalismo no hay una teoría social definida, sí es posible encontrar determinados usos sociales (Ortega y Gasset, 1970) provenientes de tal paradigma, derivados de sus planteamientos que se circunscriben fundamentalmente en el ámbito económico.

El discurso desde el que se justifica la ausencia de regulaciones en las actividades económicas, el rechazo a la intervención del estado, y la ausencia de cualquier otro criterio diverso a la generación de riqueza para orientar las prácticas mercantiles es la afirmación de la libertad como cualidad fundamental del ser humano, la cual funge como la base de la libertad económica del ser humano.

La libertad económica es un fin en sí misma y no un medio, a partir de la cual se puede contrarrestar cualquier forma de limitar lo más propio de la vida humana, mediante la capacidad de generar

riqueza sobre el poder susceptible de ser alcanzado por el estado o cualquier otra institución social. Sin esta libertad económica, las demás libertades son imposibles según Friedman (Milton, 1966).

La visión de la sociedad del neoliberalismo tiene los siguientes aspectos:

- La atomización de la historia como una serie de acontecimientos desconectados entre sí, lo cual deriva de una desarticulación de las implicaciones sociales sin considerar lo que de multifactorial hay en las diversas problemáticas sociales.
- La sociedad capitalista es la mejor de las sociedades, una especie del mejor de los mundos posibles en cuanto el mercado, como realidad ideológicamente neutral, es el mejor garante de la libertad de las relaciones humanas al margen de mediaciones del poder político que obstaculizan la libertad. Por lo tanto, no es posible pensar en movimientos emancipadores ante la mejor garantía existente de la libertad, las relaciones comerciales sin mediaciones políticas (Samour, 1994).

### ÁMBITOS SOCIALES

El neoliberalismo tiene una lógica desde donde se establece una concepción de la sociedad.

- La competencia como dinámica según la naturaleza del mercado, la ley del más fuerte, y la ausencia de acceso a los derechos fundamentales

como asimilación de las consecuencias desfavorables de las reglas del juego.

- La valoración de cada una de las actividades sociales desde el mercado, por su valor de intercambio bajo la regulación de la ley de la oferta y la demanda. Desde la sociedad de consumo, la sociedad basada en deseos, preferencias, más que en necesidades, las cuales dejan de ser derechos, concretizado en la negación de los mismos en los diversos códigos jurídicos.
- La educación como apropiación de la regla del juego, competencia, individualismo, narcisismo y construcción de sí como marca.

A continuación, se explicitan los ámbitos de la cotidianidad social en donde se concretiza el paradigma neoliberal en las formas de establecer interacciones sociales.

### *La mercantilización en la educación*

Existen algunas modificaciones legislativas que han propiciado el tránsito de la educación como bien público y social a su mercantilización. Entre estas iniciativas se encuentran el *Acuerdo para la desregulación de la actividad empresarial*, publicado por la Secretaría de Comercio y Fomento Industrial el 24 de noviembre de 1995 en el *Diario Oficial de la Federación*, emitido por el *Acuerdo 243* de la Secretaría de Educación Pública, publicado el 27 de mayo de 1998 en el *Diario Oficial de la Federación*, en el que se establecen las bases generales de autorización para el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RE-

VOE); y el *Acuerdo* 279 en referencia a los trámites y procedimientos para la obtención del REVOE. A estas reformas se incluye el capítulo X del Tratado de Libre Comercio de América del Norte, y el *Acuerdo General de Comercio de Servicios* (GATS) de la Organización Mundial del Comercio (OMC) en 1999 (Didriksson Takanayagui, Herrera Márquez, Villafán Aguilar, Huerta Martínez, & Torres Ríos, 2016).

Estas modificaciones no sólo fomentaron el aumento descontrolado de instituciones de financiamiento privado, sino que además fomentaron el uso de criterios mercantiles en la dinámica interna de instituciones tanto públicas, como privadas, en donde la educación como un bien de consumo propicia prácticas orientadas a la satisfacción de deseos, al fomento de la distinción y de competencia más que de colaboración y a la transformación de la educación en una praxis de simulación vertida al cumplimiento de indicadores sustentados en directrices de organismos de orientación económica.

La renuncia a actividades económicamente no remuneradas tales como la investigación, la promoción de la cultura, el beneficio a la comunidad, particularmente a los sectores más vulnerables convierte a las instituciones educativas en centros que transmiten información empaquetada por otros, fomentando así, dinámicas colonizadoras por instituciones globales de carácter financiero que imponen sus criterios para orientar la educación a sus fines (Primero Rivas & Beuchot, 2015). Mirar estas prácticas sólo en instituciones de financiamiento privado puede propiciar una mirada univocista

de los riesgos de la mercantilización mismos que se hacen presentes de igual manera, en instituciones públicas (Salguero Antelo, 2022).

### *La mercantilización en el deporte*

El deporte como mediación física y social para la formación de la personalidad y la promoción de una vida saludable, ha estado influenciado por las dinámicas de competencia, incluso, de las instituciones educativas en donde han concebido los equipos deportivos como marca de posicionamiento mercantil de la escuela, en donde, lejos de ser una práctica comunitaria formativa se han vuelto espacios para el narcisismo, la cosificación de las personas con habilidades sobresalientes como vehículos de posicionamiento de la institución, y como espacio de generación de brechas, lo cual contribuye a dinámicas de exclusión (Isorna Folgar & Felpeto Lamas, 2013). Esto ha llevado a una deportivización de la educación física (Bracht & Caparróz, 2009).

Este narcisismo ha vuelto al deporte como una forma de consumo, y de cultivo al narcisismo generando espacios de inclusión y exclusión, incluso, la organización de eventos de alcance internacional con una gran cobertura en medios de comunicación, se aprecia por la capacidad de convertir un espacio en un lugar de marca.

A pesar de que la obesidad infantil es un problema de salud pública, mientras la educación física se concentre en la formación de élites deportivas que favorecen el posicionamiento de las institucio-

nes, el fomento al narcisismo y la comercialización del talento deportivo, difícilmente la práctica deportiva será un contrapeso para los problemas de salud pública relacionados con los hábitos sedentarios y el control de peso, problemas acrecentados en el transcurso de la pandemia.

Esta concepción del deporte como marca personal fomenta la retirada de la inversión pública de esta actividad como bien social, al establecerse como vehículo para la generación de capital, la autogestión económica de los deportistas desde su cotización para la adquisición de diversas formas privadas de financiamiento.

#### *Formas de consumo sin mediación ética*

En el tiempo de las invenciones a finales del siglo XIX y principios del siglo XX fue indispensable el uso de medios de socialización de los nuevos productos para poder ser dados a conocer y así modificar las formas de vida de los usuarios. Paulatinamente la mercadotecnia fue trasladándose de la comunicación de los beneficios de los nuevos artículos a la generación de valor simbólico dentro de la sociedad de consumo (Báez y Pérez de Tudela, 2015).

Desde entonces los productos no sólo están vinculados a un uso determinado, sino al fomento de una autoimagen concreta tras determinadas formas de consumo tanto de bienes como de servicios (Bernays, 1928). Si la identidad es la manera de hacerse presente ante los otros (Goffman, 1981) la capacidad de consumo vinculada a la imagen y al

status generados se establece en el primer criterio de vinculación social, por encima de cualquier otro valor o criterio históricamente construido.

En este contexto el *tener* viene a sustituir al *ser*. Hábitos, partes del cuerpo, costumbres, carecen de mediación moral alguna mientras sean artículos de consumo, sea en nuevas formas de comerciarse, así como mediante sitios en redes sociales de paga o en cualquier otro ámbito; incluso con ganancias millonarias se vuelven íconos de una nueva forma de *ser*. Nada detiene a la libertad de intercambiar productos materiales y simbólicos, aún en aras de la negación de lo que una civilización ha valorado. Desde la afirmación de la radicalidad de la libertad en las interacciones sociales, no hay límites morales para los intercambios comerciales y adquisición de bienes y servicios de consumo si están acordadas por los actores intervinientes y adecuadamente arbitradas bajo criterios meramente contractuales.

Incluso, en la realización de acciones de delincuencia, o en el ingreso al crimen organizado influye la frustración por la incapacidad de alcanzar los ideales propuestos en la propaganda de los medios de comunicación con mayor influencia (Reguillo Cruz, 2000). Una identidad desvinculada de las mediaciones tradicionales vinculadas a la familia, al lugar de origen, a la tierra heredada, es desplazada por un individualismo radical sin conexiones, propiciando rupturas considerables con el tejido social (Mendoza & González, 2016).

### *La familia y las relaciones afectivas*

Las metáforas de Bauman refieren a una modernidad líquida que tiene como base las condiciones laborales ante las cuales los proyectos de vida se erigen desde la inseguridad e incertidumbre (Bauman, 2004). Esto propicia la ausencia de referentes identitarios para identificarse en una profesión por las modificaciones de las condiciones y demandas laborales. La inseguridad laboral no es propicia a las necesidades al cambio, sino a las condiciones que aumentan la incertidumbre derivada de políticas empresariales y la pérdida de conquistas sociales concretizadas en las leyes vigentes de las naciones.

Esta inseguridad se transfiere a las relaciones afectivas las cuales también se vuelven líquidas ante la ausencia de seguridad para la construcción de proyectos de vida desde la alteridad (Bauman, 2005a).

Las relaciones sociales, al mismo tiempo, son mediadas por la razón instrumental, y las mediaciones afectivas están mediadas por artículos en donde las experiencias materiales son simbólicamente representadas por artículos de consumo. La ausencia de artículos de consumo desde las promesas de felicidad y desde los ideales construidos por el marketing minan la autopercepción y las relaciones humanas mediadas por hábitos de consumo.

### *Minar espacios neutrales a la sociedad de consumo*

Espacios neutrales a la sociedad del consumo tales como espacios religiosos, deportivos, o educativos

se definen como espacios ausentes de distinciones sociales a los que cualquier individuo puede pertenecer, sin embargo, la permanencia y las posibilidades de convivencia están mediados por los hábitos de consumo compartidos al alcance de los miembros del grupo afín, lo cual genera espacios automáticos de inclusión y exclusión más allá por los principios declarados por tales espacios en contradicción de sus fines en sí (Bauman, 2005b).

Es imposible un evento religioso sin las formas simbólicas de consumo que marcan una distinción tales como prendas distintivas, souvenirs, entre otros, los cuales marcan una diferencia entre quienes tienen y no tienen la capacidad monetaria para su adquisición. Esto mina la capacidad de estos espacios de constituirse en formas alternativas de convivencia, además de ser ámbitos socialmente inclusivos.

### *El espacio*

Más allá de la especulación inmobiliaria del espacio lo cual dificulta el acceso a una vivienda digna, perjudicando en calidad de vivienda y en distancia hacia los centros de empleo y servicio de la población más vulnerable y la gentrificación como cuestiones económicas que dificultan el acceso al espacio, los criterios neoliberales del manejo del espacio fomentan el “anonimato”, los “no lugares” (Augé, 2000) como espacios sin referencia alguna a la comunidad, al encuentro, carentes de todo simbolismo, la anulación de la memoria colectiva mediante

la valoración del espacio a partir de criterios meramente monetarios.

Si bien las acciones del movimiento urbano popular de Latinoamérica en décadas anteriores realizaban luchas en contraposición a las políticas de un estado autoritario, es necesario una educación en nuevos movimientos sociales para la recuperación de la memoria, para la apropiación de nuevos espacios, y la construcción de espacios propios para el encuentro.

#### LA PEDAGOGÍA DE LO COTIDIANO COMO PEDAGOGÍA CRÍTICA

La pedagogía de lo cotidiano identifica el acto educativo como *apropiación*, es decir, introyección de la objetividad en la subjetividad. El ser humano hace suyo el mundo en el que vive para poder existir. Por tal motivo no se confunde educación con socialización porque la formación de la personalidad no es una determinación social, sino el resultado de la interacción entre el sujeto y la realidad.

Así se define la educación como apropiación de la siguiente manera:

La apropiación es la adquisición que la subjetividad (humana) hace de las capacidades antropológicas que requiere el individuo (y la sociedad) para operar adecuadamente en el mundo de la objetividad, y de ahí que sea el conjunto de recursos subjetivos con que cuenta la persona para actuar convenientemente con los objetos de la realidad; los medios de relación

con ella (instrumentos de producción, de comunicación y de interacción); sus materiales de realización (materias primas; significados; estructuras de interacción) y las relaciones sociales que constituyen la vida de la sociedad (Primerio Rivas, 1999, pág. 29).

Una de las formas de introyección de la exterioridad en la interioridad es desde la de-construcción del ethos neoliberal vigente, para construir un ethos que opere orientado más al beneficio de la comunidad y de la vida, que al beneficio individual y de la satisfacción inmediata, procurando mejores condiciones de convivencia ética (Primerio Rivas, 2002).

Este distanciamiento a la vez reflexivo y crítico respecto a la sociedad vigente y la búsqueda de su transformación permite la incorporación de la pedagogía de lo cotidiano dentro de las propuestas de las distintas vertientes de la pedagogía crítica manteniendo elementos análogos con diversos acercamientos teóricos afines.

La apropiación de nuevas formas de convivencia implica la toma de conciencia de las dinámicas fomentadas desde el paradigma neoliberal en donde la competencia, el individualismo, el culto a la imagen y la auto-cosificación en la auto constitución del sí mismo como marca, son replicados de manera acrítica naturalizando las brechas sociales y las formas sociales de deshumanización vigentes en la cotidianidad capitalista.

Todas estas dinámicas sociales asumidas como lo dado de manera natural se perpetúan des-

de la inercia de una praxis acrítica susceptible de ser cuestionada por una subjetividad o intersubjetividad reflexiva para desmitificar lo social dado. Por tal motivo, es indispensable la generación de espacios de crítica y cuestionamiento de los modelos sociales hegemónicos y la posibilidad de construir modelos alternativos y emancipadores que permitan la generación de los lazos sociales (Ramírez Romero & Quintal García, 2011).

McLaren afirma que la educación debe ser un espacio de afirmación del estudiante y de auto-transformación (McLaren, 2005 citado por Ramírez y Quintal, 2011). Para ello, la pedagogía crítica integra entre sus principios fundamentales, el proporcionar dirección histórica, cultural, política y ética a los involucrados en la educación que aún se atreven a tener esperanza (McLaren, 2005, citado por Ramírez y Quintal, 2011).

La pedagogía crítica, como menciona Paulo Freire (1996) procura superar la neutralidad política de lo educativo en donde considera los elementos estructurales que condicionan la permanencia de condiciones estructurales generadoras de asimetrías sociales, y en donde a la educación se le presenta la tarea de optar políticamente por velar o develar tales mecanismos generadores de alienación humana.

En la pedagogía crítica se toma la opción por la búsqueda de la transformación, reconociendo que la educación, si no lo puede todo, al menos puede algo (Freire, 1996). Así, la pedagogía crítica se entiende como un proceso de indignación y de

construcción de educandos críticos (Giroux, 2008) mediante procesos de concientización a la visión del mundo como algo dado, asumiéndolo más bien como posibilidad y como tarea desde un horizonte de intervención en él desde la subjetividad y la sociedad organizada (Freire, 1988).

#### A MANERA DE CONCLUSIÓN

Cuando en las relaciones sociales se naturaliza la reducción del otro a su valor de intercambio y la estimación social se reduce su capacidad de consumo. Cuando lo que culturalmente ha sido signo de estima de momento, sólo su valor se reduce al precio que se le otorga en el vaivén de la oferta y demanda del mercado, no es difícil pensar en las implicaciones deshumanizadoras que esto tiene en las relaciones sociales.

Es por ello que desde la pedagogía de lo cotidiano se considera pertinente pensar en las implicaciones sociales que se derivan del paradigma neoliberal, el cual se vuelve centro de atención más que por la solidez de su lógica, por la capacidad de influenciar diversos ámbitos de la dinámica social del ser humano.

Desde la nueva epistemología, más que una formación de valores, se sostiene una formación de hábitos, de un nuevo talante, y de una *phrónesis* (Beuchot, 2006) que permita interpretar el contexto para identificar prácticas que es posible replicar sin tener la intencionalidad de ello, así como la toma de conciencia de dinámicas a las que se tiene que poner un alto. La visibilización de tales dinámicas, es

fundamental para una adecuada *phrónesis* que dis-cierne entre las prácticas sociales que son favorables y desfavorables al “buen vivir”, negado en una visión mercantilista de la sociedad y de la vida.

## BIBLIOGRAFÍA

- Augé, M. (2000). *Los “no lugares” Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Barcelona: Gedisa.
- Báez y Pérez de Tudela, J. (2015). *El método cualitativo de investigación desde la perspectiva de marketing: el caso de las universidades públicas de Madrid*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.14352/25881>
- Bauman, Z. (2004). *Modernidad Líquida*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2005a). *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2005b). *Identidad*. Buenos Aires: Losada.
- Bernays, E. L. (mayo de 1928). Manipulating Public Opinion: The Why and the How. (T. U. Press, Ed.) *American Journal of Sociology*, 33(6), 958-971. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/2765989>
- Beuchot, M. (2006). Hermenéutica, analogicidad y educación. En L. E. Primero Rivas, & M. Beuchot Puente, *Hacia una pedagogía analógica de lo cotidiano*.

- Bracht, V., & Caparróz, F. (2009). El deporte como contenido de la Educación Física escolar: la perspectiva crítica de la Educación Física brasileña. En R. Álvarez, & L. Gómez, *La educación física y el deporte en la edad escolar: el giro reflexivo en la enseñanza* (págs. 53-90). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Didriksson Takanayagui, A., Herrera Márquez, A., Villafán Aguilar, L., Huerta Martínez, B., Torres Ríos, D. (2016). *De la privatización a la mercantilización de la educación superior*. México: UNAM.
- Freire, P. (1996). *Política y educación*. México: Siglo XXI editores.
- Freire, P. (1988). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI.
- Giroux, H. (2008). *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Goffman, E. (1981). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Isorna Folgar, M., & Felpeto Lamas, M. (2013). ¿Són los valores del deporte actual un medio educativo o de reinserción? *Lúdica Pedagógica*, 2(18), 133-146. doi:<https://doi.org/10.17227/01214128.18ludica133.146>
- Mendoza, G., & González, J. A. (2016). *Reconstrucción del tejido social: una apuesta por la paz*. México: Centro de Investigación y Acción Social por la Paz del Centro de Derechos Humanos Miguel Agustín Pro.

- Milton, F. (1966). *Capitalismo y libertad*. Madrid-México-Buenos Aires-Pamplona: Ediciones RIALP.
- Ortega y Gasset, J. (1970). El hombre y la gente. *Revista de Occidente*.
- Primero Rivas, L. E. (2002). *Epistemología y metodología de la pedagogía de lo cotidiano*. México: Primero Editores.
- Primero Rivas, L. E. (1999). *Emergencia de la pedagogía de lo cotidiano*. México: Primero Editores.
- Primero Rivas, L. E., & Beuchot, M. (2015). *Filosofía de la educación en clave postcolonial*. Buenos Aires: Círculo Hermenéutico.
- Ramírez Romero, J. L., & Quintal García, N. A. (2011). ¿Puede ser considerada la pedagogía crítica como una teoría general de la educación? (UNAM-IISUE, Ed.) *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2(5), 114-125.
- Reguillo Cruz, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias de desencanto*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Salguero Antelo, J. H. (2022). Las instituciones de educación superior de financiamiento privado ante las recientes políticas educativas: Retos y posibilidades. *Revista de Investigación FIMPES*, 6(2), 36-47. Obtenido de <https://revistainvestigacionfimpes.com/revista/wp-content/uploads/2022/01/RIF-V6N2-Articulo-04.pdf>
- Samour, H. (1994). Crítica radical al neoliberalismo. *ECA: Estudios centroamericanos*, 49(552).



*Capítulo 7: Impacto del neoliberalismo en la conformación de estudiantes de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. Un análisis desde la pedagogía de lo cotidiano y la nueva epistemología analógica*

Jair Alejandro Vilchis Jardón<sup>1</sup>

PRESENTACIÓN

**E**l neoliberalismo más allá de ser comprendido como un modelo económico que actúa desde el espacio económico ha logrado permearse gran parte del aparato del Estado, llegando incluso a los espacios cotidianos de la vida de los seres humanos. Es a partir de los alcances que ha tenido, que uno de los escenarios más afectados por sus instrumentos fetichizantes y que adoctrinan, miden y segrean se encuentra en gran crisis a la hora de formar a sus miembros, este escenario es la universidad, por ello, lo que a continuación muestro es cómo el modelo económico hegemónico ha logrado impactar en la formación académica de los estudiantes de pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional,

---

<sup>1</sup>Licenciado en pedagogía y maestrante en desarrollo educativo de la línea de Teoría e Intervención Pedagógica, ambas por la Universidad Pedagógica Nacional, y, miembro activo del Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología (SPINE).

Ajusco, a partir de elementos como la calificación, la competencia y las condiciones de vida cotidiana que da.

Por otro lado, a partir de la descripción de la realidad que viven, muestro cómo las tesis que impulsan el quehacer científico del Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología (SPINE); es decir, la nueva epistemología analógica y la pedagogía de lo cotidiano, se contraponen y dan una salida virtuosa, realista y posible por la esencia de cada una a los grandes males que este modelo da en la actualidad.

## INTRODUCCIÓN

Como miembro activo del Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología (SPINE—año 2023—) sigo reflexionando en torno a qué es aquello a lo que llamamos cotidianidad y una nueva epistemología.

Lo anterior no deseo que caiga en malas interpretaciones, sino todo lo contrario, ya que al estar en una época a la cual describo como neoliberal, pienso, que ahora más que nunca debemos generar aportes que, desde nuestra filosofía de filiación —la pedagogía de lo cotidiano y la nueva epistemología analógica— abonen a la superación de las grandes crisis que se viven en pleno siglo XXI —violencia, calentamiento global, discriminación, homofobia, entre otros males sociales; a modo de ilustrar— o, como mínimo, logren generar caminos y prácticas más inclusivas cercanas al buen vivir y

al reconocimiento del otro y del cuidado del medio ambiente.

Ante lo invocado, he de adelantar que los planteamientos que más adelante hago surgen del impacto que el neoliberalismo da en los procesos de formación del ser humano, dado que, a la fecha, tanto a nivel cotidiano y/o social, como también institucional, es evidente encontrar manifestaciones que ilustran cómo el modelo aquí convocado ha permeado el modo de actuar, pensar, relacionarse y de determinar la existencia humana a la producción en cantidad y no de calidad, elementos que me llevan a concebirle incluso como un paradigma.

Es ante lo dicho que la situación que recupero será analizada y teorizada a partir de la pedagogía de lo cotidiano y la nueva epistemología analógica, tesis que han expuesto a mi parecer dos de mis maestros, los cuales he de admitir han influido en la apropiación que he hecho de las mismas y en la construcción de mi pensamiento como pedagogo, los cuales son el Dr. Luis Eduardo Primero Rivas y el Mtro. Ulises Cedillo Bedolla; intelectuales cercanos a la idea de una formación académica y de una práctica científica integrales y, por tanto, lejanas de los daños que generó el positivismo —de corte capitalista—.

Así, pues, la razón por la que empleo las teorías anteriormente mencionadas, parte en primer lugar del reconocimiento que hago a la cotidianidad como el espacio primigenio por excelencia donde es posible encontrar y evidenciar las distintas for-

maciones que hemos tenido, a partir de los grupos humanos donde estamos inmersos —científicos, intelectuales, interpersonales o familiares—, idea que lleva a admitir que la educación —como formación humana— va más allá de la escolaridad —aunque ésta última también ejerce dicha labor—.

En segundo lugar, plantear a la nueva epistemología en este trabajo se debe a que dicha tesis guía a sus seguidores a reconocer que la comprensión de la realidad debe partir del reconocimiento de una ciencia integral, y no fragmentada, como en el discurso repetido en la academia en torno a la dicotomía entre ciencias sociales y naturales que, a mi modo de concebirla —al discurso—, deja en manifiesto la influencia ontológica en torno a la práctica que el positivismo tiene e imparte en los espacios académicos y/o científicos donde éste acciona, separando cultura de naturaleza, haciendo que ambos realicen reflexiones en ocasiones parciales, pues no se reconoce una de la otra. De aquí que afirmo que el mundo, en concreto los seres humanos, no somos 100% biológicos, ni 100% cultura, sino que esta conformación integra a ambos escenarios de la realidad —material y simbólica—, poniendo a la analogía en el tablero como el recurso para identificar las proporciones con las que movemos nuestra existencia y que nos conforman como personas, pues, a modo de ejemplificar, somos a partir de nuestras acciones, discursos, creencias, intereses y fuerzas que nos dirigen —el trabajo, la escolaridad, la crueldad, la bondad, el trabajo intelectual— y, de este modo es posible conocer desde una interpretación de corte

analógica cuáles son las proporciones que nos conforman; es decir, una buena o mala educación.

Por otro lado, la nueva epistemología supera el nulo reconocimiento que el positivismo ha hecho a otras formas de llevar a cabo la práctica científica, las cuales, buscan una manera más ética y virtuosa de generar saberes, pues considero que no he de errar al afirmar que la actual crisis humana y ecológica se debe a la ideología dominante de ver al planeta como un recurso explotable y, a los seres vivos que vivimos en el mismo como mercancía, haciendo de la escuela —a cualquier nivel—, el laboratorio por excelencia para crear personas competentes, eficientes y competitivas, —acabando la idea del bien comunal e implantando la individualidad y la competencia—, creando una dinámica de consumo para satisfacer los vacíos que como seres víctimas del capitalismo experimentamos, tales como la búsqueda de una identidad, el equivocismo posmoderno en la práctica intelectual, la fetichización de la calificación en la universidad, las constantes guerras de conquista, la corrupción, entre otros.

Finalmente, este escrito pretende abonar desde la interpretación que he hecho tanto de la problemática como de las tesis que me impulsan, a la creación de nuevas reflexiones que generen conciencia de la crisis a la que nos ha llevado el neoliberalismo y las formas en las que ha logrado permear diversos espacios en el mundo y, por tanto, desde nuestra existencia, por ello puedo avanzar a desarrollar.

## LA FORMACIÓN DEL ESTUDIANTE: EL NEOLIBERALISMO EN ACCIÓN

¿Qué no todo tipo de formación y, por tanto, acción educadora, implica intervenir en un ser humano? Sí, sin embargo ante el título que planteo, afirmo que una conformación neoliberal se aleja de la idea de concebir al ser humano como lo que es; es decir, una persona con emociones, con intenciones, sueños y necesidades —dormir, divertirse, tener tiempo recreativo, entre otras— siendo éstas las más afectadas por el paradigma del neoliberalismo, dado que cada vez hay menos espacios de vida<sup>2</sup> para atenderlas debido a que éste comprende a quienes educa como recursos de mano de obra, consumidores y pioneros que determinan su existencia a la cantidad de productos que elaboran, crean, o a las horas de trabajo que hacen —el SNI en el CONAHCYT, a modo de ejemplificar—.

Cabe destacar antes de seguir en el desarrollo de este trabajo que concibo el concepto de formación como la acción de realizar, crear y/o construir algo, bajo este contexto expositivo, dicho término encamina a recuperar el significado de educación, el cual desde la pedagogía de lo cotidiano es “formación humana, personalización como sostiene la pedagogía de lo cotidiano, proceso basado en el desa-

---

<sup>2</sup>Por espacios de vida me refiero a los momentos donde los seres humanos podemos atender las necesidades que tenemos sin estar agobiados y/o influenciados por la dinámica neoliberal que cada vez es más presente en nuestra cotidianidad, haciendo que trabajemos, produzcamos y atendamos compromisos que exigen de nuestro tiempo por encima de las acciones lúdicas.

rrollo humano, en todas sus formas y posibilidades” (Primer, 2011, p. 14). Y, el mismo creador agrega:

... la educación es, entre otras definiciones, la acción formativa del colectivo que constituye a quienes lo reproduce, el cual se orienta por teleologías o finalidades [...] vinculadas tanto con la realidad existente —la dinámica predominante del ser—, como con la realidad deseable, posible o creable, los significados del deber ser (Primer, 2011, p. 18).

Así, queda claro que la labor de educar —para la vida— es una tarea que inicia desde el nacimiento y acaba con la muerte del ser humano, cumpliendo con ciertos objetivos formativos a lo largo de su devenir histórico —el deber ser— que ponen los grupos que lo dotan de elementos teóricos y pragmáticos en virtud de la creación de un ideal de persona; un buen estudiante, aprendiz, hijo, trabajador, miembro de una comunidad, entre otros escenarios donde se desenvuelven las personas, los cuales según Wenger a partir de regímenes de competencia, la comunidad que educa se cerciorará que los descendientes dominen dichos conocimientos, los cuales permitirán que éstos —los aprendices— se relacionen a través de la práctica y el saber, de aquí que toda transformación resulta agresiva dado que irrumpe y pugna el *ser* humano para implantar y/o imponer un *deber ser* que obedece a la lógica predominante por el modelo que impera en la temporalidad en el que la persona se encuentra viviendo. Así, Wenger refuerza lo dicho al plantear que:

Una manera de dar una experiencia de significado a la flor [refiriéndose al ser humano en su texto] [...] sería ofrecerle ingresar en una comunidad de práctica. Podrían combinar la participación y la cosificación y desarrollar así el tipo de identidad que nos permite tener una experiencia de significado. Pero este intento se toparía con dificultades porque la afiliación a una comunidad de práctica no es algo que se pueda otorgar de una manera arbitraria (digamos que por pura curiosidad) [...] La competencia necesaria no es meramente individual ni abstractamente comunitaria; no es algo que podamos reclamar como individuos porque supone una definición negociada de aquello de lo que trata la comunidad (Wenger, 2001, pp. 171 - 172).

Lo invocado hasta ahora da cuenta que la vida cotidiana en los diversos niveles ónticos en los que se desarrolla está inmersa en una lucha educativa, donde modelos como el neoliberalismo enajenan a los seres humanos que se encuentran accionando en el espacio geográfico o personal donde éste último es vigente, mientras que, por otro lado, hay resistencia en diversos grupos científicos, académicos, étnicos y/o culturales que proponen otra forma de existir y obrar en el mundo, de los cuales habría que aprender.

Sin embargo, lo que aquí deseo plantear —en virtud de los términos expositivos de este trabajo— es cómo el modelo a tratar ha logrado impactar en

las personas de distintas formas implícitas o explícitas. De entrada, como ya se ha mencionado, el ser humano como proyecto en construcción y/o formación es como se diría de manera cotidiana *la joya de la corona* de quien educa, en este caso de la institución que ejerza dicha actividad, por tanto, no ha de ser extraño que con el pasar del tiempo distintos grupos hegemónicos han impuesto tanto la forma, el cómo y el porqué de los conocimientos que imparten, lo cual se liga a una teleología que obedece a la manera en cómo se comprende al mundo, tal es el caso de la Edad Media y el paradigma religioso.

Al parecer puedo afirmar que el ser humano es una construcción sociohistórica, dado que somos a partir de lo que hacemos, lo cual se mueve por las fuerzas del modelo que nos educa, de aquí que Jodar y Gómez (2007) “refieran que Foucault avanza en argumentar que las personas somos una construcción social e histórica, por tanto, nuestra formación humana no es estática dado que no somos sustancia, sino una creación móvil y plural” (p. 383). Ante lo dicho sería interesante preguntarnos ¿quiénes somos en esta época?

Ser un sujeto neoliberal es a mi juicio un ser humano que desde la familia está siendo educado para que logre cumplir las exigencias del mercado —siendo éste el dominante en la actualidad— bajo la idea de que a muy temprana edad los padres —no todos— alienan a los jóvenes a obtener las mejores calificaciones, a elegir aquellas carreras afines a las preferencias del mercado, generando cierto rechazo a otras que sus estudios no son compatibles con

la lógica neoliberal, y que incluso, sin error, asignaturas como la historia, la filosofía, entre otras son cada vez menos enseñadas a conciencia creando poca reflexión histórica y social en los jóvenes, llevándolos a determinar su origen en el que el capitalismo impone y forma; es decir, de seres conquistados históricamente y sumisos con limitada participación social, incluso civilizados por fuerzas eurocéntricas. Así, el neoliberalismo a partir de los contenidos que imparte la escuela —como proyecto de Estado moderno— cumple la función de moldear las mentes de los estudiantes en edades muy jóvenes, evidencia de ello es lo que nos muestra Rivero a continuación:

Esta perspectiva del des-vínculo entre política y educación se originó —para la escuela moderna— [...] Como emergente de una época, y con la dirección cultural de sectores de clase media y alta que proponían el olvido de las guerras civiles que caracterizaron el surgimiento de la nación, se instaura un imaginario colectivo que separa en forma tajante la educación de la política, entendiendo a esta última en el sentido restringido de pertenencia y accionar (Rivero, 2011, pp. 151 - 152).

Rivero en su aporte ya da muestra de que la educación neoliberal; es decir, aquella que no desarrolla una conciencia histórica, limita la enseñanza de la historia y fomenta poco el colectivismo y el pensamiento crítico, crea seres fetichizados, los cuales en

palabras de Romero & Cedillo (2020) “actúan desde comprensiones equivocadas de la realidad, producto de la fantasía, de la ilusión y de malas conceptualizaciones que trastocan la realidad y la comprensión de esta” (p. 21).

En este punto del trabajo podría mencionar descubrimientos que han hecho diversos autores en torno al impacto que el neoliberalismo tiene en la formación de los estudiantes en distintas partes del mundo; sin embargo, aquí expongo los que he logrado apreciar, vivir e interpretar en el transcurso del tiempo que le he dedicado a este tema —2022 y mediados del 2023—.

Cuando regresé a la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco en el año 2022 para emprender mis estudios de posgrado, pude dar cuenta de una realidad totalmente diferente a la que había vivido en mi estancia en la misma institución cuando cursaba mi licenciatura —2017 a 2021—, la cual es que gran parte de la comunidad estudiantil que integra la carrera de pedagogía tenían una especie de afectación por dos grandes males; el primero es el aquí ya mencionado —neoliberal— y, el segundo yace en la escolaridad que habían tenido durante la pandemia de Covid-19.

Conforme avanzaban los cursos en los que me encontraba investigando podía notar que las habilidades intelectuales con las que contaban los estudiantes eran mínimas o poco desarrolladas por los mismos, pues, pienso sin errar y con fortuna con algo de razón por parte de los ojos que me leen, que cuestiones como la comprensión lectora, la buena

ortografía, la capacidad de hacer una exposición o de redactar un documento son elementos que a la fecha poco se han desarrollado en gran parte de los discentes, ahora cada vez más acentuadas estas deficiencias por las causas ya resaltadas, y es que ¿cómo no recuperar esto? Cuando la realidad es que plataformas privadas como Zoom, Meet, Teams, entre otras tuvieron el control del escenario formativo, poniendo de entrada en serios problemas a quienes ejercían la labor de educar —los docentes— haciendo que los mismos pagaran membresías para poder impartir sus clases.

Otro punto que cabe destacar es que en las mismas anécdotas que los estudiantes daban, hacían evidente que lo que generaba un nivel de estrés y preocupación en ellos era la calificación que los profesores dan al final de cada semestre, dado que ésta determina su horario de inscripción, la asignación y conservación de una beca, o sencillamente porque la formación previa que tuvieron vendió la falacia de que el número determina el nivel de conocimiento que tienen —vivencias que muestran que el poder económico y la evaluación estandarizada controlan tanto la calidad de vida de un alumno (la retención y obtención de una beca), como también su estilo de vida—. Sin embargo, aunque a simple vista fuese una práctica inocente, lo que hay de trasfondo en la dinámica cotidiana de estos discentes es una constante lucha entre ellos, promovida por la competencia por ser *el mejor* que, incluso, ha llevado cada vez más a complicar entre ellos el trabajo colectivo o en equipo debido a desacuerdos y al

estrés por el cumplimiento de actividades a contra reloj, por tanto es común escuchar frases como: *prefiero trabajar solo*, esto a que la premisa del neoliberalismo es la individualidad; es decir, cada quien debe hacerse responsable de sus acciones y de su supervivencia en el sistema.

Cabe mencionar que otra afectación no menos importante es que una parte de la comunidad de pedagogía —y supongo que también de otras licenciaturas en la unidad Ajusco— ante las carencias económicas que viven, se han visto obligados a abandonar sus clases para vender algún producto para obtener ganancias, interrumpiendo así su proceso formativo dentro de la institución, mientras que, otros después de clases deben laborar, complicando —mas no impidiendo— el tiempo que dedican al estudio, a la lectura y a la reflexión de los contenidos y/o saberes que adquieren.

Aunque lo anterior son solo algunos de tantos impactos que el neoliberalismo ha dado a la vida estudiantil, lo que corresponde ahora es analizarlo, pues, para empezar, la calificación no es un recurso que se implementó porque sí, ya que ésta clasifica y evalúa la capacidad de producción de un alumno —entrega en cantidad de tareas, la puntualidad, el control de su conducta en ocasiones tomado en cuenta y el cumplir con encomiendas como la cantidad de participaciones que hace—, de esto habla Carlos Torres, al decir que la cuantificación de los procesos educativos obedece y se debe a:

... un énfasis sobre la calidad de la educación que está también en la agenda del BM<sup>3</sup> [...] debido a que dicha entidad bancaria está compuesta primariamente por economistas, el objetivo final de la política educativa es la eficiencia económica, la liberalización de los mercados y la globalización del capital, todo lo cual lleva a un sobre énfasis en métodos cuantitativos para medir el éxito (Torres, 2008, p. 2019).

Por otro lado, de las condiciones materiales y económicas en las que algunos estudiantes de la carrera en pedagogía han vivido y viven, Galindo, Gómez y Rodríguez (2014) mencionan que se deben a las consecuencias de las políticas neoliberales que generaron una reducción de salarios, aumento de pobreza y desempleo como también de condiciones poco favorables para las personas (p. 74).

Así pues, queda claro en algunos ejemplos — no en todos— cómo el neoliberalismo a partir de sus políticas, de las condiciones de vida que da, de sus contenidos y recursos de medición y estandarización que llevan a una simulación en torno al aprendizaje, logran permear, adoctrinar y reclutar a los estudiantes para mantener el control sobre de ellos, por tanto, no habría de ser extraño el surgimiento de una nueva categoría para describirles como *escolares*, los cuales, en palabras de Jodar y Gómez:

Los sujetos escolares dóciles y disciplinados dejan paso a un nuevo tipo de sujeto de la

---

<sup>3</sup>Banco Mundial.

educación: el sujeto siempre *en curso*. Se trata de una subjetividad —tanto de docentes como de estudiantes— que ocupa la mayor parte de su tiempo y energías readaptándose a las nuevas y cambiantes exigencias del entorno, así como procurando estar en constante proceso de actualización y formación continua. El sujeto educacional neoliberal debe ser competitivo, adaptable, flexible, mutable, dispuesto a reformular su elección y autorresponsabilizarse del control de su productividad para aumentar así su contribución a la *excelencia*. Ha de ser emprendedor y correr todo el tiempo para no perder el ritmo del *training* participativo y responsable, en un juego competitivo e individualista que nunca termina. Sujeto permanentemente *en curso* que, ya vaciado de cualquier raíz social —esto es, convertido en individuo desocializado y entidad autónoma— se erige en responsable absoluto de su movimiento perpetuo (Jodar y Gómez, 2007, p. 393).

Estas características, por tanto, muestran los procesos de simbolización y de educabilidad que el modelo, en la época en la que estamos, controla y guía a los seres humanos a través de lo que Foucault llama *gubernamentalidad*; es decir, que no es necesaria la violencia para adoctrinar, sino que a través del *status quo* imperante, la misma persona se autorregula para no salir de la “norma establecida”. Por tanto, ante esto es momento de hilar lo dicho con un segundo momento, el cual es:

## LA NECESIDAD DE LA PEDAGOGÍA DE LO COTIDIANO Y LA NUEVA EPISTEMOLOGÍA EN UNA REALIDAD NEOLIBERAL

Líneas atrás planteo solo algunas de las múltiples formas en las que acciona e impacta el neoliberalismo, por tanto, habrá que preguntarse ¿qué podemos hacer ante dicha realidad? Tras esta interrogante puedo proponer desde mi trinchera, hacernos de tesis que ayuden a generar conciencia de la situación que se vive, la cual es la pedagogía de lo cotidiano y la nueva epistemología analógica, los motivos a continuación los expongo.

### SOBRE LA PEDAGOGÍA DE LO COTIDIANO

Han existido a lo largo del tiempo teorías pedagógicas que han tratado de explicar la realidad en las que se crearon, y a partir de ella proponen un camino que se debe seguir para alcanzar el ideal de ser humano al que desean llegar; sin embargo, es esta la principal diferencia que la pedagogía de lo cotidiano tiene de las demás —o al menos las que he conocido—, ya que en vez de partir de la propuesta de un *deber ser*, ésta trabaja a partir del *ser* de la persona.

Lo anterior lleva a reconocer que la pedagogía de lo cotidiano es una propuesta de lo concreto, pues más allá de fantasear en generar propuestas que en ocasiones son poco factibles por su poca aplicabilidad en la realidad o su poca identificación que los teóricos y los estudiantes tienen con la situación que viven hoy en día; ésta parte del reconocimiento de las conformaciones del *ser*; es decir,

de los comportamientos que tiene, de sus intereses, del discurso que emplean día a día, de la rutina que llevan y, a partir de la identificación de éstas —es decir, las estructuras que conforman su mundo cotidiano— puede conocer las proporciones de las fuerzas onto-antropológicas que le conforman e impulsan a accionar, para posteriormente trabajar con las mismas y poder generar un proceso de desfetichización y/o de conciencia de todo aquello que quizá no ve pero que impulsa los males sociales ya expuestos —el efecto de la cotidianidad o de la escolaridad, a modo de ilustrar—, llevándome así a recuperar las tesis de Ágnes Heller que impulsaron al Dr. Primero Rivas a crear la pedagogía de lo cotidiano, las cuales plantean, refiere Fernando Torres (2012) “que una vida cotidiana enajenada o fetichizada es posible, sin embargo, en contraposición de Heidegger, es posible alcanzar una cotidianidad no alienada, siempre y cuando trabajemos en ésta última” (p. 50).

Así, la cotidianidad se convierte en el espacio que —a mi juicio— diversos agentes que conformamos el gremio educativo deberíamos trabajar, pues es ésta la base primigenia donde la labor de educabilidad “a conciencia” se debe ejercer, de tal modo que si formo a un joven con las falsas ideas del neoliberalismo a temprana edad, éste en los espacios ontológicos más superiores, es decir, los científicos y/o académicos, accionará a partir sus bases con las que fue educado; las cotidianas, por tanto, refiere Romero & Cedillo citando a Valleriani que:

... en la cotidianidad el ser humano se hace de las habilidades y comportamientos necesarios para objetivarse en otros niveles de concreción de la vida, por tanto, creemos que funge como el lugar primigenio de formación; dicha formación opera mediante un amoldamiento de la persona al mundo, por ejemplo, se asumen conductas, modos de pensar, de relacionarse, de expresarse, mismas que le dan una relativa autonomía a nuestro destino; igualmente, se precisa que el *conocimiento* en este espacio primigenio de concreción no pasa de la pragmaticidad y el antropocentrismo; por tanto, el deber ser de la educación, en este caso, lo que busca la pedagogía de lo cotidiano sería ayudar al ser humano a pasar de su particularidad, de su consciencia ingenua del mundo, a una consciencia reflexiva. (Romero & Cedillo, 2020, p. 26)

Es así que considero necesario pensar en la pedagogía de lo cotidiano como una propuesta educativa que ayude a generar consciencia de la importancia del mundo cotidiano y su implicación en otros espacios ónticos más formales como los grupos científicos o académicos, pues, más allá de los pasos que da en la conformación del ser, ésta evita trastocamientos de la realidad y parte del sentido primigenio de las cosas, mismo que la lleva a ser una pedagogía de la sustancia, dado que va a lo que realmente son las cosas, ejemplo de ello es la definición que ofrece de la educación, la cual, ha sido una palabra dicha por muchos, hablada y expuesta en diversas teorías pero

en gran parte de las mismas limitada a un asunto escolar, cuando en la realidad desde el pensamiento del creador de la pedagogía cotidiana, este término se encuentra ligado a la vida, dado que nos educamos para formar parte de la vida misma, a partir de la conformación de habilidades y conocimientos intelectuales, prácticos, sensibles y en la colectividad —esta última en cuanto reconocemos que nos educamos en grupo y no en solitario— alejándose de la falacia capitalista que se impuso en las escuelas con la modernidad con su proyecto de educación, el cual refiere que ser educado es igual a ser escolarizado; así, Primero (2011) afirma que “educación es mucho más que escolaridad y fundamentalmente es formación humana, personalización como sostiene la pedagogía de lo cotidiano, proceso basado en el desarrollo humano, en todas sus formas y posibilidades” (p. 14).

De este modo, pensar en la tesis educativa del doctor Primero Rivas y, aplicarla podrá de entrada generar conciencia de los procesos de formación simbólica que impulsan la lógica capitalista dominante, la cual ha llevado a tener efectos negativos en la realidad concreta, y, en la formación de los mismos estudiantes, una reducción de sus marcos conceptuales de lo que es pedagogía y lo que es educación, así como delimitar e impulsar su formación a burocracias y requisitos de evaluación cuantitativa que miden la eficiencia de los futuros trabajadores, de aquí que la enseñanza de la historia, de la filosofía y la dinámica de bien colectivo han sido cada vez más reducidas o casi nulas con el pasar de las

generaciones, que, incluso, presentan cada vez más insensibilidad social, dado que es más frecuente en últimos años de licenciatura, encontrar estudiantes que no tienen un tema para investigar, debido a que sus intereses o su vida guiada por el neoliberalismo los mantiene lejos o cegados de los problemas hoy en día o, por otro lado, al aceptar las categorías y los placeres que el capitalismo ofrece, éstos no ven problemas en el mundo, dado que sus necesidades inmediatas son atendidas y la sensibilidad por lo que ocurre en el planeta o con el otro es casi nula, por ello, es prudente —pienso— trabajar en lo cotidiano.

#### SOBRE LA NUEVA EPISTEMOLOGÍA ANALÓGICA

Ahora bien, pensar en la necesidad de la nueva epistemología analógica yace, de primer momento, del movimiento que propone el realismo analógico, el cual ofrece a sus seguidores una manera novedosa de abordar, comprender y existir en la realidad misma, dado que —a mi juicio—, supera la deficiencia que la epistemología tradicional —la positivista— impuso a los modos de dar con la realidad, la cual se basa en comprender y estudiar los hechos desde un escenario empírico, de aquí que líneas atrás me posicionaba y afirmaba que no somos del todo biología y tampoco íntegramente símbolo, por tanto, esta tesis que impulsan el Dr. Beuchot y el Dr. Priero comprende lo existente a partir de lo empírico y/o material como también desde lo simbólico, así, la analogía como *justo punto medio* permitirá comprender y conocer las proporciones de ésta última

para generar trabajos, estudios, reflexiones e investigaciones más potentes y alejadas de la visión parcial que la tradición aún hegemónica científica ofrece, donde poco o nada se considera la integración del *ser* —su historia, sus emociones, las fuerzas ónticas que lo impulsan, entre otras más—, dado que, según los creadores de esta nueva epistemología en la segunda versión de ésta propuesta científica —la más actualizada— dicen que:

... ese realismo analógico, que surge de una hermenéutica analógica también. Es su plasmación en la epistemología. Este realismo es analógico en el sentido de que no es unívoco; un realismo unívoco sería a priori, dogmático, incluso ingenuo. Pero tampoco es un realismo equívoco, el cual es casi contradictorio, pues se desvanece en el relativismo excesivo, como cosa de la fantasía y del sentimiento. En cambio, esa contradicción desaparece por obra de la analogía, de la analogicidad, ya que un realismo analógico es un realismo crítico, a posteriori y que admite cierto relativismo (moderado); y, lo que es más importante, no sólo acepta la intervención de la inteligencia y la razón, sino además la de la imaginación o fantasía y del sentimiento (Beuchot & Primero, 2022, p. 123).

Por otro lado, aplicar la nueva epistemología en la creación y tratamiento de este trabajo, parte de generar una reflexión que como refiero líneas atrás, recupere una comprensión del ser humano a partir

de las integraciones que éste tiene, ya que es común en investigación educativa comprender a los seres humanos a partir de posturas que se posicionen en postular un deber ser, cuando, desde mi interpretación deben partir del reconocimiento de lo que lo conforma: emociones, pasiones, defectos, virtudes, entre otros elementos. Es decir, lleva esta propuesta científica a generar una práctica científica diferente a la dominante, de aquí que el Dr. Alfonso Luna Martínez (2022) refiera que es necesario superar las barreras vacías que la escolaridad, el currículum, las competencias vacías y los resultados parciales de la investigación educativa tienen y permean el conocimiento actual, y esta salida a lo “tradicional” supondrá una oportunidad de dar un giro epistémico, una fuga al Sur, a la pedagogía de lo cotidiano y a la nueva epistemología analógica (p. 31) y, agrega más adelante, que: “aunque asumo que esta forma diferente de hacer ciencia e investigación no sea del todo aceptada por los grupos dominantes de la ciencia tradicional” (p.43).

Pienso, por tanto, que adoptar desde mi línea de interés a la nueva epistemología como la epistemología que abandera mi crítica al neoliberalismo y a la formación que impulsa en los estudiantes parte de reconocer que se debe abandonar aquella ciencia empírica que no considera la historia, las emociones y la vida que los seres humanos —en este caso, los estudiantes— han tenido. Por otro lado, el hacer una investigación de corte analógica es reconocer que lo real; es decir, la realidad, debe ser comprendida tanto desde la exterioridad como de la interio-

ridad humana, dado que las dimensiones sociales, políticas, culturales, escolares, institucionales y colectivas juegan un papel importante en el espacio donde vivimos. Y, por tercer momento, si las instituciones que están permeadas por el neoliberalismo y sus instrumentos de formación simbólica; la práctica intelectual que ejerzan en los estudiantes estará severamente inclinada a dichos ideales, por tanto, la práctica científica que realicen los discentes obedecerá semiótica y ontológicamente a las ideas capitalistas, de aquí que la nueva epistemología desde las novedosas y poco comprendidas formas de hacer ciencia por las hegemonías económicas y positivistas irá en contra corriente de las fuerzas fetichizantes que impulsa el sistema, de tal modo que esta práctica no estará viciada por estos ideales económicos y apostará por una formación distinta, la cual, recupere las luchas sociales, las revoluciones científicas y las distintas formas de conocer al mundo, de aquí que Primero afirme:

Esta epistemología sintetiza sin amalgamar los orígenes históricos [...] para crear una conceptualización de la manera de normar el hacer científico, planteada como de frontera y que, en consecuencia, supone y convoca una síntesis mayor: la surgida de los propios desarrollos de cada una de las epistemologías dichas, lo que facilita que sea una epistemología poderosa, actual y altamente productiva.

El aporte de Kuhn permite pensar que la ciencia contemporánea debe estar en el límite de su tiempo, en su mejor frontera, [...] de Gadamer, como afirma es de gran calado, en tanto genera los grandes desenvolvimientos de la filosofía contemporánea que se concretan en la creación de la hermenéutica analógica, [...] de G. Bateson [...] recupera la “unidad sagrada”, conceptualización de síntesis que no solo se opone a la parcialización de la realidad promovida por el positivismo, [...] Las epistemologías feministas [...] promueven una antropología de la ciencia incluyente y favorable para beneficiarse de las capacidades perceptivas de las científicas; e igualmente promueve los “estudios de género” y la crítica a las formas cognitivas impulsadas por el auto centrismo masculino (Primero, 2022, pp. 239 – 240).

Ante lo dicho, la nueva epistemología puede dar elementos que con conciencia puedan transformar la deficiente formación neoliberal que los estudiantes aquí mencionados tienen, dado que, la práctica escolar bajo este contexto tiene en algunos espacios prácticas que marginan, discriminan y segregan a partir de los estándares impuestos por el sistema, por otro lado, si la epistemología que promueven el Dr. Beuchot y el Dr. Primero promueve el colectivo y una filosofía cercana al Buen Vivir, es decir, al Sur, la competencia impulsada por los Sistemas Nacionales de Educación podría verse transformada por una dinámica que promueva al colectivo y, por otro

lado, la pedagogía tradicional —la escolar promovida por el triunfo del capitalismo— ha generado investigación y comprensiones poco útiles e incluso sin impacto social por la delimitación que se le ha dado a la educación en los escenarios escolares, la nueva epistemología puede proponer trabajos científicos que se ubiquen en la frontera, esto generando sensibilidad ante las grandes crisis que se viven en la actualidad, trayendo consigo que pongan en la mesa trabajos debatibles.

Finalmente, podría afirmar que ambas teorías —la pedagogía de lo cotidiano y la nueva epistemología analógica— por su sustancia son rivales fuertes o tesis que se contraponen con fuerza al neoliberalismo.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Beuchot Puente, Mauricio y Primero Rivas, Luis Eduardo, (2022). *Perfil de la nueva epistemología. Segunda edición*. Editorial Publicar al Sur, (ISBN: 978-697-99662-3-2).
- Galindo M., Camila, Gómez C., John Freddy y Rodríguez, María Alejandra, (2014). *Repercusión del proyecto neoliberal en la educación superior en Colombia*. Medellín-Colombia, Vol. 15, ISSN: 1657-8031, (pp. 73 – 94).
- Jodar, Francisco y Gómez, Lucía, (2007). *Educación posdisciplinaria, formación de nuevas subjetividades y gubernamentalidad neoliberal*.

- Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 12, No. 32, (pp. 381 – 404).
- Luna Martínez, Alfonso, (2022). *La ética docente frente a los cambios en el Sistema Educativo Nacional*. Editorial Publicar al Sur, (ISBN: 978-607-99662-6-3).
- Torres García, Fernando, (2012). *Capítulo 3: Los referentes filosóficos y las tesis de la pedagogía de lo cotidiano*. En: Monroy Dávila, Fernando, (2012). *A 20 años de la pedagogía de lo cotidiano*. Editorial Torres Asociados, ISBN: 978-607-7945-38-3.
- Primero Rivas, Luis Eduardo, (2011). *Filosofía y educación desde la pedagogía de lo cotidiano*. 2da. Edición, Sello editorial Universidad del Cauca, (ISBN: 978-958-732080-0).
- Primero Rivas, Luis Eduardo, coordinador (2022). *Cartografía de las epistemologías del sur: un bosquejo necesario*. Editorial Publicar al Sur, (ISBN: 978-607-99662-5-6).
- Rivero Bottero, Raquel, (2011). *Educación y Pedagogía en el marco del neoliberalismo y la globalización*. Revista Perfiles Educativos, Vol. 35, Núm. 142, (pp. 149 – 166).
- Romero Guzmán, Diana y Cedillo Bedolla, Ulises, (2020). *30 años de la pedagogía de lo cotidiano*. Editorial Publicar al Sur, (ISBN: 978-607-99007-2-4).

- Torres, Carlos Alberto, (2008). *Después de la tormenta neoliberal: la política educativa latinoamericana entre la crítica y la utopía*. Revista Iberoamericana de Educación, No. 48, (pp. 207 – 229).
- Wenger, E. (2001). Capítulo 1 y “codas”. En: E. Wegner. *Comunidades de Práctica*, pp. 169-180 y 259-166. Barcelona: Paidós.



*Capítulo 8: La folklorización de las lenguas indígenas: entre la colonialidad y los derechos lingüísticos. Un acercamiento desde la hermenéutica analógica*

Lillyan Arely Pérez Alvarado<sup>1</sup>

PRESENTACIÓN

Este trabajo tiene como objetivo analizar la folklorización de las lenguas indígenas, centrandó el conflicto entre la colonialidad y los derechos lingüísticos en un contexto intercultural y multilingüe como la ciudad de Oaxaca, México. Se destaca la diversidad lingüística y cultural en el país, con especial énfasis en Oaxaca como un centro político, económico y cultural con una gran población de hablantes de lenguas indígenas. Se analiza cómo, en este contexto, la colonialidad y la actividad económica han impulsado la folklorización de las lenguas indígenas, convirtiéndolas en una mercancía comercializable. A su vez que se explora el conflicto entre la colonialidad y los derechos lingüísticos, evidenciando la invisibilización y marginalización histórica de los hablantes de lenguas indígenas, a

---

<sup>1</sup>Docente y estudiante del Doctorado en Filosofía de la Universität Friedrich Schiller, Jena, Alemania. Correo electrónico: lhillyan@gmail.com.

pesar de ser reconocidas como lenguas oficiales en la legislación nacional.

Se propone la reflexión filosófica y el diálogo intercultural de la mano de la hermenéutica analógica para abordar este conflicto y encontrar proporciones racionales entre lo particular y lo universal. De esta manera, se invita a reflexionar sobre la complejidad de la folklorización de las lenguas indígenas y la importancia de abordar este conflicto desde una perspectiva intercultural, considerando la colonialidad, los derechos lingüísticos universales y las particularidades de cada comunidad lingüística.

## INTRODUCCIÓN

En el año 2003 se publicó en México la Ley General de los Derechos lingüísticos de los Pueblos Indígenas, ley que después de siglos de invisibilización y marginación de la población indígena tenía como propósito “regular el reconocimiento y protección de los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los pueblos y comunidades indígenas, así como la promoción del uso y desarrollo de las lenguas indígenas” (DOF, 2003, p.1). Esto representó un gran avance en el reconocimiento legal de la población indígena y sus derechos en México.

Sin embargo, 20 años después, en un mundo cada vez más globalizado, intercultural y multilingüe, las noticias nos enfrentan a la colonialidad internalizada de los mexicanos expresada en el racismo hacia las personas de las comunidades indígenas y sus consecuencias; por ejemplo, en 2022,

Juan Zamorano, un joven estudiante hñahñú de 14 años fue quemado por sus compañeros de clase; el motivo, su origen indígena. “Él habla esta lengua materna pero no desea platicarla mucho porque es causa de acoso, de burla, de bullying” (Agencia AFP 13 de julio 2022), manifestó su abogado. Refiriéndose a la maestra de Juan, su padre expresó: “Piensa ella que no somos de su clase, no somos de su raza” (Agencia AFP 13 de julio 2022). Estas palabras aún tocan terreno espinoso en la sociedad contemporánea mexicana, pues la colonialidad sigue penetrando en las nuevas generaciones a pesar del reconocimiento político y legal de la diversidad cultural y lingüística en nuestro país.

Históricamente en México ser indígena representa algo negativo. Esta población ha sido invisibilizada, integrada pero finalmente minorizada a través de varias políticas puestas en marcha en nuestro país. Socialmente, los conquistados fueron percibidos como inferiores o primitivos, lo cual llevó a la estigmatización y a la pérdida de prestigio de las lenguas indígenas y sus hablantes, socavando la transmisión intergeneracional de sus lenguas y saberes. No obstante, en el mundo globalizado, se comenzaron a utilizar algunos elementos de las lenguas y culturas indígenas con el fin de capitalizarlos. Se ha folklorizado así, aquella etapa prehispánica de las culturas indígenas, sus lenguas y sus saberes, haciéndolos un atractivo turístico nacional.

En este sentido, las lenguas indígenas se encuentran en escenarios de conflicto entre la colonialidad y los derechos lingüísticos. Si bien el marco

legal reconoce el carácter oficial de las lenguas indígenas en el país, la colonialidad refuerza las mismas como instrumentos de exclusión que favorecen la estigmatización social de las personas indígenas. A la vez que en el mundo contemporáneo, folkloriza la identidad indígena prehispánica y sus lenguas con fines económicos.

#### ESTABLECIMIENTO DE LA CUESTIÓN

En el presente contexto multilingüe e intercultural, planteamos el problema de la folklorización de lenguas indígenas en un escenario de conflicto entre la colonialidad y los derechos lingüísticos, que surge a partir de un acercamiento a la representación y la visibilidad de las lenguas indígenas y sus hablantes en la ciudad de Oaxaca.

Hablamos de un contexto multilingüe e intercultural debido a que en México se contabilizan 68 agrupaciones lingüísticas con 364 variantes (INALI, 2012) habladas por aproximadamente 7.3 millones de habitantes (INEGI, 2020). El estado de Oaxaca es el estado con mayor población de 5 años en adelante hablante de una lengua indígena (INEGI, 2020). Por su parte, en la ciudad de Oaxaca se ha registrado la presencia de 21,513 hablantes de al menos 41 variantes lingüísticas (INEGI, 2020), y además, es el centro político, económico y cultural más importante de todo el estado. A ella llega, por un lado, población de todas las comunidades indígenas aledañas que migran en búsqueda de mejores oportunidades económicas o educativas; y por otro --, población de

todas partes del país y del mundo, debido a que es un centro turístico importante a nivel nacional e internacional.

Si bien la lengua dominante en la ciudad es el español, también hay una apertura afable hacia el Inglés, debido principalmente a la mayor actividad económica de la ciudad: el turismo. Esta actividad económica ha impulsado una folklorización de las identidades, lenguas y culturas indígenas con el fin de promover el desarrollo turístico; en este proceso, una parte de las identidades, culturas y en específico las lenguas indígenas, se han convertido en una marca comercializable en el mercado turístico mexicano, cuestión que puede apreciarse en el paisaje lingüístico.

En este sentido, las lenguas indígenas se encuentran en un escenario de conflicto entre la colonialidad que permea la narrativa histórica y la actividad económica en las urbes y, los derechos lingüísticos que buscan protegerlas y promoverlas. Por un lado, en México desde el colonialismo, las personas indígenas han sido históricamente invisibilizadas y sus lenguas desplazadas, aún en la actualidad, al migrar a las ciudades, la pertenencia étnica de las personas indígenas se devela como un símbolo de desigualdad y discriminación. Desde la visión de la colonialidad, las personas indígenas viven en la reproducción de relaciones sociales de exclusión en donde se ven congregados, sin importar la lengua, el origen o la etnia, en un sólo grupo denominado “indígena”, que usualmente existe fuera de la ciudad, además, se asume que al migrar a las ciudades

vienen a asimilarse al “homogéneo” de la población urbana de habla española.

Por otro lado, a pesar de que las lenguas indígenas ostentan ya un carácter de lenguas nacionales oficiales en la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003), ninguna de ellas es medio oficial en trámites institucionales, tienen un ínfimo espacio en los medios de comunicación y, en su mayoría, permanecen ausentes del paisaje lingüístico de las comunidades y las urbes. En cambio, se han vuelto capitalizables para el beneficio de la actividad turística, sin regulación alguna y sin mediación ni beneficio alguno para los hablantes.

De esta manera, se nos presenta una realidad sociolingüística contemporánea compleja, un entorno intercultural y multilingüe, en donde las lenguas indígenas y por supuesto sus hablantes se encuentran en un espacio de conflicto entre la colonialidad y los derechos lingüísticos. Un conflicto en el que la hermenéutica analógica nos puede ayudar a mediar entre lo particular y lo universal, superar los extremos unívocos y equívocos de este conflicto y encontrar proporciones para su análisis.

#### DE LA COLONIALIDAD A LA FOLKLORIZACIÓN DE LAS LENGUAS INDÍGENAS

En este contexto intercultural y multilingüe la folklorización de las lenguas indígenas se presenta en un escenario de conflicto entre la colonialidad y los derechos lingüísticos. Para explicar la cuestión, comenzaremos por diferenciar los conceptos de co-

lonialismo y colonialidad para finalmente apuntar a la folklorización de las lenguas indígenas y sus hablantes.

Fanon (1963), en su obra “Los condenados de la tierra” caracteriza al colonialismo como un sistema de dominación y explotación impuesto por las potencias coloniales sobre las poblaciones colonizadas. Un sistema que transgrede la ocupación física y el control político y penetra en la vida, identidad, cultura, economía y psicología de las personas colonizadas.

Quijano (2014) por su parte, en su obra “Colonialidad del poder y clasificación social” distingue entre colonialismo y colonialidad. Apunta que aunque ambos conceptos están vinculados, el colonialismo:

Se refiere estrictamente a una estructura de dominación y explotación, donde el control de la autoridad política, de los recursos de producción y del trabajo de una población determinada lo detenta otra de diferente identidad, y cuyas sedes centrales están, además, en otra jurisdicción territorial (Quijano, 2014, p. 285).

Mientras que, la colonialidad es la lógica de control y dinámicas de dominación y opresión que persisten en el mundo contemporáneo como resultado del legado del colonialismo. Según Quijano, la colonialidad no se restringe únicamente al periodo histórico colonial, sino que continúa ejerciendo una influencia estructural en las sociedades actuales. De

esta manera, la colonialidad implica la imposición de patrones de pensamiento, sistemas de valores y formas de organización social que reflejan la lógica de la dominación colonial (Quijano, 2014, p.285).

En este sentido, al hablar del colonialismo sobre las lenguas indígenas nos referimos al proceso histórico en el que las lenguas indígenas fueron subyugadas, marginadas y suprimidas como resultado de la expansión y dominio de las potencias coloniales sobre los territorios habitados por las comunidades indígenas. En dicho proceso y como parte de la estrategia de dominación, los conquistadores impusieron su propia lengua y cultura a las comunidades indígenas a través de políticas educativas, religiosas y administrativas, que no sólo prohibían las lenguas indígenas sino que reprimían a toda persona que las hablaba.

Por su parte, la colonialidad sobre las lenguas indígenas y sus hablantes implica la consolidación de aquellos patrones de pensamiento colonial a través del tiempo y las sociedades, en el que las personas indígenas y sus lenguas son marginalizados y estigmatizados.

En este sentido, la colonialidad tiene una narrativa histórica. En la colonia, se acuña la categoría de “indio” para designar al colonizado dentro de la estructura colonial (Bonfil, 1972). Esta categoría social hacía referencia a los pueblos mesoamericanos, pueblos diversos que con múltiples culturas, lenguas e identidades fueron reducidos a una sola categoría en la que se depositó todo aquello malo, perverso, bárbaro, salvaje y diferente, imágenes del

atraso y de lo incivilizado. Esta categoría se mantuvo durante la independencia, la reforma, la revolución y aún en la actualidad se puede escuchar con un sentido despectivo.

Durante el periodo de independencia, se hacía una distinción de razas en el que las personas indígenas representaban una raza inferior, visión que perpetuó el sistema de opresión, explotación, desposesión y analfabetismo de las comunidades indígenas.

En la etapa postrevolucionaria, se distinguía entre la “gente de costumbre” y la “gente de razón” (Bartolomé, 1997). La “gente de costumbre”, los indios, representaban el eslabón más simple en la escala evolutiva y se esperaba que se convirtieran en “gente de razón”, abandonaran sus “dialectos” y hablaran la lengua nacional, el español. Una visión paternalista que caracterizaba a los indígenas como carentes de la facultad de discernimiento, con nula capacidad de agencia y escasa voluntad de decidir y actuar. De esta forma, se esperaba que las comunidades indígenas salieran de las condiciones en que se encontraban y, para ser incluidas en el plan nacional se desplegaron políticas indigenistas cuyo estandarte fue “Una nación en un estado”, lo que significaba también una nación, con una sola lengua y se fundaron institutos como el Instituto Nacional Indigenista que perseguían la homogenización y la castellanización de las comunidades indígenas.

En los años sesenta y setenta en un ambiente de movimientos sociales reprimidos (el jaramillismo, el movimiento magisterial, ferrocarrilero,

médico y estudiantil) surgieron los primeros movimientos indígenas. Tales como el movimiento Nacional Indígena en 1973 y algunas otras iniciativas del estado que estuvieron alineadas a las políticas indigenistas del gobierno y no a los principios y necesidades de las comunidades y pueblos indígenas. Fue hasta que, en la coyuntura de los 500 años de la invasión española el discurso étnico adquirió relevancia en el movimiento social transformándose en la campaña: “500 años de resistencia indígena negra y popular” (López, 2016 p. 64). Más tarde, en los años noventa, los “500 años de lucha” del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) introdujo “la discusión sobre la pertinencia de reconocer la autonomía de los pueblos indígenas como demanda central” (López, 2016 p. 66). Lo cual abrió el diálogo nacional, entre las comunidades indígenas y el gobierno federal.

Estas movilizaciones detonaron transformaciones importantes en materia del reconocimiento de los derechos lingüísticos y culturales de los pueblos indígenas, cuestión que se plasmó a través de la reforma hecha al artículo 4º de la Constitución; la promulgación de la Ley de los derechos lingüísticos en 2003 y con ello la formación del Instituto Nacional de las Lenguas indígenas en 2004.

Sin embargo, a pesar del reconocimiento y el marco legal que surgió para proteger los derechos lingüísticos de las comunidades indígenas, la colonialidad cristalizó los patrones de pensamiento en donde lo indígena es señal de inferioridad y de atraso, una clase de estigma bárbaro y por tanto un

atributo indeseable. Se perpetuaron así las relaciones de poder entre colonizadores y colonizados, la opresión y explotación de estas comunidades y su deshumanización.

Si bien la colonialidad tiene una narrativa histórica, esta se ha transformado en un continuo en el que sus dispositivos han permeado el mundo contemporáneo, uno de esos dispositivos es la folklorización, el cual enajena algunas de las lenguas, representaciones y prácticas culturales de los pueblos indígenas, distanciándolas de su propia historia y comunidad para alinearlas a la estética moderna y convertirlas en una mercancía.

En el proceso de folklorización, todas aquellas manifestaciones culturales y lingüísticas indígenas que no pudieron ser eliminadas durante la conquista, debían ser controladas y limpiadas, hacerlas apropiadas para el mundo moderno. Lo que antes fue idolatría ahora sería controlado y exotizado bajo la categoría de folklor para las industrias culturales y turísticas (Romero, 2015). En este sentido, la folklorización, ha servido para fetichizar prácticas culturales y lenguas indígenas convirtiéndolas en mercancías del mundo moderno.

En suma, la folklorización ha disuelto la relación entre el contexto histórico, social, político y cultural, y las prácticas de las comunidades indígenas, transformando los saberes y las lenguas de las comunidades indígenas en un objeto enajenado y vacío que legitima el poder hegemónico a través de las industrias culturales.

## LOS DERECHOS LINGÜÍSTICOS

Los derechos lingüísticos son aquellos derechos fundamentales que protegen y promueven el uso y la preservación de las lenguas en diferentes contextos sociales, políticos y culturales. Estos derechos reconocen la importancia de la diversidad lingüística y buscan garantizar que todas las personas tengan igualdad de oportunidades para utilizar, aprender y desarrollarse en su lengua nativa o en la lengua de su elección.

Los derechos lingüísticos están estrechamente relacionados con los derechos humanos por lo que son parte de la dignidad humana y se constituyen como universales a todos los seres humanos. Sin embargo, los derechos lingüísticos enfrentan su universalidad con la particularidad de haberse concretado, en nuestro país, en un contexto histórico, social, intercultural y multilingüístico resultado de una serie de luchas por el reconocimiento de la autonomía y diversidad de las comunidades indígenas.

Se nos presenta aquí la confrontación entre lo universal y lo particular que ya reconocía Beuchot (2007) en relación con los derechos humanos: “Tenemos una exigencia de atender a la universalidad de los derechos humanos; pero, también, una exigencia de atender a las particularidades con las que se dan en los seres (o grupos) humanos a los que se aplican”(p.73). En este caso, a pesar de que los derechos lingüísticos tienen una aspiración universalista, se encuentran conflictos cuando se tratan de

aplicar en una sociedad intercultural y multilingüe permeada por un continuo colonial.

En términos de representación y visibilidad lingüística, la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003), establece en su artículo 3ro que: “Las lenguas indígenas son parte integrante del patrimonio cultural y lingüístico nacional. La pluralidad de lenguas indígenas es una de las principales expresiones de la composición pluricultural de la Nación Mexicana” (p. 3). Así mismo, dicha ley señala que para promover el mantenimiento de las lenguas indígenas y asegurar los derechos de sus hablantes es necesario: “Instrumentar las medidas necesarias para que en los municipios indígenas del país, las señales informativas de nomenclatura oficial así como sus topónimos, seas inscritos en español y en las lenguas originarias de uso en el territorio”(p. 8).

Sin embargo, la representación de las lenguas indígenas en el paisaje lingüístico de la ciudad de Oaxaca no responde a la promoción de los derechos lingüísticos de y para las personas indígenas, sino a la folklorización de las lenguas para utilizarlas como un producto atractivo para el turismo. Pocos son los estudios que se han concentrado en la folklorización de las lenguas indígenas y su representación, sin embargo, ya se ha identificado el proceso de folklorización de elementos y representaciones culturales indígenas como una “conversión frívola de objetos y escenificaciones (culturales) [...] en actividades destinadas a la acumulación capitalista, como la puesta de representaciones evocativas

del pasado pensadas para extranjeros” (Aguirre-Tejeda, Gilabert-Juárez & Salazar-Peralta, 2021, p.7).

De la misma forma que se ha identificado que dicho proceso de folklorización provoca “fenómenos de desterritorialización y descontextualización de las prácticas culturales, [...] lo que merma la identidad de los pueblos originarios y empobrece el valor simbólico de las prácticas, creencias y representaciones” (Aguirre-Tejeda, Gilabert-Juárez & Salazar-Peralta, 2021, p.8). De esta manera, las lenguas indígenas y demás elementos “étnicos” que forman parte de la identidad de las comunidades indígenas, se pueden encontrar presentes en el paisaje lingüístico urbano como elementos ligados a las industrias culturales y turísticas sin regulación o legislación alguna de por medio.

Entonces, ¿Cómo atender las justas demandas lingüísticas de las diversas comunidades indígenas, velando por sus derechos individuales, pero atendiendo a su vez a la universalidad de los derechos lingüísticos? y ¿dónde asentar los límites para evitar la folklorización de las lenguas y culturas indígenas? Buscamos pues, algo que nos ayude a mediar entre los extremos del conflicto, entre la universalidad y la particularidad, en la búsqueda del ejercicio de los derechos lingüísticos universales y la particularidad de cada comunidad lingüística en un contexto intercultural permeado por la colonialidad.

Al respecto, la reflexión filosófica puede aportar al conocimiento y al diálogo intercultural ya que “la actividad filosófica tiene como cometido —por

medio de su rama, que es la hermenéutica— propiciar el entendimiento y limar las asperezas o dificultades que estorban a ese diálogo intercultural” (Beuchot 2023, p. 21). También es necesario mediar entre los extremos del conflicto, entre la universalidad y la particularidad de los derechos lingüísticos por lo que “la analogía puede ayudar a integrar lo particular en lo universal sin que eso particular quede destruido, devorado por lo universal” (Beuchot 2007, p. 70). De este modo, la reflexión filosófica desde la hermenéutica analógica y el diálogo intercultural y multilingüístico se presentan como una herramienta de valor no sólo para comprender, respetar y ejercer los derechos lingüísticos universales, sino para conocer y comprender las múltiples culturas y lenguas con las que nos relacionamos en su particularidad y finalmente, contribuir al planteamiento de derechos lingüísticos pensados colectivamente para ejercerse interculturalmente.

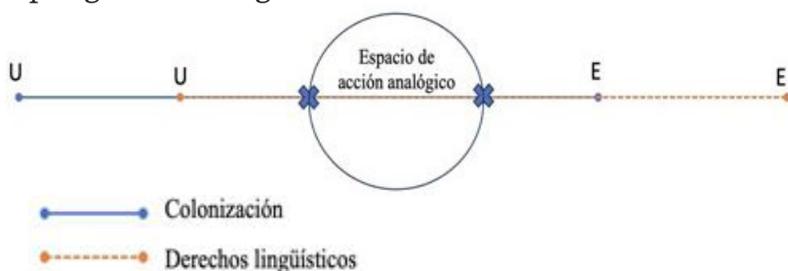
#### LA HERMENÉUTICA ANALÓGICA

Trataremos aquí de hacer un acercamiento reflexivo al conflicto de la folklorización de las lenguas indígenas desde la Hermenéutica Analógica, para lo cual retomaremos el concepto de ella como la:

construcción teórica que consiste en la interpretación vertebrada según el modelo de la analogía, intermedio entre la univocidad y la equivocidad. Desde la univocidad, se pretendería una interpretación clara y distinta, dejando margen sólo para una interpretación como

la única válida de un texto, siendo todas las demás falsas o inválidas. En cambio, desde la equivocidad, se llegaría a una interpretación confusa y relativista, que da cabida a tantas interpretaciones cuantos intérpretes hay (Beuchot 2007, p. 70).

La Hermenéutica Analógica puede aportar al diálogo intercultural sobre la folklorización de las lenguas indígenas al buscar las posturas intermedias entre los extremos en conflicto. Sin embargo, este trabajo no pretende alcanzar un punto intermedio exacto, como lo plantea esta misma propuesta filosófica, sino intuir las proporciones en las que esa postura intermedia pueda abrazar la diferencia y particularidad dentro de lo universal, como lo expongo en la imagen.



*Imagen de elaboración propia.*

La complejidad en el caso de la folklorización de las lenguas indígenas radica en que es un conflicto con varios elementos en juego que suponen más de dos extremos en conflicto. De acuerdo a lo anterior, vislumbramos aquí al menos dos líneas de análisis superpuestas: la colonialidad y los derechos lingüísticos, todo ello en un contexto intercultural y multilingüe globalizado. En cada una de estas líneas

habrá que identificar los puntos univocistas y equivocistas para encontrar, en el diálogo, las posturas analógicas que concilien y consideren las proporciones racionales de particularidad y universalidad. Encontrando al fin, entre los puntos intermedios de estas líneas de análisis, un espacio de acción analógico.

Trataremos pues, de encontrar los que podrían ser los puntos univocistas y equivocistas de estas líneas de análisis en el contexto que nos atañe: la folklorización de las lenguas indígenas. En la línea de la colonialidad, una visión unívoca tratará de imponer una lengua por encima de las otras, usualmente una lengua global como el español o el inglés, que sirva como una suerte de lengua franca o universal, en la que todos los hablantes se comuniquen de forma oral y escrita, sacrificando la diversidad y las particularidades de cada lengua y sus comunidades. En el extremo opuesto, una visión equívoca se inclinará a que se use y se hable la lengua que se quiera, en el espacio que se desee, sacrificando quizá la comunicación, aunque, al insertarse en una dinámica capitalista, posiblemente exista una tendencia que favorezca el uso de las lenguas globales y margine a las lenguas indígenas, o bien las expropie y folklorice para satisfacer los intereses del poder hegemónico.

En la línea de los derechos lingüísticos, el punto de vista univocista perseguirá el cumplimiento de los derechos lingüísticos a cabalidad y de forma obligatoria en su universalidad, el punto equivoco en cambio, promoverá la idiosincrasia de cada

hablante, perdiéndose en la diversidad de las lenguas indígenas y sus particularidades, sin analizar su ejercicio, la interacción entre ellas y las posibilidades de comunicación.

Finalmente, la folklorización de las lenguas indígenas se encuentra entre el punto uncóvo de los derechos lingüísticos en donde se apela a la universalidad de estos derechos, las lenguas indígenas se reconocen como lenguas nacionales y tienen un lugar en los espacios públicos y, el punto equívoco de la colonialidad en donde la diversidad lingüística se ve impactada por la dinámica colonial capitalista.

Es en este mismo espacio análogo que se tendrán que determinar las proporciones a través de un diálogo intercultural y multilingüístico para superar la visión unívoca del “consenso” y la visión equívoca sin consenso y llegar a acuerdos sobre como serán ejercidos interculturalmente los derechos lingüísticos y cómo serán usadas, visibilizadas y representadas las lenguas indígenas en el mundo contemporáneo. Este diálogo intercultural y multilingüístico tiene que ser llevado a cabo por las comunidades lingüísticas involucradas y los encargados de realizar las políticas lingüísticas, considerando los elementos contextuales como la multiculturalidad, la globalización y la actividad económica.

De este modo, “la hermenéutica nos ayudará a ser sensibles con los contextos, con las particularidades; pero lo analógico nos ayudará a no perder la advertencia de una cierta unidad en medio de las particularidades, de los fragmentos” (Beuchot, 2007 p.69). Perseguimos entonces, a través de este acer-

camiento, identificar las proporciones para un espacio analógico de interacción e interculturalidad entre los puntos analógicos, un espacio que haga compatible el ejercicio de los derechos lingüísticos en la diversidad de las diferentes culturas y lenguas y, el reconocimiento de las mismas en su particularidad y autonomía, garantizando como fin común, la inclusión y el bienestar de sus hablantes.

#### REFLEXIONES FINALES

Desde la época colonial, las lenguas indígenas han sido invisibilizadas y desplazadas, y esta situación persiste en la actualidad. A pesar de que existen leyes y reconocimiento oficial de las lenguas indígenas en México, su presencia en los medios de comunicación y en los trámites institucionales es limitada. Al mismo tiempo, se han convertido en objetos capitalizables para el beneficio del turismo, sin beneficio real para los hablantes.

Como hemos podido observar, la folklorización de las lenguas indígenas se trata de un problema complejo, con más de dos posibles extremos entre la colonialidad y los derechos lingüísticos, traspasado además, por múltiples situaciones como: la diversidad cultural y lingüística, la interculturalidad, la colonialidad, la política y la actividad económica.

La reflexión filosófica y el diálogo intercultural se presentan como herramientas importantes para abordar este conflicto y encontrar proporciones racionales entre lo particular y lo universal en el ejercicio de los derechos lingüísticos y el pensa-

miento de la colonialidad. Ante esta situación, se propone la hermenéutica analógica como un enfoque que busca superar los extremos unívocos y equívocos del conflicto y encontrar un espacio de acción analógico que permita integrar lo particular en lo universal, respetando la diversidad y particularidad de las lenguas indígenas.

Sin duda, este no es un diálogo que se pueda resolver aquí, sin embargo se trata de poner sobre la mesa a la hermenéutica analógica como un instrumento para interpretar la folklorización de lenguas indígenas en conflicto entre los derechos lingüísticos y la colonialidad. Comprender las particularidades de las lenguas y culturas, cómo interactúan sus hablantes y cómo se ven impactadas por la colonialidad; pero también, mantener la conciencia de la unidad en esta interacción de particularidades, considerar lo que las hace diferentes pero apelando a las semejanzas, para establecer acuerdos que promuevan el ejercicio intercultural de los derechos lingüísticos y respeten la autonomía indígena.

En conclusión, este texto nos invita a reflexionar sobre la complejidad de la folklorización de las lenguas indígenas y la necesidad de abordar este conflicto desde una perspectiva intercultural, respetando los derechos lingüísticos universales y considerando las particularidades de cada comunidad lingüística. La hermenéutica analógica se presenta como un instrumento de gran valor para encontrar proporciones racionales y promover un diálogo que garantice el ejercicio de los derechos lingüísticos y permita la inclusión y el bienestar de los hablantes

de lenguas indígenas en un contexto intercultural y multilingüe.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Agencia AFP (13 de julio 2022) Estudiantes queman a un compañero de clase por ser indígena. El comercio. <https://elcomercio.pe/mundo/mexico/juan-zamorano-mexico-estudiante-otomi-es-quemado-por-sus-companeros-por-ser-indigena-en-queretaro-racismo-narracion-historias-ec-noticia/>
- Aguirre-Tejeda, B., Gilabert-Juárez, C., & Salazar-Peralta, A. (2021). La patrimonialización en México: las disputas en torno al patrimonio cultural intangible. *Córima, Revista de Investigación en Gestión Cultural*, 6(10), e02.
- Bartolomé, M. (1997). *Gente de costumbre y gente de razón. Las identidades étnicas en México. Siglo XXI editores S.A. de C.V. en coedición con el Instituto Nacional Indigenista. México.*
- Beuchot, M. (2023). Multiculturalismo y derechos humanos. En busca de un pluralismo cultural sostenible. *Intersticios*, 27 (58), pp. 17-28.
- Beuchot, M. (2007). *La hermenéutica como herramienta en la investigación social*. Comisión Estatal de Derechos Humanos. Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho. México.

- Bonfil Batalla, G. (1972). “El concepto de indio. Una categoría de la situación colonial”, *Anales de Antropología*, vol. IX, pp.106-124.
- Frantz, F. (2019). *Los condenados de la tierra*, Julieta Campos (trad.), FCE, Ciudad de México, [1963], pp. 153-158.
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. (2012). *México. Lenguas indígenas nacionales en riesgo de desaparición*. México: INALI
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). Censo de Población y vivienda 2020. “Población hablante de lengua indígena de 5 años y más”. México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía. [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP\\_PueblosInd22.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP_PueblosInd22.pdf)
- Ley General de Derechos Lingüísticos de los pueblos indígenas. *Diario Oficial de la Federación*. México, 13 de marzo de 2003. En: <http://www.inali.gob.mx/pdf/ley-GDLPI.pdf>
- López, F. (2016). Los movimientos indígenas en México: Rostros y caminos. *El Cotidiano*, 200, pp. 60-75.
- Quijano, A. (2014) Colonialidad del poder y clasificación social. En CLACSO, *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO.
- Romero, J. (2015). De la extirpación a la folklorización: a propósito del contunuum colonial en el siglo XXI. *Estudios Artísticos: revista de investigación creadora*, 1(1) pp. 14-36. Doi:10.14483/udistrital.jour. ear.2016.1.a02

*Capítulo 8: Reflexiones en torno a las experiencias de acompañamiento en el proceso de escritura de la modalidad de titulación: recuperación de la experiencia pedagógica*

Gabriela Sánchez Hernández<sup>1</sup>

Genoveva Reyna Marín<sup>2</sup>

Irma Valdés Ferreira<sup>3</sup>

PRESENTACIÓN

La Recuperación de la Experiencia Profesional (REP) como modalidad de trabajo académico y de titulación es un método de trabajo transgresor en tanto que no puede llevarse a cabo desde un abordaje epistemológico positivista, por tanto, esa es una primera capa de colonialidad en el saber y en el conocimiento con la que se rompe. No obstante, el atreverse a romper cánones hegemónicos en los campos epistemológicos que rodean las formas de realizar los trabajos de titulación requiere de valor y seguridad en torno a sus saberes, conocimientos, experiencias y reflexiones propias. Lo anterior, bajo el fundamento de que el pedagogo egresado profesionalista guarda en sí la riqueza que alimentará el corpus de la Recuperación de la Experiencia Pro-

---

<sup>1</sup>Profesora de la UPN-Ajusco / gsanchez@upn.mx

<sup>2</sup>Profesora de la UPN-Ajusco / greynam@upn.mx

<sup>3</sup>Profesora de la UPN-Ajusco / ivaldes@upn.mx

fesional, que de suyo ofrece un camino de cambio y transformación, cuya transición se lleva a cabo a través del método narrativo.

## INTRODUCCIÓN

La Recuperación de la Experiencia Profesional (REP), es una de las distintas modalidades de titulación, a través de la cual los egresados de la licenciatura en pedagogía, UPN-Ajusco, que cuentan ya con varios años de egreso de la licenciatura y con una trayectoria profesionalista como pedagogos y/o educadores, pueden optar como medio de titulación.

En el año 2022, la comisión de titulación de la licenciatura en pedagogía, a través de una comisión que integró, a su vez, a distintos académicos el A.A.<sup>4</sup>, agrupados en colectivos de trabajo en torno a cada una de las modalidades de titulación contempladas en el Instructivo de titulación (s.f.) de la carrera mencionada; se propuso ampliar y ahondar en cada una de ellas con mayor precisión y holgura. Es así como el grupo de compañeras académicas que signamos el presente trabajo, nos abocamos a repensar y reflexionar acerca de la modalidad de titulación REP.

Por su parte, la sistemática reflexión en torno a la Recuperación de la Experiencia Profesional se convirtió en una especie de semanario académico, con cierta periodicidad de trabajo colectivo, el cual cifró sus esfuerzos en la sistematización de las reflexiones sustentadas en las experiencias de cada

---

<sup>4</sup>Área Académica 5 Teoría Pedagógica y Formación Docente.

una de nosotras, construidas a lo largo de nuestros años de participación académica dentro del A.A.5. Estas experiencias se circunscribieron a recuperar la memoria de nuestras participaciones como tutoras de trabajos recepcionales elaborados bajo la modalidad señalada.

El recuerdo y reavivamiento de las experiencias (Alliud, 2011; Mendoza, 2004) de acompañamiento tutorial de trabajo recepcional nos condujeron a identificar varios elementos y momentos que constituyen un proceso formativo académico del pedagogo egresado, de carácter sui géneris que prontamente muestra planteamientos rompedores de esquemas y formas tradicionales de trabajo académico, las cuales abordaremos a continuación.

A lo largo del desarrollo de la REP surgen ineludiblemente cuestionamientos y quiebres que interpelan esquemas, representaciones socio-académicas y paradigmas epistemológicos, los cuales, eventualmente reconfiguran la dimensión ontológica del sujeto pedagogo que escribe una narrativa orientada hacia la recuperación de sus experiencias pedagógicas, situada en determinado momento profesionalista de su carrera, así como contextualizada en determinante coyunturas histórico-sociales del país, de su comunidad y de la institución en la que el pedagogo trabaja o trabajaba.

Lo anterior, genera una serie de deslices, cambios-- de orden epistemológico, ontológico e identitario del pedagogo en proceso de escritura de la REP, así como del proceso de acompañamiento que se genera por parte de los acompañantes / tuto-

res. Estos movimientos se ponen en evidencia a través del relato y narraciones que emergen tanto en la escritura del documento como durante los tiempos de dialogicidad entre el acompañante / tutor y el autor de la REP, e ineludiblemente, entre el pedagogo egresado y su ipseidad como fuente inagotable de experiencias.

En este sentido, la narración como método de trabajo académico centra y concentra los instantes de transición, deslizamientos y cambios epistémicos y ontológicos que se manifiestan en el pedagogo egresado como momentos de catarsis, incertidumbre y zozobra. Es ahí donde se cifra una de las fases más críticas del acompañamiento tutorial: el acompañamiento crece y al mismo tiempo soslaya al trabajo de tutoría —entendido en los términos tradicionales y verticales de una dirección de trabajo terminal—; ya que el acompañamiento se manifiesta como vital y determinante en tanto acción de contención que permite superar estas fases de transición y cambios.

Cuando el egresado pedagogo logra superar estas fases del proceso comienza a tomar distancia de sí mismo y de su narrativa, lo que lo conduce eventualmente a un nuevo lugar desde el cual posicionarse en términos epistémicos y de construcción ontológica-identitaria; y, por ende, desde el cual el pedagogo profesionalista egresado continuará con el trabajo de construcción de su REP.

Sobre estas transiciones, entrecruzamientos y puntos de convergencia versan las reflexiones que hemos sistematizado como acompañantes / tutoras

de trabajos de titulación bajo la modalidad de Recuperación de la Experiencia Profesional.

## DESARROLLO

Desde nuestro posicionamiento, la modalidad de titulación a través de la escritura de la Recuperación de Experiencia Profesional es uno de los trabajos más formativos, no solo en el ámbito académico, sino en términos de la reconfiguración identitaria y del Ser del pedagogo que se sucede, por la sencilla razón que sobre el tema que el egresado pedagogo profesionalista elige, es poco factible que encuentre información sobre sus particulares experiencias profesionalistas como pedagogo.

La razón de esta afirmación se sostiene en que la REP versa sobre las experiencias construidas en contextos socio-educativos-pedagógicos determinados en el tiempo y espacio, es decir, son únicas e irrepetibles. El egresado pedagogo profesionalista muchas veces ni siquiera está consciente de este cúmulo de experiencias imbricadas, de las que, no obstante, lo configuran en la dimensión del ser, hacer y estar. Es así como visualizamos a la REP como una fuente de riqueza inagotable, la que puede ser encontrada, descifrada y resignificada como material e insumos que nutren, a la vez que reconstruyen el trabajo académico de titulación y las esferas epistemológicas y ontológicas del pedagogo egresado profesionalista.

La aseveración anterior constituye nuestra primera premisa: a nuestro entender, la narrativa

requerida por la REP dota de inagotable riqueza el trabajo escrito, es decir, la narrativa escrita y oral son potentes dispositivos pedagógicos de formación académica (García-Huidobro, 2016). Por otra parte, la narrativa escrita y oral conforman el trabajo metodológico con amplias implicaciones en la reconfiguración identitaria y ontológica (Flyberg, 2001) del autor de la REP. En primera instancia, porque el pedagogo egresado profesionalista encuentra en esta modalidad de titulación un alto grado de significación consigo mismo, con su historia como estudiante de pedagogía, como profesionalista en acción de la pedagogía y, por supuesto, como sujeto arraigado a una colectividad socio-histórica-educativa que abona a la constitución de su identidad.

En segundo lugar, siguiendo una representación estratigráfica de la riqueza transformadora y formativa que guarda la modalidad de titulación REP, encontramos que al no haber cosas escritas que hablen con elevada especificidad sobre la experiencia a tratar en la REP, el pedagogo egresado profesionalista inicia un proceso de cambio en torno a la auto percepción, en tanto se reconoce como guardián de una serie de conocimientos y saberes que no sabía que poseía. Este segundo plano, que bien puede correr de forma paralela al primero, lo implica consigo mismo, en la medida que se descubre poseedor de un bagaje importante y relevante de experiencias, conocimientos, saberes y capacidades creadoras y de tomas de decisión, que heurísticamente son el basamento que facultan la construcción del trabajo terminal.

Esto es, el pedagogo egresado profesionalista desarrolla habilidades para recuperar y resignificar sus saberes y conocimientos, su hacer y su ser pedagógicos, contextualizados, así como la capacidad para identificar las imbricaciones entre los elementos mencionados. De este modo, se alimenta el proceso de reconfiguración en torno al autorreconocimiento de su capacidad creadora, creativa y de autoría, que se expresan al momento de narrar las experiencias y vivencias como pedagogo profesionalista.

Para nosotras, acompañantes tutoras de diversos trabajos de titulación bajo la modalidad REP, este paso sutil y muchas veces imperceptible, significa un gran movimiento en la reconfiguración de su identidad, autopercepción y reconstitución ontológica; ya que el pedagogo egresado profesionalista, al transitar del “No tengo tema maestra”, “No sé sobre qué voy a escribir..”, al “Voy a contar mis experiencias sobre...”, “Voy a tomar lo que viví en...”; nos habla de una transformación que corre por varias carreteras perpendiculares y simultáneas. Las frases que acabamos de leer nos remiten, ineludiblemente, al plano de los deslizamientos ontológicos de autopercepción e identitarios del pedagogo egresado profesionalista y, en cierta medida, también a las resonancias que estos cambios influyen en el hacer académico de los acompañantes tutores.

Así mismo, también se suceden movimientos transformadores de orden epistemológico, sobre todo cuando el pedagogo egresado profesionalista se enfrenta a la hoja en blanco. La narrativa que

demanda la REP genera conciencia sobre lo que se escribe acerca de uno mismo, es decir, sobre las experiencias vividas, sobre sus saberes construidos y sobre los conocimientos en acción pedagógica de los pedagogos egresados profesionistas. El acto de identificarse como autores que escriben sobre ellos mismos, sobre su ser, su hacer y su estar en contextos socio-pedagógicos-educativos situados, permite, de a poco, eliminar sensaciones y emociones de angustia, miedo, zozobra e incertidumbre; pues experimentan, tal vez sin darse cuenta, pequeños deslizamientos epistemológicos que los van situando en lugares desde los cuales se sienten autorizados para contarse a sí mismos y contar a otros cosas que les pueden resultar significantes e importantes (Foucault, 1973).

Es así como esta segunda capa estratigráfica nos conduce al movimiento narrativo, no solo como acontecimiento o hecho que permite la dialogicidad (Corona, 2012) y el acompañamiento tutorial entre el pedagogo egresado y el tutor, sino también, como método de investigación que dotará de nivel académico al documento de REP.

La riqueza de la REP, a la que párrafos arriba aludíamos, se pone de manifiesto en este triple desdoblamiento que incluye dos nuevos elementos: por un lado, el trabajo narrativo que posibilita enunciar-se hacia otro con resonancias simultáneas hacia sí mismo; y por otro, la narrativa como método de investigación (Bedoya, 2009) dentro del ámbito de lo cualitativo y como dispositivo pedagógico de formación académica.

Paralelo a los entrecruzamientos señalados, encontramos que la participación del tutor durante el trabajo de acompañamiento celebrado a lo largo de todo el proceso de escritura de la REP, converge como un elemento adicional que complejiza este proceso de profunda riqueza formativa en términos académicos y movilizador en los planos ontológicos y epistemológicos de los que ya se ha hablado.

Por otra parte, ¿cómo concebimos la narrativa dentro del proceso de escritura de la modalidad de titulación REP? Nuestra experiencia a lo largo del acompañamiento tutorial de diversos trabajos terminales bajo esta modalidad, nos permite sostener que el entrecruce del relato de la experiencia vivida y recordada (Conelly, 2008 y Larrosa, 2008) con la narrativa que se construye como método de investigación y formación académica, propicia y sostiene el naciente proceso de dialogicidad, sin el cual no se movilizan los procesos de transformación epistemológica y ontológica tanto en el pedagogo egresado profesionalista como en los acompañantes tutores.

El hecho de contar la experiencia y de engarzarla con otras experiencias que van dando forma a la REP, abre el campo para el ejercicio polifónico que se entabla con el ejercicio de acompañamiento del tutor. La narrativa genera procesos de dialogicidad en los cuales el acompañante, a través de la escucha y la lectura de lo narrado, comienza a formar parte de la construcción de la experiencia-tema que se convertirá en el documento final en la modalidad REP. Es en este momento de interacción que la relación relator-escucha, poco a poco, empieza a hori-

zontalizar una relación añeja de verticalidad académica, en la cual tradicionalmente el director / tutor del trabajo terminal de titulación traza el camino a seguir, respaldado por la legitimidad que le otorgan sus grados académicos y la institución académica de la cual ambos sujetos son participes. Así, el tutor / director no solo traza, sino dictamina lo que se puede o no se puede hacer y decir según los cánones aprobados por las comunidades epistémicas hegemónicas, de igual forma, el director tradicional indica lo que está bien y lo que está mal y, por tanto, lo que se queda y lo que debe salir del documento.

En ese sentido, el trabajar con la modalidad REP permite romper, trasgredir esta serie de verticalismos que confirman, una vez más, el acallamiento de la voz del pedagogo estudiante / egresado, profesionalista o no profesionalista, que se encuentra en proceso de escritura de su trabajo terminal de titulación. El silenciamiento de la voz (Foucault, 1980) presenta varias consecuencias, a nuestro juicio, todas ellas funestas, ya que inhibe el yo autor, la identidad vinculada al ejercicio de la libertad en el pensar y en el hacer, la creatividad, la confianza en que lo que el pedagogo estudiante / egresado propone tiene valía y es importante de manifestar o enunciar.

Es decir, se termina confirmando lo que a lo largo del curso de la licenciatura sucedió infinidad de veces: la voz legítima y válida es la del profesor que instruye sobre el deber hacer de determinada forma, girando instrucciones orientadas a la manera de realizar un trabajo académico determinado.

En ese contexto académico relacional, el pedagogo / egresado aprende a respaldarse en la autoridad, legitimidad y validez del profesor / tutor / director de tesis.

¿Cuáles son las consecuencias de este fenómeno tan común en la vida académica de la mayoría de las escuelas públicas del país? Una de ellas, desde nuestra perspectiva, es que el pedagogo estudiante / egresado cuando se encuentra en situaciones o escenarios que requieren de su autenticidad, del ejercicio del pensamiento libre y criterio propio, como lo significa la escritura de una REP, por lo general, duda sobre lo que es pertinente, importante y válido escribir o investigar; en otros momentos, el egresado pedagogo no se siente capaz de realizar un trabajo académico sin las instrucciones y respaldo del director del trabajo académico o de titulación.

Bajo ese escenario, en términos generales, el pedagogo estudiante / egresado cuando inicia cualquier documento de titulación está esperando que le indiquen cuáles son los autores canónicos que figuran en las coordenadas de su tema de investigación. El pedagogo egresado presenta resistencias al pensar que puede ser él, el autor del trabajo, y que sus saberes, conocimientos, experiencias y reflexiones son el sustento que alimentara el corpus de su documento de titulación. Por ello, cuando al pedagogo estudiante / egresado se le invita a reflexionar sobre la profusión del bagaje y capital pedagógico/ educativo que lo constituye como sujeto y como profesionalista, entra en estado de incertidumbre, por no sentir asideros que le brinden autoridad y legiti-

dad pedagógica para trabajar con aquellos elementos que le constituyen como egresado, profesionalista de la pedagogía.

En nuestra experiencia, el trabajo con la modalidad de REP promueve momentos de autorreconocimiento y revalorización del saber propio, no solo del pedagogo estudiante / egresado profesionalista, sino del acompañante / tutor, ya que cada egresado pedagogo al que se acompaña plantea retos y perspectivas diferentes y únicas de trabajo; por lo tanto, no se puede trabajar el acompañamiento con esquemas estandarizados (Rancière, 2007) o recetas de procedimientos que permitan resolver este puzle cognitivo y académico de forma homogénea.

Consideramos pertinente señalar el aspecto cognitivo de este proceso-- ya que pensamos que uno de los retos implícitos en esta forma de trabajo (REP)-- estriba en aprender a mirar-se, en aprender a volcar la mirada hacia uno mismo, hacia las facetas constitutivas de nuestras dimensiones como pedagogos-egresados-profesionistas. Durante la licenciatura se enseña que lo importante es el niño que aprende, el ambiente escolar y educativo en el que ese niño aprende, los contenidos como centralidad de dicho aprendizaje, la motivación del niño, la dimensión emocional del niño; nunca se resitúa el discurso pedagógico/educativo hacia el docente/maestro/profesor/tutor/acompañante como sujeto de igual importancia y/o valía (Foucault, 1973). Por tanto, esta es una de las tareas sustantivas: aprender a valorarnos como pedagogos, y aprender a construir y situarnos en lugares de importancia enunciativa (Martínez, 2020).

Al mismo tiempo que el proceso anterior ocurre, el pedagogo egresado profesionalista aprende a establecer relaciones más horizontales, en la cuales es importante lo que ellos tienen que decir y lo que ellos tienen que contar a partir de sus experiencias, saberes, reflexiones y conocimientos. Cuando se trabaja con narrativas dentro de un proceso de acompañamiento / tutorial como el que se plantea en la modalidad de REP, el carácter dialógico de la relación conlleva a lugares de mayor horizontalidad académica, de autoría y de acompañamiento (Ruffer, 2020).

Advertimos que, estos giros, deslices y/o transformaciones tanto ontológicas como epistémicas implicadas en los trabajos modalidad REP, consisten en aprender, por un lado a revalorizarse, reestimarse como pedagogo y, por otro, a aprender a mirarse, verse, repensarse y renombrarse, a través de una serie de rupturas con diversos cercos cognitivos (muchas veces provenientes de marcos coloniales) que se aprenden a lo largo de nuestras trayectorias de formación escolar y académica, acaecidas dentro del sistema de educación público mexicano.

Consideramos que todo lo reflexionado y expuesto hasta ahora, es producto de una aparente aporía que se vive angustiosamente por parte del pedagogo egresado profesionalista: existe poca información escrita sobre la experiencia pedagógica profesional que deseas rescatar. El recuperar la experiencia pedagógica profesional implica tocar un fondo muy profundo que desencadena la recuperación del sujeto mismo. Es un proceso en el cual, el

sujeto recupera la voz propia, la capacidad de pensar. Ello requiere de un proceso previo conformado por valentía, atrevimiento e interpelación al estatus quo académico. Un orden hegemónico académico tomado por principios y normas neoliberales (Alcántara, 2008), que en el terreno de lo educativo de suyo se ocupan sistemáticamente de desvalorizar, desautorizar y desdibujar al educador/pedagogo/docente/maestro/profesor/tutor/acompañante (Carnoy, 1977).

Finalmente, quienes suscribimos el presente trabajo consideramos que la REP representa también un reto para los acompañantes / tutores; un desafío académico que conmina a atravesar caminos no transitados, a dejar ser y a escuchar y leer las narrativas del otro, que poco a poco configura una nueva identidad, y resitúa, a la vez que construye, nuevos y diferentes espacios desde donde mirar (se), pensar (se) y relacionar (se) epistemológica y ontológicamente.

Se puede apreciar, durante el breve recorrido que hacemos en este trabajo sobre la sistematización de algunas de nuestras reflexiones en torno al acompañamiento/tutorial que hacemos con los pedagogos egresados profesionistas que deciden titularse con una REP, que planteamos un trabajo muy humano que habla sobre determinadas dimensiones que forman parte sustantiva de esa humanidad, y sobre todo, se trata de un trabajo terminal de investigación y del consecuente acompañamiento tutorial (Rancière, 2007) que forma humanidades más afines y próximas a la humanidad de nos hace Humanos.

## CONCLUSIONES

La escritura de la REP como trabajo terminal de titulación en la licenciatura de pedagogía de la UPN-Ajusco, la podemos entender desde un marco referencial más amplio y profundo, que eventualmente nos lleva a plantear serios cuestionamientos sobre procesos académico-curriculares (en el fondo aluden a políticas públicas de educación) sustentados en coordenadas y directrices colonizadoras, de donde se desprende una ramificación que hoy en día todos identificamos como capitalismo académico.

Dadas las reflexiones anteriores, entendemos el trabajo que conlleva y requiere la REP, tanto para el pedagogo egresado profesionalista como para el acompañante/tutor, como un resquicio a partir del cual es posible iniciar un camino procesual de descolonización y decolonización (Quijano, 2014), ya que la REP brinda la oportunidad perfecta para realizar un ejercicio permanente de auto revalorización de sujetos que se atreven a pensar-se, a pensar y reflexionar sobre el colectivo y la sociedad que nos rodea y al mundo en el cual estamos insertos.

Es una oportunidad para empezar a ejercer nuestra libertad intelectual y sostener que yo me pienso y pienso al otro, y aún más, me estoy atreviendo a nombrarme y a nombrar al otro en función de las relaciones que entablamos dentro de un mundo contextualizado socio-históricamente. Un atrevimiento sostenido por una voluntad y deseo de libertad que me lleva a buscar quiebres desde los

cuales puedo cambiar o empezar a modificar dichas interrelaciones de silenciamiento (Sousa, 201). Es una forma de compromiso con uno mismo desde el momento en el que nos atrevemos revalorizarnos, a renombrarnos y resignificarnos y, por tanto, a resituarnos epistemológica y ontológicamente.

El trabajo académico y de investigación a través de la REP permite asumarnos como sujetos capaces de buscar o generar el trabajo colectivo (Unda, 2001) que permita iniciar o mantener los cambios, transiciones y deslizamientos, que salvaguarden nuestra capacidad creadora, de autonomía intelectual y ejercicio de la libertad de pensamiento. Ello con la expectativa de que la acción individual se convierta en compromiso colectivo y acción solidaria; siempre desde la autonomía y el respeto a la heterogeneidad comprometida con algún proceso de corte decolonizador.

Podríamos concluir con una idea central sobre la modalidad de titulación a través de la Recuperación de la Experiencia Profesional, la cual considera que, el pedagogo es un sujeto que tiene algo relevante que contar, y es por medio de la narración como método de investigación que se crea una oportunidad para iniciar un proceso de decolonización de su Ser. El pedagogo egresado se auto reconoce haciendo cosas con una impronta de dignidad humana, legítima sus saberes y experiencias dignas de ser valoradas, no tanto por su carga de contenidos y temáticas educativo-pedagógicas, sino por su calidad, alcance y dimensión humana (Tenti, 2010).

REFERENCIAS

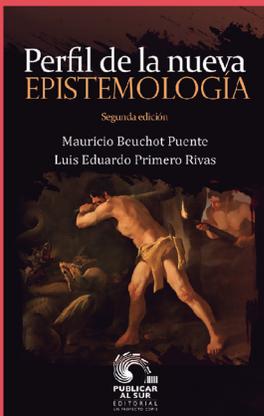
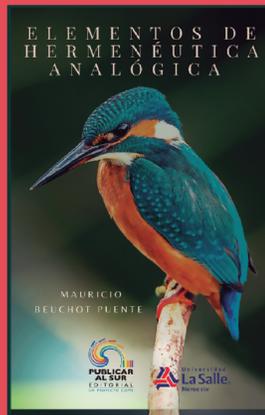
- Alcántara, A. (2008). *Políticas educativas y neoliberalismo en México: 1982-2006*. Revista Iberoamericana de Educación. N.º 48 (2008), pp. 147-165. Universidad Iberoamericana. México.
- Alliaud, A., y Suarez, D. (Coords.). (2011). *El saber de la experiencia*. UBA-CLACSO. Argentina.
- Bedoya Hernández, M. H., Builes Correa, M. V., y Lenis Castaño, J. F. (2009). *La acción educativa como acción narrativa*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Vol. 7, núm. 2, julio-diciembre. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Colombia.
- Carnoy, M. (1977). *La educación como imperialismo cultural*. Siglo XXI. México.
- Conelly F. M., y Clandinin. D. J. (2008). *Relatos de Experiencia e Investigación narrativa*. En *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Ed. Laertes. España.
- Corona Berkin, S., Y Kaltmeier, O. (2012). *Introducción. En dialogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*. Gedisa. España.
- Flyberg, B. (2001). *Examples and illustrations: narratives of value and power*. En *Making social science matter. Why social inquiry fails and how it can succeed again*. Cambridge University Press. UK.

- Foucault, M. (1980). *Microfísica del poder*. Las ediciones de La Piqueta. España.
- Foucault, M. (1973). *El orden del discurso*. Tusquets. España.
- García-Huidobro M., R. (2016). *La narrativa como método desencadenante y producción teórica en la investigación cualitativa*. EMPIRIA. Revista de metodología de la Ciencias Sociales. Núm. 34, mayo-agosto. Universidad Nacional de Educación a Distancia. España.
- Instructivo de Titulación. (s.f.). Licenciatura en Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. Ajusco. Recuperado de <https://pedagogia.upnvirtual.edu.mx/index.php/titulacion>
- Larrosa, J., Arnaus, R., Ferrer, V., Pérez de Lara, N., Connelly, F. M., Clandinin, D. J., y Greene, M. (2008). *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Ed. Laertes. España.
- Martínez Boom, A. (2020). Presentación. *Epistemología de la Pedagogía*. Rescates. Colombia.
- Mendoza, G. J. (2004). *Las formas del recuerdo. La memoria narrativa*. Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social. Núm. 6, otoño. Universidad de Barcelona. España.
- Rancière, J. (2007). *El maestro ignorante. Cinco lecturas sobre emancipación intelectual*. Libros del Zarzal. Argentina.

- Quijano, A. (2014). Colonialidad del Poder y Clasificación Social. *En Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad / descolonialidad del poder*. CLACSO. Argentina.
- Rufer, M., y Cornejo, I. (Eds.). (2020). Introducción. *En Horizontalidad. Hacia una crítica de la metodología*. CLACSO. Argentina.
- Sousa Santos, B. (2014). *Epistemologías del Sur*. Akal. España.
- Tenti, F. E. 2010. *El oficio docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Ed. UNESCO-Siglo XXI. México.
- Unda M. (2001). Redes de maestros: comunidades de saber en tiempos de incertidumbre. *En Redes de maestros. Una alternativa para la transformación*. Universidad Pedagógica Nacional, Serie Fundamentos, No. 13. Colección investigación y enseñanza. México.

Los primeros diez años del  
SPINE, de Ulises Cedillo  
Bedolla y Diana Romero  
Guzmán (coordinadores), se  
terminó de imprimir en  
octubre del 2023 en Solar,  
Servicios Editoriales, S. A. de  
C. V.,  
Calle 2, Número 21, Colonia  
San Pedro de los Pinos,  
Ciudad de México.  
En su composición se usaron  
fuentes de  
la familia Source Serif Variable.  
Tiraje: 1000 ejemplares

# Otros títulos de Publicar al Sur





Este libro se compone de las ponencias, ahora hechas capítulos, expuestas en la Jornada Conmemorativa por los 10 años de operación del **Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología (SPINE)**.

La **Nueva Epistemología Analógica (NEA)** es el referente desarrollado prioritariamente por los habitantes del SPINE. La NEA no es una creación que pasó a la existencia de la nada, es más bien un conjunto de pensamientos y prácticas que dan muestra de un cambio histórico y epistemológico en el quehacer y conceptualización de la ciencia.



La NEA representa una síntesis de aportes como, por ejemplo, la pedagogía de lo cotidiano de Luis Eduardo Primo, la hermenéutica analógica de Mauricio Beuchot, la historia y filosofía de la ciencia de Thomas S. Kuhn, la hermenéutica filosófica de Hans George Gadamer, los estudios sobre la cibernética y la tesis sobre la unidad sagrada de Gregory Bateson, el movimiento del nuevo realismo (especialmente el analógico), los aportes de la poscolonialidad, la tesis de las epistemologías del Sur de Boaventura de Sousa Santos, la decolonialidad, las epistemologías feministas, la antropología de la ciencia y, recientemente, la filosofía de la ciencia centrada en prácticas de Sergio Martínez.



La NEA es la articulación ontológica, epistemológica y metodológicamente debidamente cuidada de ese conjunto, es decir, cuenta con solvencia filosófica. Desde este conjunto y articulación epistémica, la NEA busca dar proporcionalmente con la realidad, es decir, con las partes que la componen y las proporciones contenidas en ellas.



ISBN: 978-607-59968-1-3



9 786075 996813