



Un **kit de herramientas** para **diversificar el conocimiento** y **hacer frente a la discriminación** mediante **la participación de la sociedad civil** en las universidades.

SABERES DECOLONIALES



SABERES DECOLONIALES

DEFINICIÓN

Los **Saberes decoloniales** surgen como una alternativa al conocimiento hegemónico colonial que es endémico de nuestro contexto actual. Los estados-nación son estados coloniales: son una extensión del colonialismo porque las personas, territorios, recursos y formas de conocimiento de las ex-colonias continúan siendo expropiadas y entendidas desde una lógica colonial.

La producción del conocimiento decolonial busca la descentralización del conocimiento colonial dominante, confrontando aquellos paradigmas que validan solamente ciertos tipos de conocimientos como los únicos reconocidos y legitimados, ya sean aquellos entendidos como conocimiento científico, conocimientos sobre las relaciones sociales y políticas, aquellos producidos y reproducidos en contextos educacionales e industriales o conocimientos sobre las relaciones familiares y del ámbito del trabajo doméstico y de cuidados. Los saberes decoloniales crean alternativas múltiples, plurales y diversas a las formas hegemónicas de pensar, hacer y sentir que están consideradas erróneamente como universales para todas las culturas del mundo, basadas únicamente en los parámetros de las sociedades occidentales, que se han erigido como el único lugar válido desde donde mirar el mundo.

Para esto, los conocimientos decoloniales toman en cuenta la experiencia vivida y encarnada como lugar de producción de conocimiento, cuestionando los paradigmas normativos que separan mente y cuerpo, razón y emoción y lo objetivo de lo subjetivo.

Esto permite la politización de las decisiones sobre a dónde queremos ir, qué queremos hacer, con quién queremos estar y a quién queremos escuchar. Por último, los conocimientos decoloniales también posibilitan nuevas alianzas que cuestionan el racismo, incluso el nuestro, para poder entender y politizar nuestras diferencias, teniendo en cuenta que cada una de nosotras viene con un bagaje, conocimientos y experiencias que deben ser respetadas y valoradas.

SABERES DECOLONIALES

ELABORACIÓN

Colonialidad del conocimiento

Entendemos la colonialidad del conocimiento como un conjunto de mecanismos de poder que posicionan como único conocimiento válido el producido en las instituciones del Norte Global bajo el paradigma científico positivista. Estos dispositivos articulan diferentes procesos de **jerarquización de conocimientos, territorios y poblaciones siguiendo una lógica geopolítica colonial**, que:

- Se basa en una **definición unívoca de cómo producir el conocimiento**. El método científico se establece como incuestionable, ya que se define como sistemático, objetivo y neutral. Se posiciona como un conocimiento "desinteresado", representado por Haraway (1988) a través de la metáfora del "ojo divino" que, desde arriba, lo ve todo, pero no es visto.
- Genera **teorías que reproducen sistemas de opresión diferentes e interconectados**. Numerosos trabajos feministas y antirracistas denuncian la forma en que la ciencia ha contribuido a la "alterización" de grupos y poblaciones, así como los efectos de la dominación que de ello se derivan. Mohanty (2003), por ejemplo, analiza el etnocentrismo de la construcción de la "Mujer del Tercer Mundo", que se entiende como pobre, tradicional y sexualmente oprimida en contraste con las mujeres libres, educadas y modernas del Norte Global.
- Sigue una **lógica expansiva que busca aplicar este conocimiento a escala mundial**. Para describir los mecanismos por los que los europeos blancos se situaron como árbitros mundiales del conocimiento y la verdad, Castro-Gómez (2005) acuñó la noción de "Hybris del punto cero". Este concepto se refiere a la lógica colonial de no reconocimiento de la ubicación geopolítica del conocimiento producido. En consecuencia, los resultados generados en los centros globales de producción científica se entienden como aplicables a cualquier contexto y situación.

Estos mecanismos de la colonialidad del conocimiento, desde nuestro punto de vista, no sólo afectan al mundo académico, sino que se reproducen en los entornos industriales y de trabajo doméstico y de cuidado, estableciendo jerarquías de conocimiento según los parámetros de la modernidad occidental.

La producción de conocimiento: una práctica políticamente involucrada

Los **Saberes decoloniales** son aquellos que de diferentes formas cuestionan tanto las bases como los efectos de la colonialidad del conocimiento (Quijano, 2000). A diferencia de la univocidad de la lógica colonial jerárquica, existe una amplia diversidad en las formas en que este conocimiento puede ser generado y compartido. Debido a que se reconoce que el conocimiento surge bajo condiciones específicas de posibilidad, responde a los intereses, problemas y preguntas de quienes lo producen. Estas perspectivas son críticas con la supuesta neutralidad del conocimiento científico, a través de la cual se legitima como válido, universal e incuestionable. Y, contrariamente al paradigma etnocéntrico dominante, promueven la comprensión del conocimiento como una práctica políticamente involucrada frente a las diferentes formas de dominación presentes en sus contextos.

El trabajo realizado por nuestro equipo se basó precisamente en estos principios, generando espacios de diálogo en los que fue posible expresar los intereses y preocupaciones de quienes participaron. Este trabajo tiene como objetivo construir una iniciativa epistemológica y política colectiva para intervenir críticamente sobre los dispositivos coloniales de las Instituciones de Educación Superior.

La experiencia como valiosa fuente de conocimiento

Los debates sobre los saberes decoloniales nos permitieron destacar varios elementos que consideramos fundamentales para la producción de conocimiento. La **experiencia** fue reivindicada como una valiosa fuente de conocimiento de acuerdo con las propuestas de teóricas feministas como Joan Scott (1991), para quien la experiencia es un lugar de escrutinio crítico de categorías explicativas dadas por sentado. Las dificultades que tienen las personas migrantes para gestionar sus situaciones administrativas, por ejemplo, arrojan luz sobre los mecanismos de **Racismo Institucional** que ejerce el Estado español. Las conversaciones con personas afectadas por las persecuciones policiales cotidianas por el color de la piel o las reflexiones en torno a la desconfianza que se percibe en la actitud de otra persona al notar un acento latinoamericano, nos permitieron comprender las formas de **"Alterización"** y sus efectos sistemáticos de exclusión.

La experiencia también es relevante para comprender la construcción de la **identidad** en un entorno de discriminación, así como para la construcción de las opciones políticas. El conocimiento que surge del trabajo colectivo en torno a las diversas experiencias nos permitió identificar, en este caso, cómo opera la lógica colonial. Estas discusiones también llevaron a reconocer críticamente las formas en que el racismo, incluyendo el racismo internalizado, es parte de nuestro legado cultural y de nuestras percepciones sobre nosotras mismas como miembros de sociedades racistas, cuestionando así cómo estos mecanismos funcionan en nuestra propia subjetividad y relaciones sociales. En consecuencia, parte de nuestro trabajo consiste en tomar iniciativas para **"decolonizarnos"** a través de la investigación colectiva.

Afectividad corporeizada y las éticas del cuidado

La atención a las trayectorias personales en la producción de conocimiento también nos llevó a reflexionar sobre el papel de la afectividad en estos procesos. La afectividad ha sido tradicionalmente expulsada del mundo de la epistemología. Se ha asociado con la subjetividad y la irracionalidad, con lo femenino, con aquello que no se puede explicar siguiendo los paradigmas patriarcales blancos y que no aporta un conocimiento válido (Alcoff y Potter, 1993). Sin embargo, entendemos que los elementos afectivos - confianza, risa, miedos - han permitido la existencia misma de un espacio de diálogo para nuestro trabajo. Además, los sentimientos de ira o impotencia expresados dentro del grupo también han sido reconocidos como un motor para la comprensión de las múltiples **formas en que se materializan las relaciones opresivas**. Como sugieren Blackman y Venn (2010), el enfoque en la afectividad corporeizada apunta a un potencial creativo dentro de los proyectos políticos. Sin embargo, consideramos que la posibilidad de articular este tipo de análisis requiere de un **espacio de escucha y cuidado** que no siempre está presente en los contextos institucionales de producción de conocimiento. El aspecto epistemológico se cruza con la ética del cuidado como condición de posibilidad de estos procesos, elemento que se debe tener en cuenta en la definición de Saberes Decoloniales (Fulladosa, 2017). Más aún si reconocemos que las alianzas colectivas son en sí mismas una forma de crítica de las dinámicas de individualización, fragmentación y competencia propias de las universidades etnocéntricas y neoliberales (Gutiérrez-Rodríguez, 2016).

Deconstrucción del conocimiento etnocéntrico

Trabajar en el concepto de Saberes Decoloniales también nos permitió discutir algunos de los **efectos del conocimiento etnocéntrico**. En particular, cómo éste contribuye a sostener imaginarios y prácticas racistas, clasistas y sexistas. El "otro cultural", por ejemplo, se construye tanto en la academia como en la intervención social como generador de, y / o afectado por, problemas sociales (Galaz y Montenegro, 2015). En el caso de las personas migrantes, esto invisibiliza las formas de opresión de las sociedades en las que vivimos (Lurbe & Santamaría, 2007). La lógica colonial, a través de la construcción de diferencias basadas en representaciones fijas, crea asimetrías y jerarquías que justifican y permiten el saqueo y explotación de aquellas personas categorizadas como "otras" (Brah, 1996; Escobar, 1995; Hall, 1996). Así, los saberes decoloniales también deben colaborar en la **deconstrucción** de los significados y prácticas que reproducen la opresión. Al mismo tiempo, las perspectivas descoloniales deben generar conocimientos capaces de crear horizontes de **emancipación** y cambio social.

Compromiso con las prácticas decoloniales en las instituciones coloniales

Una pregunta fundamental permanece abierta en el contexto de la caja de herramientas (toolkit) del proyecto BRIDGES ¿cómo pueden las instituciones universitarias, que históricamente han sido lugares de producción de conocimiento colonial, comprometerse con el conocimiento contra-

hegemónico propuesto por las perspectivas decoloniales? Si el objetivo es que el profesorado universitario utilice las diferentes herramientas para generar enfoques críticos sobre los dispositivos coloniales en las universidades ¿cuáles serían las formas de comunicación más adecuadas de estas herramientas para lograrlo?

Con este objetivo, discutimos diferentes estrategias: algunas más confrontativas, otras más vinculadas a la impartición de información y otras a la sensibilización sobre las dinámicas de exclusión y discriminación en las universidades. Durante este proceso, nos preguntamos si sería necesario hacer una especie de **"traducción"** que acercara estos contenidos críticos a las personas insertas en las estructuras institucionales coloniales. También exploramos las posibilidades de utilizar **formas de expresión distintas a la palabra escrita** (hegemónica en el mundo académico) mediante el trabajo con material pedagógico en forma de performance o podcast (Madremanya; Abolition: A Black Feminist Method, por ejemplo). O si acaso, es necesario **"suavizar" la politización** contenida en la noción de Saberes Decoloniales para llegar a personas que no están muy familiarizadas con estos temas. Estas son preguntas abiertas que serán objeto de un debate más profundo dentro del proyecto.

Sin embargo, cabe destacar algo significativo en este debate, ya que parece haber una especie de **intercambio de las posiciones tradicionales de enunciación dentro de las Instituciones de Educación Superior**. Si bien es muy común escuchar en los círculos académicos la necesidad de generar discursos "más simples" para "difundir" la ciencia, en este caso, un equipo compuesto por investigadoras y trabajadoras domésticas, se preguntaba lo contrario ¿cómo involucrar al personal académico en el desarrollo de prácticas descoloniales? Y, además ¿de qué manera este compromiso puede contribuir a tender puentes entre las diferentes posiciones e iniciativas críticas dentro de las universidades?

BIBLIOGRAFÍA

Alcoff, L., & Potter, E. (1993). *Feminist epistemologies*. New York: Routledge.

Blackman, L., & Venn, C. (2010). Affect. *Body & Society*, 16(1), 7–28. <https://doi.org/10.1177/1357034X09354769>

Brah, A. (1996). *Cartographies of Diaspora: Contesting Identities*. London: Routledge.

Castro-Gómez, S. (2005). *La Hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada, 1750-1816*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Escobar, A. (1995). *Encountering development: the making and unmaking of the third world*. Princeton: Princeton University Press.

Fulladosa-Leal, K. (2017). *Mujeres en movimiento: ampliando los márgenes de participación social y política en la acción colectiva como trabajadoras del hogar y el cuidado* [Ph.D. Thesis, Universitat Autònoma de Barcelona]. <http://www.tdx.cat/handle/10803/455567>

Galaz Valderrama, C., & Montenegro Martínez, M. (2015). Gubernamentalidad y relaciones de inclusión/ exclusión: los dispositivos de intervención social dirigidos a mujeres inmigradas en España. *Universitas Psychologica*, 14(5), 1667–1680. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.up14-5.grie>

Gutiérrez-Rodríguez, E. (2016). Sensing dispossession: Women and gender studies between institutional racism and migration control policies in the neoliberal university. *Women's Studies International Forum*, 54, 167–177. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2015.06.013>

Hall, S. (1996). Who needs “identity”? In S. Hall & P. du Gay (Eds.), *Questions of Cultural Identity* (pp. 1–17). London: Sage Publications.

Haraway, D. (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575–599. <https://doi.org/10.2307/3178066>

Lurbe, K., & Santamaría, E. (2007). Entre (nos)otros... o la necesidad de re-pensar la construcción de las alteridades en contextos migratorios. *Papers. Revista de Sociologia*, 85, 57–69. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2011>

Mohanty, C. T. (2003). *Feminism without borders: decolonizing theory, practicing solidarity*. Durham; London: Duke University Press.

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In E. Lander (Ed.), *La colonialidad del saber. Eurocentrismo y ciencias sociales: perspectivas latinoamericanas* (1. ed, pp. 122–151). Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales-CLACSO; UNESCO, Unidad Regional de Ciencias Sociales y Humanas para América Latina y el Caribe.

Scott, J. W. (1991). The Evidence of Experience. *Critical Inquiry*, 17(4), 773–797. JSTOR. <https://www.jstor.org/stable/1343743>

Shange, S. (Podcast). *Abolition: A Black Feminist Method*. Electric Marronage. <https://www.electricmarronage.com/podcasts>

Sindillar. Domestic and care workers' union (2016). *Madremanya: Afoc lent, receptes rebels*. Barcelona: Interfícies. Centre d'Art Santa Mònica. <https://www.youtube.com/watch?v=8ENYnwjZGpQ>



Este documento forma parte del BRIDGES Toolkit, un conjunto de herramientas y estrategias para combatir las estructuras de exclusión en los planes de estudio de la educación superior. Este Toolkit ha sido desarrollado en el contexto del proyecto Erasmus+ **BRIDGES: Building Inclusive Societies: Diversifying Knowledge and Tackling Discrimination through Civil Society Participation in Universities**, cuyo equipo de trabajo está formado por las siguientes entidades:

- Universitat Autònoma de Barcelona (Spain)
- Sindihogar. Sindicato independiente de Trabajadoras del Hogar y los Cuidados (Spain)
- Universidad Justus-Liebig Giessen (Alemania)
- an.ge.kommen e.V. (Alemania)
- Feminist Autonomous Centre for Research (Greece)
- Zaatar (Greece)
- Office of Displaced Designers. Prism the Gift Fund (United Kingdom)
- University of Brighton (United Kingdom)

Colaboradoras:

- Catalina Álvarez, Blanca Callén, Marisela Montenegro, Francina Planas, Álvaro Ramírez y Sandra Tejada (Universitat Autònoma de Barcelona)
- Rocío Echevarría, Eugenia D'Ermoggine, Norma Falconi, Lisette Fernández, Karina Fulladosa, Alesandra Tatić y Jacqueline Varas (Sindillar-Sindihogar. Sindicato independiente de Trabajadoras del Hogar y los Cuidados)
- María Cárdenas, Encarnación Gutiérrez y Douglas Neander Sambati (Justus-Liebig-Universitaet Giessen)
- Marina Faherty y Emilia Carnetto (an.ge.kommen e.V.)
- Anna Carastathis, Aila Spathopoulou y Myrto Tsilimpounidi (Feminist Autonomous Centre for Research)
- Marleno Nika, Marine Liakis y Aude Sathoud (Zaatar)
- Shareen Elnaschie y Lazaros Kouzelis (Office of Displaced Designers. Prism the Gift Fund)
- Deanna Dadusc (University of Brighton)

Para citar este documento: BRIDGES Project (2020) Bridges Toolkit.

Disponible en: <https://buildingbridges.space/about-toolkit/>



Bridges Toolkit, por BRIDGES Consortium, está registrado con una licencia [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).