

## Hacia el 'Día Después del Desarrollo'

Descolonizar la comunicación y la educación  
para construir comunidades felices  
con modos de vida sostenibles<sup>1</sup>

José de Souza Silva<sup>2</sup>

josedesouzasilva@gmail.com

Campina Grande, Paraíba; Brasil  
Febrero, 2011

---

<sup>1</sup> Documento de apoyo a la primera fase—*Evaluación y Proyección*—del **Proyecto ALER 2020: una asociación viva y renovada para un continente que nos desafía** (versión incompleta).

<sup>2</sup> Brasileño con Ph.D. en Sociología de la Ciencia y la Tecnología. Es filósofo del 'día después del desarrollo', sociólogo de las relaciones ciencia-tecnología-sociedad-innovación y estratega de la innovación institucional. Fue el creador y primer Gerente de la Secretaría de Gestión y Estrategia (SGE) de la *Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária* (EMBRAPA), cuando fue el líder intelectual y coordinador nacional del primer proceso de planificación estratégica de EMBRAPA, 1990-1993. Ya contribuyó a más de cien procesos de innovación institucional, incluyendo el que resultó en la consolidación del Sistema Nacional de Ciencia e Innovación Tecnológica Agraria (SINCITA) de Cuba. Como Gerente de la Red Nuevo Paradigma para la innovación institucional en América Latina, publicó varios libros, entre los cuales *La Innovación de la Innovación Institucional: de lo universal, mecánico y neutral a lo contextual, interactivo y ético desde una perspectiva latinoamericana*, 2005. Actualmente es Investigador de EMBRAPA en el área de las relaciones ciencia-tecnología-sociedad-innovación (CTSI), Formador en gestión de la innovación institucional y Profesor de varios cursos de Maestría y Doctorado en universidades de la región.

## SUMARIO

### INTRODUCCIÓN

El "desarrollo" como meta universal. ¿Hasta cuándo? ¿A qué costo?, 04

### EL DERECHO DEL MAS FUERTE Y EL "DESARROLLO" COMO META UNIVERSAL

La geopolítica del conocimiento y la comunicación y la educación para el "desarrollo", 09

- La colonialidad del poder, del saber y del ser, 10
- Discursos y contradiarios, dominación y resistencia, 14
- EL orden institucional global y el conocimiento autorizado por el más fuerte, 17

### LA DESCONTEXTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA HUMANA

El capitalismo, la Revolución Científica y la visión mecánica de mundo, 21

- El capitalismo emergente y la Revolución Científica, 21
- Algunas ideas esenciales de la Revolución Científica, 23
  - Galileo Galilei, 23
  - Francis Bacon, 24
  - Rene Descartes, 25
  - Isaac Newton, 25
- Algunas ideas derivadas de la Revolución Científica, 26
  - John Locke, 27
  - Auguste Comte, 27
  - Frederick Winslow Taylor, 28
- El paradigma clásico de la ciencia moderna, 29
  - Paradigma: el concepto y sus dimensiones constitutivas, 29
  - El "paradigma clásico" de innovación: su perfil, 31

### LA ETNOGRAFIA INSTITUCIONAL DE LA "DICOTOMIA SUPERIOR-INFERIOR"

La geopolítica del conocimiento y la "idea de progreso/desarrollo" desde 1492, 34

- La etnografía institucional de la dicotomía "civilizado-primitivo" durante el colonialismo imperial, 36
  - Técnicas coloniales de dominación en la época histórica del industrialismo, 38
  - Implicaciones para la comunicación y la educación coloniales, 40
- La etnografía institucional de la dicotomía "desarrollado-subdesarrollado" durante el imperialismo sin colonias, 43
  - Técnicas neocoloniales de dominación en la época histórica emergente, 46
  - Implicaciones para la comunicación y la educación neocoloniales, 50

### EL CAMBIO DE ÉPOCA Y LA VULNERABILIDAD-SOSTENIBILIDAD INSTITUCIONAL

Rupturas y emergencias paradigmáticas en el contexto cambiante, 54

- Génesis del actual cambio de época, 55
  - Revolución tecnológica: otro sistema de técnicas para transformar la realidad, 55
  - Revolución económica: otro régimen de acumulación y otra institucionalidad para su gestión, 56
  - Revolución cultural: la relevancia de lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético, 56
- Transformaciones globales en el contexto cambiante, 57
  - Las relaciones de producción en transformación, 57
  - Las relaciones de poder en transformación, 58
  - Los modos de vida en transformación, 59
  - La cultura en transformación, 60

- Transformaciones en las relaciones ciencia-tecnología-sociedad-innovación, 61
  - Tecnociencia: la crisis del binomio ciencia & tecnología, 61
  - La presión de la interacción: la crisis de la investigación no-participativa, 62
  - La presión ética: la crisis de la neutralidad de la ciencia, 62
  - La diversidad cognitiva: la crisis del monopolio del conocimiento científico, 62
  - El cambio como regla: la crisis de la ciencia de/para la certeza, 63
  - Poder asimétrico: la crisis de la ciencia benéfica para todos, 63
  - La sociedad del riesgo: la crisis de la ciencia para el avance de la ciencia, 64
  - Razón social: la crisis de la relación—*natural*—causa-efecto, 65
  - El ascenso de la vida y del contexto: la crisis del monopolio de la ciencia positivista, 66
- De lo universal, mecánico y neutral a lo contextual, interactivo y ético, 66

### **¿QUO VADIS, RADIO POPULAR?**

#### **Escenarios indicativos para la comunicación y la educación en América Latina, 69**

- Escenario-1: La radio popular en el mundo-red, 70
- Escenario-2: La radio popular en el mundo-arena, 71
- Escenario-3: La radio popular en el mundo-*ágora*, 72

### **LA CONSTRUCCION DE SOSTENIBILIDAD INSTITUCIONAL EN AMERICA LATINA**

#### **De las reglas de la vulnerabilidad a las premisas de la sostenibilidad, 74**

- El poder de la emoción, 75
- El poder de la pregunta, 75
- El poder de una premisa, 77
- Datos, información, conocimiento y sabiduría, 78
- Los conceptos de coherencia institucional y correspondencia contextual, 80
- Estrategias para construir sostenibilidad institucional en el cambio de época, 82
- La organización social de la innovación institucional en el cambio de época, 84

### **DESOBEDIENCIA EPISTÉMICA DESDE AMÉRICA LATINA**

#### **Premisas para construir el 'día después del desarrollo', 86**

### **CONCLUSION**

#### **América Latina, ¡Bienvenida al 'día después del desarrollo'!, 89**

### **BIBLIOGRAFÍA, 91**

### **ANEXOS**

- Anexo-1: Visiones de mundo en conflicto en la época histórica emergente, 104
- Anexo-2: Paradigmas de innovación en conflicto en la época histórica emergente, 105
- Anexo-3: Modos—*clásico* y *contextual*—de innovación, 106

## INTRODUCCIÓN

### El “desarrollo” como meta universal. ¿Hasta cuándo? ¿A qué costo?

La visión de mundo y el sistema de valores que están en la base de nuestra cultura, y que tienen de ser cuidadosamente reexaminados, fueron formulados...en los siglos XVI y XVII. Entre 1500 y 1700, hubo un cambio drástico en la manera como las personas describían el mundo y en todo su modo de pensar. La nueva mentalidad y la nueva percepción del cosmos propiciaron a la nuestra civilización occidental aquellos aspectos que son característicos de la era moderna. Ellos se transformaron en la base del paradigma que dominó nuestra cultura en los últimos trescientos años, y está ahora presto a cambiar (Capra 1982:49).

Enfrentar las limitaciones del desarrollo actual como búsqueda de alternativas no es una tarea sencilla. [Las] personas creen sinceramente en los sueños que alienta ese concepto...Los medios de comunicación alientan esos sueños y los políticos los repiten en sus discursos. Desde la academia [se afirma] que debemos marchar al ritmo del progreso económico; se pueden discutir los instrumentos y los medios que sustentan el progreso, pero la esencia de esa idea no la ponen en duda. [Sin embargo], en un período de apenas dos décadas..., los grandes marcos conceptuales que sostenían las ideas convencionales de desarrollo, entraron en crisis (Gudynas 2009:31).

Una sociedad que se plantea el desarrollo como meta necesariamente se percibe a sí misma como subdesarrollada, es decir, en un estado de atraso respecto a un modelo al que se ve como universal y superior (Agostino 2009:445).

La idea de desarrollo es ya una ruina en nuestro paisaje intelectual, pero su sombra... oscurece aún nuestra visión...el 20 de enero de 1949...el Presidente de los Estados Unidos, Harry Truman, en su discurso inaugural ante el Congreso, definió a la mayor parte del mundo como “áreas subdesarrolladas”. [...] la nueva visión del mundo fue anunciada de este modo: todas las gentes de la Tierra tendrían que recorrer la misma senda y aspirarían a una sola meta: el desarrollo. [...] No es una coincidencia que el Prólogo a la Carta de las Naciones Unidas (“Nosotros, los pueblos de las Naciones Unidas...”) haga eco a la Constitución de los Estados Unidos (“Nosotros, los pueblos de los Estados Unidos...”). Hablar de desarrollo no significa otra cosa que proyectar el modelo de sociedad norteamericana al resto del mundo. [...] ¿Existió alguna vez un objetivo de Estado más fervoroso? De ahí en adelante se produjo un florecimiento sin precedentes de agencias y administraciones “guiadas” por numerosas teorías, para dirigir todos los aspectos de la vida, para contar, organizar, intervenir insensatamente y sacrificar, todo en nombre de la salida del subdesarrollo. [...] El desarrollo no tiene contenido, pero posee una función: permite que cualquier intervención sea santificada en nombre de una meta más alta y evolucionada.<sup>3</sup>

En el mundo moderno, casi todo es ordenado para el “desarrollo”. Recursos y servicios variados son movilizados o creados para servir al “desarrollo”; a lo largo y ancho del planeta, comunidades y sociedades son reordenadas para adaptarse al “desarrollo”; la gestión de los emprendimientos humanos asume el “desarrollo” como meta; en fin, todo es dirigido al “desarrollo”: instituciones, conocimiento, aprendizaje, innovación, comunicación, educación, ayuda (cooperación), becas, postgrados, publicaciones, estudios, objetivos. Incluso, históricamente, América Latina ha sido manipulada como un experimento de “desarrollo”. En este orden—*desarrollista*—de cosas, “ser desarrollado” no es un objetivo técnico sino el destino común de la humanidad. En el discurso hegemónico, más que un “derecho”, el “desarrollo” es una “obligación” no-negociable.

La humanidad se encuentra en una encrucijada. Una promesa hecha hace más de cinco siglos, en nombre del “progreso”, y “reciclada” hace más de seis décadas, en nombre del “desarrollo”,

---

<sup>3</sup> **Wolfgang Sachs**, en el capítulo “Arqueología de la Idea de Desarrollo” de su libro *Planet Dialectics: explorations in environment and development* (Sachs 1999: 3, 5, 7; el subrayado es nuestro).

no se ha cumplido. Los “primitivos” del *colonialismo imperial* no se transformaron en “civilizados”, ni los “subdesarrollados” del *imperialismo sin colonias* han recibido el diploma de “desarrollados”. La promesa hecha en nombre de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODMs) tampoco será cumplida. Históricamente, ese tipo de promesa no es hecho para ser cumplido, sino para crear la (falsa) esperanza de que un día los “inferiores” alcanzarán el estado de perfección—*civilización, desarrollo*—del “poderoso generoso”, con su “ayuda” (cooperación) indispensable. Esa “ilusión histórica” permitió al más fuerte transformar la mentira en filosofía de negociación pública. Sin embargo, como principio rector de la experiencia humana, desde 1492, “**el desarrollo**” ha perdido vigencia, y, como meta universal de la humanidad, se encuentra en crisis irreversible.

Como lo demuestra el *Diccionario del Desarrollo* (Sachs 1996), con la fugacidad de un fuego fatuo volátil, la **idea de “desarrollo”** se extingue en el imaginario de los pueblos subalternos, sin un horizonte claro a seguir ni un puerto seguro a dónde llegar. Es el Dios que muchos creen que existe pero que no pueden verlo ni tocarlo, apenas imaginarlo y adorarlo. No se trata de una luz de esperanza alcanzable al final del túnel—*a través del mercado*—como quiere hacernos creer el discurso de la auto-denominada “comunidad internacional”. Es un faro ideológico-epistémico-político, móvil, cuya luz sin brillo se aleja cada vez más en la oscuridad del ambiguo paisaje institucional creado por el vencedor de la Segunda Guerra Mundial y sus aliados, para establecer su hegemonía y asegurarles los principales beneficios de la expansión y acumulación capitalista.

La “idea de progreso” en el pasado y la “idea de desarrollo” en el presente camuflan la dicotomía superior-inferior creada a partir de la (falsa) premisa:<sup>4</sup> existen razas superiores y razas inferiores, ocultando la intención de dominación para la explotación de mercados cautivos, materia prima abundante, mano de obra barata, mentes dóciles y cuerpos disciplinados. Las violencias de diferentes tipos, las desigualdades de distintas naturalezas, la vulnerabilidad de todas las formas de vida, las injusticias en todas las esferas de la vida, son las consecuencias más visibles de la violación histórica de lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético, en nombre del “progreso” en el pasado y en nombre del “desarrollo” en el presente. El “desarrollo” como meta y principio rector de la experiencia humana fue instituido a través de una visión de mundo<sup>5</sup> cuyas premisas todavía inspiran decisiones y orientan acciones a lo largo y ancho del planeta.

La ciencia moderna y su paradigma<sup>6</sup> clásico de innovación concibieron e instituyeron una visión de mundo y un pensamiento que inspiraron y legitimaron el ‘discurso del progreso’ en el pasado y el ‘discurso del desarrollo’ en el presente. Dicha visión—*eurocéntrica de la realidad*—fue la fuente de coherencia<sup>7</sup> que inspiró y orientó la concepción de paradigmas específicos en los campos del conocimiento occidental, en correspondencia<sup>8</sup> con la realidad planetaria creada desde

---

<sup>4</sup> Una **premisa** es una creencia; una creencia es una verdad que no necesita ser demostrada. En otras palabras, una premisa es una **verdad** que inspira decisiones y orienta acciones, y es expresada siempre con un verbo en el presente del indicativo: (i) el mundo es una máquina; (ii) el mundo es un mercado; (iii) el mundo es una trama de relaciones, significados y prácticas entre diferentes formas y modos de vida.

<sup>5</sup> Una **visión de mundo** es un marco cultural que articula un **régimen—sistema—de verdades**—(o conjunto de premisas) sobre qué es la realidad (su naturaleza) y cómo ésta funciona (su dinámica).

<sup>6</sup> Un **paradigma** articula una constelación de “reglas del juego” que condicionan el modo de interpretación e intervención de una comunidad de actores, influenciando su forma de percibir y transformar su realidad.

<sup>7</sup> El concepto de **coherencia** se refiere a la consistencia—*grado de sintonía*—interna entre los elementos constitutivos de un determinado conjunto o entre las relaciones y significados constitutivos de la naturaleza y dinámica de un cierto sistema. Cuanto más alto es el grado de coherencia interna de una organización, empresa, programa, más alto es su eficiencia en el manejo de sus recursos/medios abundantes o escasos.

<sup>8</sup> El concepto de **correspondencia** se refiere a la consistencia—*grado de sintonía*—externa entre los elementos de dos o más conjuntos diferentes, o entre las dinámicas de los conjuntos de relaciones y significados de dos o más sistemas distintos. Cuanto más alto es el grado de correspondencia externa de una organización, empresa, programa, con las realidades, necesidades y aspiraciones de los actores de su entorno, más alto es su grado de relevancia en el dominio de su existencia. La *sostenibilidad institucional* depende más de la relevancia (externa) que de la eficiencia en el manejo de los recursos/medios.

el modelo de mundo del dominador (Blaut 1993). A su vez, paradigmas específicos derivados de esa visión de mundo incidieron en la concepción y gestión de la mayoría de los emprendimientos humanos, tanto en sus fines (progreso, desarrollo) como en sus medios (comunicación, educación). Bajo el argumento del poder—*no del poder del argumento*—esa visión fue incorporada por los sistemas de comunicación y educación creados en el Nuevo Mundo para reproducir y naturalizar el “progreso/desarrollo” como meta universal.

A partir de la segunda mitad del siglo XX, proliferaron movimientos sociales que denuncian las más negativas consecuencias de cinco siglos de “progreso” y seis décadas de “desarrollo”. Sin embargo, la mayoría de estos movimientos es rehén del “desarrollo” como meta; divergen sólo sobre cuál es la mejor teoría, enfoque, modelo o práctica para lograrlo. En la esterilidad de sus debates, abundan los adjetivos—*autónomo, endógeno, sostenible, humano, local, integral, territorial*—del “desarrollo”. Aún los que proponen el fin del “desarrollo”, lo hacen a partir de la palabra “postdesarrollo”, que instiga pero no inspira la imaginación, porque no anticipa el fin que debe reemplazar el “desarrollo” como meta universal.

Sin embargo, la humanidad experimenta un cambio de época histórica<sup>9</sup> desde la década de 1960. La civilización occidental, su sociedad industrial y su paradigma de “innovación para el desarrollo” están en crisis. Caos, crisis y cambios son las marcas registradas de un cambio de época, por las transformaciones veloces, cualitativas, profundas y simultáneas en las relaciones de producción y poder, modos de vida y cultura. Estamos vulnerables, del ciudadano al planeta. El cambio de época significa también que las premisas—*verdades*—que inspiraron las promesas y soluciones de la época en crisis, constitutivas del “discurso del desarrollo”, son falsas o perdieron vigencia. Las “organizaciones de desarrollo” cuya coherencia institucional fue construida a partir de la coherencia cultural general instituida por la visión y el pensamiento de la época previa, necesitan revisar el contexto cambiante—*global, regional, local*—para renovar su coherencia interna, ya que ésta puede quedarse obsoleta frente a las realidades y desafíos emergentes.

En este contexto cambiante, de rupturas y emergencias paradigmáticas, América Latina, después de alcanzar el podium de la más desigual región del planeta, a partir de los años 1990, ofrece al mundo ejemplos de ruptura con el “desarrollo” como meta. El “vivir bien” en Bolivia y el “buen vivir” en Ecuador son la más radical propuesta de ruptura con el modelo occidental para la construcción del futuro. El fin es ser feliz. Este orden—*político-epistemológico-institucional-ético*—emergente abre espacio para construir el ‘día después del desarrollo’, como sugiere el Preámbulo de la nueva Constitución del Ecuador:

**Nosotras y nosotros**, el pueblo soberano del Ecuador, **reconociendo** nuestras raíces milenarias, forjadas por mujeres y hombres de distintos pueblos, **celebrando** a la naturaleza, la *Pacha Mama*, de la cual somos parte y que es vital para nuestra existencia, **invocando** el nombre de Dios y reconociendo nuestras diversas formas de religiosidad y espiritualidad, **apelando** a la sabiduría de todas las culturas que nos

---

<sup>9</sup> Desde la perspectiva del fenómeno de la vulnerabilidad-sostenibilidad de la experiencia humana, la humanidad experimentó su primer cambio de época histórica durante la invención de la agricultura, cuando el **paradigma del extractivismo** fue superado en importancia por el **paradigma del agrarianismo**, y la *naturaleza* dejó de ser la única fuente de vulnerabilidad-sostenibilidad, que pasó a depender también de la *intervención humana* en transformación de la naturaleza para la producción material de la existencia. El segundo cambio de época ocurrió durante la Revolución Industrial en la segunda mitad del siglo XVIII, cuando el paradigma del agrarianismo fue superado en importancia por el **paradigma del industrialismo**, adicionando los *modelos de desarrollo* como la más reciente fuente de vulnerabilidad-sostenibilidad de la experiencia humana. El actual cambio de época empezó en la segunda mitad del siglo XX con la crisis de la civilización occidental y sus instituciones, que abre espacio para la emergencia y ascenso del **paradigma del informacionalismo** que, según Manuel Castells (Castells 1996), instituye la información como el factor más estratégico para la creación, acceso, distribución y apropiación de riqueza y poder. En un cambio de época, *caos, crisis y cambios* son la fuente de vulnerabilidad-sostenibilidad (De Souza Silva *et al.* 2001).

enriquecen como sociedad, **como herederos** de...luchas sociales de liberación frente a...las formas de dominación y colonialismo, [comprometidos] con el presente y el futuro, decidimos construir una nueva forma de convivencia ciudadana, en diversidad y armonía con la naturaleza, para alcanzar el buen vivir, el *sumak kawsay* [...] <sup>10</sup>.

Sin embargo, el camino hacia el 'día después del desarrollo' no existe. Hay que imaginarlo, hay que negociarlo para construirlo. Esta construcción incluye la transformación de los modos de interpretación e intervención de los que cultivan la premisa que es *la madre de todas las premisas* detrás de la "idea de desarrollo": **el "desarrollo" es la meta universal para todas las sociedades**. Otras premisas específicas han sido generadas a partir de ésta, para viabilizar su implementación y reproducción. Por ejemplo, si la "sociedad desarrollada" es el modelo de sociedad perfecta a que todos deben aspirar, en los imaginarios técnico y social influenciados por dicha premisa, todos tienen "derecho al desarrollo".

A cada modelo de sociedad corresponde un modelo de comunicación y un modelo de educación para construirla. La construcción de "sociedades desarrolladas" requiere una "comunicación para el desarrollo" y una "educación para el desarrollo". Cuando las "sociedades subdesarrolladas" no lograron "ser desarrolladas", emulando el modelo de las "sociedades desarrolladas", surgieron otras propuestas sobre cómo "desarrollarse", inspiradas en el significado de adjetivos propuestos al "desarrollo", que debería ser participativo, endógeno, autónomo, sostenible, local, territorial. Incluso, una de las propuestas defendía "otro desarrollo", de la cual emergieron propuestas de "otra comunicación" para "otro desarrollo" (Alfaro 1993). Sin embargo, todos aceptan la premisa de que el "desarrollo" es la meta común a todos. Por ejemplo, cuando el grupo de Países No-Alineados propuso el Nuevo Orden Económico Internacional (NOEI) en 1973, propuso también un Nuevo Orden Mundial para la Información y las Comunicaciones (NOIC), para el "desarrollo".

La construcción del 'día después del desarrollo' exige imaginar y negociar finés relevantes para las sociedades, con su participación consciente y protagónica. Estos finés son la fuente relevante de inspiración para negociar la comunicación y la educación críticas para su logro. Si el fin fuera el 'buen vivir', 'vivir bien', 'ser feliz', la comunicación y la educación relevantes serían concebidas para la vida, y no para el "desarrollo". Si 'la comunicación y la educación para la vida' aportan a la construcción de comunidades felices con modos de vida sostenibles, urge que las instituciones, incluyendo las de comunicación y educación, desarrollen procesos de innovación institucional para reorientar filosóficamente sus modos de interpretación e intervención, hacia el 'día después del desarrollo' (ver ALAI 2009, 2010).

Sin embargo, el desafío para estas instituciones reside en que el 75% de todas las iniciativas de cambio institucional fracasa a lo largo y ancho del planeta. Según un estudio global de la Red Nuevo Paradigma para la innovación institucional en América Latina (De Souza Silva *et al.* 2006), la principal razón para tan alto índice de fracaso es que dichas iniciativas son concebidas a partir de premisas filosóficas del paradigma clásico de innovación de la ciencia moderna—*hoy en crisis*, incluyendo las premisas: (i) el mundo es una máquina y (ii) toda "organización de desarrollo" contribuye al logro del "desarrollo" como meta universal.

Por un lado, si una organización es percibida como una máquina, las propuestas de cambio son reducidas a la reconfiguración de las "partes" y "piezas" del "engranaje". Por otro lado, si la meta

---

<sup>10</sup> Extracto del **Preámbulo** de la *Constitución de la República del Ecuador*, retirado del texto integral sometido a referéndum el día 28 de septiembre de 2008. Las palabras en negrita constan en el original. Sin embargo, es necesario llamar la atención para el hecho de que *una constitución no se auto-implementa*. Tan difícil como construir su coherencia institucional es implementarla de forma comprometida con esta coherencia. Si no hay compromiso, su coherencia podría ser abortada, por dejar de ser la fuente de inspiración, orientación y disciplina para el proceso de su implementación, hasta que ésta se transforme en prácticas institucionales rutinarias, en correspondencia con la coherencia contextual que la inspiró.

última es “ser desarrollado”, las comunidad de actores que integran dichas “organizaciones de desarrollo” no necesitan revisar las premisas—*verdades*—que inspiran sus decisiones y orientan sus acciones, explicando qué es y cómo funciona la realidad, porque, para estas organizaciones, las verdades articuladas en el “discurso del desarrollo” continúan vigentes. En síntesis, todas las iniciativas de cambio que fracasan son concebidas y manejadas bajo la filosofía de innovación de “cambiar las cosas”, sin ‘cambiar las personas’ que cambian las cosas, y bajo la influencia de las premisas filosóficas del paradigma clásico de innovación de la ciencia moderna.

El documento incluye (i) un marco interpretativo de la geopolítica del conocimiento que explica la génesis de “la comunicación y la educación para el desarrollo” en América Latina; (ii) una revisión histórica de cómo la visión mecánica de la ciencia moderna descontextualizó la experiencia humana, originando la comunicación y la educación universales—*descontextualizadas*; (iii) una descolonización de la “idea de progreso/developmento” desde 1492, incluyendo las implicaciones de esta “idea” para la comunicación y la educación, durante el colonialismo imperial y en el actual imperialismo sin colonias; (iv) una síntesis del fenómeno del cambio de época en curso, que resulta de la crisis de la civilización occidental, su sociedad industrial, su paradigma clásico de innovación y sus instituciones; (v) un marco prospectivo de referencia para la construcción de los escenarios emergentes para la comunicación y la educación en América Latina, a partir de la influencia de las premisas constitutivas de las visiones de mundo y paradigmas de innovación de la época histórica emergente; (vi) estrategias indicativas para el giro paradigmático de las reglas de la vulnerabilidad a las premisas de la sostenibilidad institucional; y, (vii) una invitación a la desobediencia epistémica desde América Latina, a partir del cultivo de premisas cuyo potencial subversivo las transforma en semillas para sembrar el ‘día después del desarrollo’ en la región.

Soñar colectivamente sobre cómo debe ser América Latina el ‘día después del desarrollo’, resulta en criterios para imaginar las sociedades y las comunidades que aspiramos y, sólo después, la comunicación y la educación apropiadas para construirlas. Los “proyecto de desarrollo” y los de “comunicación para el desarrollo” y “educación para el desarrollo” serán reemplazados por los ‘proyectos de vida’, de ‘comunicación para la vida’ y de ‘educación para la vida’. El “desarrollo como meta universal” es reemplazado por el ‘buen vivir’, el ‘vivir bien’, el ‘ser feliz’ como fin.



## **EL DERECHO DEL MÁS FUERTE Y EL “DESARROLLO” COMO META UNIVERSAL**

### **La geopolítica del conocimiento y la comunicación y la educación para el “desarrollo”**

[...] El más fuerte no lo es jamás bastante, para ser siempre el amo o señor, si no transforma su fuerza en derecho y la obediencia en deber (Rousseau 1980:95).

La historia del hombre en los últimos siglos es...la historia de la expansión de la Europa Occidental, que, al constituirse en núcleo de un nuevo proceso civilizatorio, se lanza sobre todos los pueblos en olas sucesivas de violencia, de codicia y de opresión. En este movimiento, el mundo entero fue revolcado y reordenado según los designios europeos y en conformidad con sus intereses. Cada pueblo y hasta cada persona humana...acabó por ser atingido e involucrado en el sistema económico europeo o en los ideales de riqueza, de poder, de justicia o de santidad en ella inspirados. Ningún proceso civilizatorio anterior se revelara tan vigoroso en su energía expansionista, tan contradictorio en sus motivaciones, tan dinámico en su capacidad de renovarse, tan eficaz en su acción destructiva [...] (Ribeiro 2007:47).

...al menos el 95 por ciento de todos los académicos y de todo el conocimiento académico del periodo que va de 1850 a 1914, y probablemente incluso hasta 1945, tiene origen en cinco países: Francia, Gran Bretaña, Alemania, Italia y los Estados Unidos. Hay algo de conocimiento en el resto del mundo pero, básicamente, no sólo el conocimiento viene de esos cinco países, sino que casi todo el saber de los académicos es acerca de sus propios países... Esto es en parte pragmático, en parte presión social y en parte ideológico: éstos son los países importantes, esto es lo que importa, esto es lo que deberíamos estudiar para saber cómo funciona el mundo.<sup>11</sup>

La ‘historia’ del conocimiento está marcada geo-gráficamente, y además tiene un valor y un lugar de origen [...] Los conocimientos que no se producen en una región del mundo [...], sobre todo aquel que se produce en África, Asia o América Latina, no es conocimiento sostenible. El conocimiento como la economía está organizado mediante centros de poder y regiones subalternas [...] debemos dejar de pensar que lo que vale como conocimiento está [siempre] en ciertas lenguas y viene [siempre] de ciertos lugares. La geopolítica del conocimiento [impide] que el pensamiento se genere desde otras fuentes [...] El pensamiento crítico [es] un proceso de descolonización intelectual [para] contribuir a la descolonización de otras áreas, ética, económica y política (Mignolo 2003:1, 2, 3, 23).

Históricamente, el desarrollo es aceptado como meta universal. ¿Quiénes definieron dicha meta? ¿Por qué la meta es ésta y no otra? ¿A quiénes interesa y beneficia dicha meta? ¿Por qué los modelos de “desarrollo” son todos universales—*descontextualizados*—en su concepción, si la realidad se presenta a través de su complejidad, diversidad y diferencias? ¿Quiénes impiden que las sociedades imaginen, negocien y construyan su propio futuro? ¿Qué orden institucional global ordena, (re)configura y (re)produce el “desarrollo” como meta universal, a través de qué discurso hegemónico? ¿Deben, diferentes naciones, tener autonomía para definir los distintos finés que les interesan? Considerando las crisis-en-cadena de las últimas décadas, que desvelan la crisis más amplia de la civilización occidental, su sociedad industrial, su paradigma de innovación y sus instituciones, estas y otras preguntas afines ameritan reflexiones para construir respuestas relevantes desde América Latina, que, después de cinco siglos manejada como un experimento colonial, ha sido sacrificada en el altar del “desarrollo” como la más desigual región del mundo.

Tanto el *progreso* en el pasado como el *desarrollo* en el presente han sido invenciones del más fuerte cuya intención de dominación para la explotación requiere el uso de una **idea-guía-meta** para galvanizar mentes y conquistar corazones a lo largo y ancho del planeta. Para algunos de los imperios de Europa occidental, esta idea fue la “idea de progreso”, que fue ideológicamente reciclada después de la Segunda Guerra Mundial, para emerger desvinculada de las atrocidades

---

<sup>11</sup> Immanuel Wallerstein, *Open the social sciences*, 1996; en Mignolo (1999:60).

cometidas en el Holocausto y en Hiroshima y Nagasaki, en nombre del “progreso”. Hoy, para el vencedor de la guerra y sus aliados, esta idea es la “idea de desarrollo”, institucionalizada el 20 de enero de 1949, cuando Harry Truman, en su discurso inaugural como el 33º Presidente de los Estados Unidos, prometió “ayudar” a las “areas subdesarrolladas” del mundo.

Rousseau reconoce en el *Contrato Social* que el más fuerte no está satisfecho en ser apenas el más fuerte en su relación con el más débil. Él institucionaliza relaciones asimétricas de poder para crear su derecho a la dominación y extender al subalterno la obligación de la obediencia. Ésta ha sido la fuente del discurso, reglas, roles, arreglos, significados y prácticas institucionales que han establecido las desigualdades globales históricas desde 1492. La etnografía institucional (Smith 1987) investiga los vínculos entre la experiencia cotidiana de individuos y grupos sociales y los procesos *translocales* que organizan y coordinan dicha experiencia como parte constitutiva de los dispositivos de poder—*relaciones, significados y prácticas institucionales de control-comando-dominación*—de la sociedad (Foucault 1976; Brooks 1994; Campbell y Gregor 2002).

Desde la etnografía institucional, la institucionalización internacional de la desigualdad incluyó a América Latina a partir de 1492 cuando España invadió *Abya Yala* (América) con una estrategia de dominación para la explotación, imponiendo su imaginario para naturalizar y legitimar su superioridad y la inferioridad del Otro (Dussel 1992; Quijano 2000). La estrategia materializó la dicotomía superior-inferior—*civilizado-primitivo*—viabilizando y *naturalizando* el proyecto político-ideológico-epistémico de Europa para crear un orden económico-político-militar-moral amigable a sus intereses globales y ambición expansionista. La institucionalización de la dicotomía superior-inferior implicó la emergencia de la colonialidad del poder<sup>12</sup>, del saber<sup>13</sup> y del ser<sup>14</sup>, críticas para la creación, consolidación y sostenibilidad del sistema-mundo—*moderno/colonial*—capitalista a partir de 1492<sup>15</sup>. Como resultado, la naturaleza y dinámica de las relaciones ciencia-tecnología-sociedad-innovación (CTSI), que incluyen la comunicación y la educación, han sido influenciadas por la naturaleza y dinámica de la colonialidad del poder, del saber y del ser.

### La colonialidad del poder, del saber y del ser

La globalización en curso es...la culminación de un proceso que comenzó con la constitución de América y la del capitalismo colonial/moderno y eurocentrado como un nuevo patrón de poder mundial; uno de los ejes fundamentales de este patrón de poder es la clasificación social de la población mundial sobre la idea de *raza*, una construcción mental que expresa la experiencia...de la dominación colonial y...permea las dimensiones más importantes del poder mundial, incluyendo su racionalidad específica, el eurocentrismo (Quijano 2000:201)

[...] la formación profesional [que ofrece la universidad], la investigación, los textos que circulan, las revistas que se reciben, los lugares donde se realizan los postgrados, los regímenes de evaluación y reconocimiento de su personal académico, todo apunta hacia la sistemática *reproducción de una mirada del mundo* desde las perspectivas hegemónicas del Norte (Lander 2000:65)

La mayoría de los pueblos han sido y siguen siendo no ciudadanos sino súbditos (Scott 1995:277).

---

<sup>12</sup> Estructura global de poder creada a partir de la idea de raza (Quijano 2007).

<sup>13</sup> Geopolítica del conocimiento que instituye y hace prevalecer la visión de mundo del dominador (Lander 2000b; Mignolo 2007).

<sup>14</sup> Violencia física, conceptual, psicológica y espiritual sobre ciertos pueblos, para destruir su imaginario y, como consecuencia, su identidad (Maldonado-Torres 2007).

<sup>15</sup> Los conceptos de colonialidad del poder, del saber y del ser han sido desarrollados por *pensadores desobedientes* de América Latina que integran el Grupo de Investigación Modernidad/Colonialidad Latinoamericano. Su pensamiento ha sido analizado y sintetizado por Escobar (2003) y Pachón Soto (2007b), y puede ser encontrado actualizado por el mismo grupo en Castro-Gómez y Grosfoguel (2007).

Quijano (2000, 2001, 2007) nos brinda con su concepto de *colonialidad del poder*, que expresa la estructura global de poder creada por el colonizador para controlar la subjetividad de los pueblos colonizados. La invasión del imaginario del Otro y su occidentalización se dio a través de un discurso—*moderno/colonial*—que idealmente destruye el imaginario del Otro mientras reafirma el propio. En el centro de su núcleo ideológico está la *idea de raza*. Existen razas superiores e inferiores, lo que da a la raza superior el derecho a la dominación y exige de las razas inferiores la obligación de la obediencia, según el “derecho del más fuerte” criticado por Rousseau en su investigación para escribir *El Contrato Social*.

En la antigüedad, existía una visión tripartita del mundo, África, Asia y Europa, en la cual Europa aparece como una cultura superior (Pachón-Soto 2007a), visión reforzada por el relato cristiano de la Edad Media que menciona una Europa poblada por el buen Jafet, el hijo bendecido de Noé. Por eso, el discurso del colonialismo incluyó a América como una extensión de Europa, aunque inferior, para legitimar su “civilización” y cristianización. Con el discurso de la pureza de sangre en la España del siglo XIV, emergía la primera clasificación social de la población mundial, que al inicio del siglo XVI incluye la unión de color y raza, y permite comparar para justificar ciertos modos de vida. En la geografía social del sistema capitalista emergente, nace una división racial del trabajo en la cual la esclavitud es la ocupación exclusiva del negro, la servidumbre es la ocupación obligatoria del indígena y el trabajo asalariado es casi un monopolio de los blancos. El Estado moderno hace la gestión de la colonialidad del poder, de la cual él es constitutivo.

En síntesis, la colonialidad del poder es una estructura hegemónica global de poder y dominación que articula raza y trabajo, espacios y personas, *de acuerdo con* las necesidades del capital y para el beneficio de la raza superior. En América Latina, las relaciones, significados y prácticas derivadas del concepto de colonialidad del poder son articulados y promovidos en el discurso—*hegemónico*—del “desarrollo”, que es reproducido por los sistemas de comunicación y educación de las sociedades nacionales.

La *colonialidad del saber* (Lander 2000; Mignolo 2007) es una geopolítica del conocimiento cuya hegemonía epistémica surge del singular poder de nombrar por primera vez, crear fronteras, decidir cuáles conocimientos y comportamientos son o no legítimos, y establecer una visión de mundo dominante. Dicha concepción es impuesta a los colonizados para subalternizar sus culturas y sus lenguas, que es ‘violencia epistémica’ para los que tienen su imaginario invadido y destruido. Para eso, inventaron la ciencia occidental con el objetivo de crear una justificación científica del mundo y su dinámica, a partir de la visión del colonizador. También para comparar los modos de vida de las varias razas, para justificar la misión de las superiores de “civilizar”—*occidentalizar*—a las inferiores. La ciencia de Europa occidental fue creada para fundar una nueva visión de mundo. La emergencia de esta ciencia moderna gana energía extra en el siglo XVII con Galileo unificando las nociones de física y matemática y proponiendo la experimentación sobre la naturaleza, con Descartes fundando un conocimiento mecanicista y reduccionista, y con Bacon promoviendo el método experimental y la relación del saber con el poder.

Apoyados en la razón y la experimentación, los científicos juegan a ser Dios. La naturaleza puede ser controlada cuando expresada matemáticamente en la forma de leyes universales. La ciencia puede descifrar las leyes del funcionamiento de la sociedad y sus instituciones. La legitimación científica del mundo surge desde un punto de vista supuestamente universal, objetivo y neutral, que Santiago Castro-Gómez conceptúa como la *hybris del punto cero*: “Ubicarse en el punto cero es el comienzo epistemológico absoluto. Equivale a tener el poder de instituir, de representar, de construir una visión sobre el mundo social y natural reconocida como legítima y avalada por el Estado” (Castro-Gómez 2005:25). El canon, el molde, el modelo, el patrón, el paradigma, en fin, el centro civilizado del mundo es Europa, superior, mientras el resto es su periferia, inferior.

Para legitimar la superioridad de unos y establecer la inferioridad de otros los imperios de Europa occidental contaron con filósofos, como Kant, y con científicos, como Linnaeus, que aportaron a la iniciativa de clasificación social de la humanidad, a partir del criterio de raza, su 'credibilidad científica' a servicio de la intencionalidad político-ideológica de los imperios europeos, camuflada bajo un marco epistemológico sesgado hacia los intereses del más fuerte, los "civilizados", y en contra de la dignidad y el 'buen vivir' del más débil, los "primitivos":

Género original: blanco; Primera raza: muy rubio (Europeos) de frío húmedo; Segunda raza: rojo cobrizo (Americanos [los indígenas de América]), de frío seco; Tercera raza: negra (Africanos) de calor seco; Cuarta raza: amarillo olivo (Indios [Asiáticos]) de calor seco. En países cálidos el ser humano madura antes pero no alcanza la perfección de las zonas templadas. La humanidad existe en su mayor perfección en la raza blanca. Los negros son inferiores, pero los más inferiores son los pueblos americanos [los indígenas]. Los...amarillos son los que tienen una cantidad menor de talento.<sup>16</sup>

Karl von Linnaeus...famoso cataloguista de nuestro conocimiento del mundo natural, ha enumerado cuatro importantes y originales grupos humanos [...]: los europeos, gobernados con base en leyes, los americanos, gobernados por medio de costumbres, los asiáticos, gobernados por la opinión, y los africanos, gobernados con base en lo contingente y arbitrario (Mendieta 1998:148; subrayado nuestro).

En América Latina, las relaciones, significados y prácticas derivadas del concepto de colonialidad del saber son articulados y promovidos en el discurso—*hegemónico*—del "desarrollo" reproducido por los sistemas de comunicación y educación de las sociedades nacionales.

La *colonialidad del ser* (Maldonado-Torres 2007) es la dimensión ontológica de la colonialidad que se afirma en la violencia de la negación del Otro. El ser europeo, superior, es un ser excluyente, que no incluye la experiencia colonial de la no-Europa. La certidumbre del *ego conquiro* (yo conquisto) del conquistador (Dussel 1992) precede la certidumbre del *ego cogito* de Descartes. Por lo tanto, como dijo Frantz Fanon:

No le basta al colono limitar físicamente el espacio del colonizado; el colono hace del colonizado la quinta esencia del mal. El colonizador desfigura y deforma el imaginario del colonizado (Fanon 2003:35, 36).

Bajo esta racionalidad, los subalternos viven dominados, sin esperanza, con su vida en peligro constante, sin utopía, sin futuro. La modernidad se consolida como paradigma de la guerra, de la violencia, bajo el cual el Otro es desechable, es un mero objeto de dominio, para ser adueñado, apropiado y explotado (Pachón Soto 2007a).

La colonialidad del ser naturaliza la esclavitud y la servidumbre, legitima el genocidio en nombre del progreso (y de Dios) y banaliza la violencia, la desigualdad y la injusticia. La colonialidad del ser emerge de la colonialidad del poder manejada por el Estado moderno, y de la colonialidad del saber liderada por la ciencia moderna. El ser europeo emerge junto con la invención del Otro, que puede y debe ser conquistado, domesticado y explotado. Europa creó la modernidad y su otro rostro, la *colonialidad* (Mignolo 2007), se puso por encima de ella y se autoproclamó modelo perfecto para la humanidad. El Otro del Nuevo Mundo (periferia) se encuentra en la *minoría de edad*: la incapacidad de servirse del propio entendimiento sin el tutelaje de otro. Por ejemplo, así pensaba Sepúlveda, el contradictor de Bartolomé de las Casas, cuando se refirió a los indígenas de América, y Montesquieu, cuando se refirió a los africanos, respectivamente:

---

<sup>16</sup> **Immanuel Kant**, *Sobre las Variedades de las Diferentes Razas de Hombres*; en De Souza Silva *et al.* (2006:82; subrayado nuestro).

Con perfecto derecho, los españoles imperan sobre los bárbaros del Nuevo Mundo e islas adyacentes, habiendo entre ellos tanta diferencia como la que va de monos a hombres ([Sepúlveda] Pachón-Soto 2007a:16)

No se concibe que Dios un ser tan sapientísimo haya puesto un alma en un cuerpo tan negro. Es imposible suponer que tales seres sean humanos ([Montesquieu] Pachón-Soto 2007a:28).

En América Latina, las relaciones, significados y prácticas derivadas del concepto son articulados y promovidos en el discurso—*hegemónico*—del “desarrollo”, que es reproducido por los sistemas de comunicación y educación de las sociedades nacionales.

Mientras la institucionalización de la dicotomía superior-inferior resultó en la colonialidad del poder, del saber y del ser, su implementación necesitó de una “idea” que colonizara las mentes y conquistara los corazones de líderes de todos los continentes, religiones, ideologías, orientación política. La idea de progreso (reemplazada después de la Segunda Guerra Mundial por la idea de desarrollo) ha sido esta idea (Sachs 1996; Dupas 2006). Una de las consecuencias del éxito de dicha idea ha sido la dependencia también de los países centrales en procesos de corrupción para obtener apoyo en sus sociedades, usando la mentira como filosofía de negociación pública:

Una nación que no coloniza está irremediabilmente condenada al socialismo, o a la guerra del rico contra el pobre. La conquista de un país de raza inferior por parte de una raza superior, que se establece en él para gobernarlo, nada tiene de extraño. Inglaterra practica este tipo de colonización en India, con grande provecho para India, para la humanidad...y para ella propia. [...] la regeneración de las razas inferiores...por parte de las razas superiores se sitúa...dentro del orden providencial [divino] de la humanidad<sup>17</sup>.

Durante el proceso planetario de diseminación de la ciencia moderna (Basalla 1967), los efectos combinados de la colonialidad del poder, del saber y del ser establecieron procesos asimétricos para la generación, apropiación y aplicación de conocimiento, donde los beneficios fluyeron principalmente desde las sociedades “inferiores” hacia las “superiores”. Geopolíticamente, los primeros monopolizaron los procesos de generación de conocimiento e innovaciones, mientras condenaron a las sociedades subalternas (principalmente) del mundo tropical a ser pueblos sin historia (Wolf 1982) ni saber (Mignolo 2007), reducidos a meros receptores del conocimiento e innovaciones generados desde los centros de poder y saber (Dussel 1992; Mignolo 2000). La institucionalización de este estado de cosas se dio con el apoyo de una educación—*religiosa, técnica, científica, humanista*—descontextualizada concebida desde la pedagogía de la respuesta que forja seguidores de caminos existentes, criticada por Paulo Freire, que propone la pedagogía de la pregunta para formar constructores de caminos. Nosotros vamos a la escuela memorizar respuestas a preguntas concebidas lejos de nuestra realidad local, sin nuestra participación ni compromiso con nuestros sueños futuros. En la escuela, que disciplina y domestica, aprendemos sobre nuestra inferioridad y sobre la superioridad del Otro como parte de un fenómeno “natural”.

¿Qué comunicación y qué educación podrían surgir de un contexto histórico desigual plagado de relaciones asimétricas de poder, concebidas a partir de la visión mecánica de mundo dominante en aquella época? ¿Qué comunicación y qué educación podrían emerger para viabilizar la “idea de progreso/desarrollo” como meta universal? La comunicación y la educación descontextualizadas—*homogeneizadoras*—que tenemos, y no la comunicación transformadora y la educación liberadora que queremos. La concepción de la comunicación y la educación descontextualizadas tuvo inicio en el periodo del *colonialismo imperial*, a partir de la Revolución Científica que matematizó la experiencia humana, facilitando la consolidación del capitalismo—*indiferente*—emergente. En el presente, su persistencia es explicada por los intereses del vencedor de la Segunda Guerra

---

<sup>17</sup> **Ernesto Renan**, francés, escribiendo al inicio de la segunda mitad del siglo XIX; en Ribeiro (2007:60).

Mundial y sus aliados, cuya estrategia del *imperialismo sin colonias* depende enteramente de técnicas refinadas de dominación, incluyendo la de la colonización cultural, que incorporan el uso de la comunicación y la educación como medios para su reproducción.

### Discursos y contra-discursos, dominación y resistencia

Excepto para las metas...revolucionarias, el terreno del discurso dominante es la única arena de lucha posible [...] la resistencia contra la dominación ideológica requiere una contraideología—una *negación*—que ofrecerá...una forma normativa...al conjunto de prácticas de resistencia inventadas por los grupos subordinados en defensa propia [...] Una élite dominante trabaja incesantemente para mantener y extender su control material y simbólico. Por su parte, un grupo subordinado se ingenia estrategias para frustrar y revertir esa apropiación y también para conquistar más libertades simbólicas (Scott 1995:153, 173, 276)

Imaginarse el final del desarrollo como régimen de representación suscita todo tipo de interrogantes...Para decirlo de otra manera, pensar en modificar el orden del discurso es una cuestión política que incorpora la práctica colectiva de actores sociales y la reestructuración de las economías políticas de la verdad existentes. En el caso del desarrollo, podría requerir apartarse de las ciencias del desarrollo en particular y hacer una crítica de los modos convencionales del saber occidental para dar cabida a otros tipos de conocimiento y experiencias. Esta transformación demanda no sólo un cambio de ideas y lenguaje sino también la formación de núcleos a cuyo alrededor pueden converger nuevas formas de poder y conocimiento (Escobar 1998:404, 405)

Un aspecto crítico para comprender *el poder como relación* es su tendencia a ocultarse, a negarse como poder. Michel Foucault (Foucault 1976, 1980) afirma que el poder como relación se presenta como exigencia natural o social. El poder se transforma en valor que a su vez justifica al poder, negando su existencia misma, camuflándose en las prácticas sociales y en las configuraciones institucionales que genera. El discurso desde el poder genera reglas, prácticas, verdades y arreglos que son incorporados en las instituciones y en el comportamiento social. La alianza entre razón y poder se da como una imbricación entre saber y poder, entre discurso y poder, porque saber y poder se articulan en el discurso. En dicha relación, poder produce saber y saber genera poder; ellos implican uno al otro. Según Michel Foucault, no existe una relación de poder sin la correspondiente constitución de un campo de conocimiento (como el campo del “desarrollo”), ni existe conocimiento que no constituya relaciones de poder (como las relaciones que emanan de la dicotomía superior-inferior).

Según Escobar (1998), un discurso es un *régimen de representación* que crea una cierta realidad y un marco cultural para percibirla y reproducirla. Un discurso crea una *coherencia* para informar modos de interpretación y genera prácticas que construyen *correspondencia* entre el discurso y los modos de intervención que lo (re)producen y perpetúan. Un régimen de representación articula valores, objetos y prácticas que institucionalizan la interrelación y manejo de *significados*, al mismo tiempo que establece un *espacio técnico* que se transforma en el *mundo de los expertos*, donde la ciudadanía tiene poca o ninguna influencia. La existencia se desarrolla en medio a una trama de discursos—y *contra-discursos*—que coexisten en una jerarquía de relaciones donde algunos se vuelven hegemónicos.

No es lo mismo el poder del discurso que el discurso del poder. El *poder del discurso* se inspira en la **relevancia** de la aplicación (dimensión práctica) e implicaciones (dimensión ética) de su promesa para una mayoría para la cual (y con la cual) el discurso es construido. Ya el *discurso del poder* se basa en los **intereses**—agenda oculta—de la élite dominante, no de la mayoría representada, excepto de una élite entre los dominados, que hace alianzas—agenda oculta—con los dominadores a cambio de privilegios privados. El éxito del *poder del discurso* deriva de la **relevancia** de los motivos humanos, sociales, culturales, espirituales, ecológicos, éticos, etc., de

sus autores, que privilegian la fuerza del argumento; el éxito del *discurso del poder* deriva del **poder** de sus autores, que privilegian el argumento de la fuerza.

El discurso hegemónico—*discurso del poder*—intenta justificar la injusticia de la dominación, mientras el discurso contra-hegemónico—*poder del discurso*—denuncia y subvierte el discurso hegemónico y sus correspondientes prácticas hegemónicas, a la vez que genera nuevas reglas y prácticas. El discurso del poder está asociado a una *ideología de los dominadores* donde el éxito depende de la falta de escrúpulos para cometer injusticias. El poder del discurso está asociado a una *utopía de los dominados* cuyo éxito depende de su capacidad de indignarse colectivamente. Como regla, un *discurso ideológico* intenta hacer invisible el ejercicio del poder. Pero no existe sólo un tipo de discurso. Tampoco los discursos son una exclusividad del dominador. En *Los Dominados y el Arte de la Resistencia*, James C. Scott (1995) revela distinciones inspiradoras entre el discurso público y el discurso oculto de ambos, dominador y dominado.

El *discurso público* del dominador es una síntesis de sus relaciones explícitas con los dominados. Dicha construcción discursiva impresiona, afirma y “naturaliza” el poder de las elites dominantes, y oculta o eufemiza la “ropa sucia” del ejercicio del poder. Es el autorretrato de los dominadores. Para legitimar su discurso y hacer que este positivo autorretrato tenga fuerza retórica frente a los subordinados, hacen concesiones a éstos, para convencerlos que gobiernan en su nombre. Es peligroso para la dominación que uno de sus representantes actúe públicamente contradiciendo un principio explícito de su poder, o revelando parte de la “agenda oculta” en el ejercicio del poder. Podría causar indignación colectiva entre los subordinados. Cada forma de dominación tiene su espacio específico y su propia “ropa sucia”, que no debe ser lavada en público. Los que dominan bajo la premisa de una inherente superioridad dependen de la pompa, leyes, insignias, rituales, ceremonias públicas de tributo, etc. Estos ritos públicos crean el “espectáculo de la unanimidad, fidelidad y decisión” entre los dominadores, para impresionar a los dominados y parte de los dominadores que necesitan tener su convicción cultivada y sostenida.

El *discurso oculto* es contextual. Es específico de un lugar, de un cierto espacio social y de un conjunto particular de actores. Es construido de forma clandestina, en espacios de la intimidad privada. Contiene *actos de lenguaje* y una extensa gama de prácticas que contradicen el discurso público, razón por la cual se les mantiene fuera de la vista y en secreto. Los dominadores tienen mucho que esconder, mientras los subalternos tienen muchos motivos para ignorar, minar y compartir. Algo *semejante* ocurre con los grupos subalternos, pero éticamente este caso no es *idéntico* al de los dominadores, porque se trata de una reacción a la opresión, y no de una estrategia deliberada para dominar, explotar, etc. El *discurso oculto* obliga a dominadores y dominados a actuar públicamente a través de una “máscara” para el manejo de las apariencias; cuanto más amenazante sea el poder, más gruesa será la máscara. La subordinación exige representar convincentemente la humildad y el respeto, mientras la dominación exige actuar con altanería y dominio. Para los subordinados, el peligro está en que sus rostros pueden terminar identificándose con la máscara usada por mucho tiempo, porque la práctica de la subordinación genera, con el tiempo, su propia legitimidad (Scott 1995).

La frontera entre el discurso público y el oculto es un espacio de conflictos entre ambos, dominadores y dominados. Gran parte del poder de los dominadores deriva de su capacidad de definir y (re)configurar lo que es relevante dentro y fuera del discurso público. Cada grupo se familiariza con ambos discursos, público y oculto, de su círculo de relaciones. Generalmente, la calma superficial de la vida política es una falsa prueba de armonía entre las clases sociales; cada una de las clases, por conveniencia para su sobrevivencia, evita prudentemente confrontaciones públicas irrevocables. Según Scott, para sobrevivir, los dominados han desarrollado “el arte de la resistencia”, a través de cuatro formas de discurso, de los cuales derivan distintas estrategias y prácticas correspondientes:

1. *El discurso de aceptación de la dominación.* Este discurso adopta integralmente como válido el halagador autorretrato de las élites dominantes, sus premisas, promesas y soluciones. Eso ocurre con muchos intelectuales que antes se declaraban de izquierda pero que capitularon ante la ideología del mercado, como Fernando Enrique Cardoso, uno de los padres de la Teoría de la Dependencia en el pasado. Igualmente, la mayoría de los sistemas de educación, medios de comunicación y enfoques de planificación reflejan, reproducen y sostienen hoy este tipo de discurso.
2. *El discurso oculto.* Éste revela la emergencia de una cultura política disidente que nace de la indignación individual y colectiva con la injusticia, la humillación y la falta de respeto a la dignidad humana. Es lo común dentro y entre muchos de los grupos subalternos, principalmente cuando éstos inician su organización política, y necesitan de estrategias para realizar sus sueños, ignorando las reglas del juego del más fuerte.
3. *El discurso (y las prácticas) del disfraz.* Éste nace de la necesidad de proteger a sus autores/simpatizantes; incluyen chistes, canciones, eufemismos, ritos y códigos. Es muy común dentro de los grupos subalternos cuya sostenibilidad depende de su solidaridad interna. Estas prácticas fueron comunes durante las dictaduras militares en Argentina, Brasil y Chile.
4. *El discurso oculto hecho explícito.* Éste expresa un desafío o una oposición abierta; se transforma en un acontecimiento político explosivo, de ruptura, de trasgresión de la frontera entre el discurso público y el oculto. Es un acto desde la indignación que rompe con la etiqueta de las relaciones de poder, perturbando una superficie de silencio, con la fuerza de una simbólica declaración de guerra, diciendo una verdad social al poder, para minarlo. Los discursos de Fidel Castro, los escritos de Eduardo Galeano y las conferencias de Noam Chomsky son ejemplos de discursos ocultos hechos explícitos.

En los espacios públicos, dominadores y dominados se comunican a través de sus respectivos discursos públicos, cada uno llenando la expectativa del otro. En los espacios privados, dominadores y dominados actúan con su discurso oculto. En ciertas circunstancias, el poder del discurso oculto toma por asalto la escena y crea tensión en las relaciones de poder, desafiando al poder del "discurso del poder" al romper las "reglas del juego" de la dominación, cuyo guión no incluye actos de insubordinación pública. Algunos actores del grupo subordinado se sienten con la misión riesgosa de desafiar al poder hegemónico abiertamente, públicamente, minándolo para crear precedentes que facilitan la osadía de otros subalternos en espacios públicos.

Cuando el discurso público del dominador es aceptado por la mayoría de los dominados, su dominación se transforma en hegemonía. La fuerza del argumento reemplaza al argumento de la fuerza. Sin embargo, eso no significa que la fuerza no será usada, sino que se queda oculta y preparada. El más fuerte necesita dar demostración de su fuerza, una y otra vez. Por si acaso.

En síntesis, el *discurso público del dominador* es marcado por la generosidad, altanería, fuerza, nobleza, superioridad, firmeza, osadía, promesas, auto-elogio, etc. En cambio, el *discurso público del dominado* es marcado por la humildad, respeto, prudencia, aceptación, miedo, admiración, sometimiento, fidelidad, complicidad, etc. El *discurso oculto del dominador* es marcado por la hipocresía, cinismo, egoísmo, desprecio, arrogancia, falta de escrúpulos, etc. El *discurso oculto del dominado* incluye la indignación, orgullo, ira, astucia, solidaridad, venganza, lealtad, osadía, esperanza, etc. Entonces, es posible ignorar u oponerse al ejercicio del poder con fines de dominación, creando un discurso contrahegemónico que genera poder social entre los grupos subalternos. Eso requiere una comunicación y una educación comprometidas con la superación de la dicotomía superior-inferior, para libertarse de la trampa semántica e institucional constituida por los conceptos, indicadores, parámetros, categorías, clasificaciones y prácticas que reproducen



dicha dicotomía. Sin embargo, el esfuerzo requiere también comprender el orden institucional global que viabiliza el “desarrollo” como meta universal.

### **El orden institucional global y el conocimiento autorizado por el más fuerte**

El Banco Mundial, el ‘Vaticano del desarrollo internacional’, fue el heredero tanto de muchos discursos coloniales, sobre lo que vendría a ser conocido como ‘países del Tercer Mundo’, como de funcionarios de las antiguas administraciones coloniales que estaban desapareciendo (Ribeiro 2008:112)

Rendir cuentas [según Max Weber] es de lo que trata una burocracia, y rendir cuentas es aquello en que los burócratas invierten mucha energía para evitar o abortar. Un cínico definiría poder como el derecho a no rendir cuentas (Herzfeld 1992:122)

La democracia liberal como construcción de una sociedad de ciudadanía universal, con reconocimientos de igualdad de derechos políticos, con la conquista de crecientes derechos económicos y sociales [...] ha sido históricamente una experiencia... concentrada en...países centrales del sistema-mundo. No ha sido...la experiencia...del mundo del Sur, del mundo excolonial. El orden global de mercantilización—*la creciente prioridad del derecho del capital sobre los derechos de la gente*—y la militarización que caracteriza la globalización neoliberal está socavando las condiciones de posibilidad de este régimen político (Lander 2007:9).

La democracia que el vencedor de la Segunda Guerra Mundial y sus aliados promueven—o *imponen*—para nuestro “desarrollo” es practicada como farsa. En la mayoría de los países, no hay gobiernos del pueblo, con el pueblo y para el pueblo. Bajo la presión creciente del capitalismo global, hoy reorganizado bajo un orden institucional corporativo transnacional, lo que predomina es el gobierno de las corporaciones, con las corporaciones para las corporaciones (Barnet y Cavanagh 1995; Korten 1996; Sklair 2001; Bakan 2004). Pero la democracia liberal también está en crisis a lo largo y ancho del planeta, como parte del colapso de la civilización occidental, sus instituciones, conceptos, valores y modelos de “desarrollo” (Attali *et al.* 1980; Capra 1982; Busch 2000; Filho *et al.* 2003a, 2003b, 2003c; Dupas 2006). El siglo XX demostró que muchas de las premisas que sostienen la civilización occidental son falsas.

Son falsas muchas de las premisas esenciales del marco de la civilización occidental para explicar la naturaleza y dinámica de la realidad, y para justificar y legitimar sus relaciones asimétricas de poder con otras civilizaciones y pueblos “no-occidentales”. El régimen de verdades de su proyecto moderno/colonial instituye la visión de mundo del colonizador (Blaut 1993; Mignolo 2000). Así, ya no es razonable continuar creyendo en sus promesas sin verificar la consistencia y relevancia de sus premisas. Si el poderoso se presenta como generoso, compartiendo los secretos de su éxito y prometiendo “ayudarnos” a *ser como Ellos*, sospechemos. Como ninguna promesa oficial hecha en nombre del “progreso” o del “desarrollo” ha sido cumplida (Danaher 1994; Caufield 1996), así como los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODMs) tampoco serán cumplidos, verifiquemos las “verdades” que sostienen sus promesas. Si son falsas, las sospechas están confirmadas. Lo crítico es comprender que falsas premisas conllevan a falsas promesas y soluciones inadecuadas.

Un esfuerzo de etnografía institucional (Smith 2006) y descolonización epistémica (Quijano 2000) desentraña la trama de relaciones, significados y prácticas de la geopolítica del conocimiento (Mignolo 2000) que nos presiona a pensar como Ellos para ser como Ellos (Dussel 1992). Desde 1492, el poder está con los que generan y usan su propio *conocimiento científico* (Bell 1995). El Banco Mundial, uno de los constructores y guardianes del orden institucional corporativo global, representa al vencedor de la Segunda Guerra Mundial y sus aliados, *los desarrollados*, que ayudan *los subdesarrollados* a ser como Ellos.

Según Goonatilake (1984), si a un mapa de la desigualdad fuera sobrepuesto un mapa de la generación y uso de conocimiento propio, ambos coincidirían. El más fuerte usa su poder político, económico, militar y científico para la institucionalización internacional de la desigualdad que permite al dominador acceder de forma inescrupulosa a los mercados cautivos, materia prima abundante, mano de obra barata, mentes dóciles y cuerpos disciplinados de los dominados, violando lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético. Un ejemplo de eso es ofrecido por el Banco Mundial. En su *Informe del Desarrollo Mundial—Conocimiento para el Desarrollo* el Banco propone la continuidad de este orden “natural” de las cosas, a partir de falsas premisas:

“Los países pobres difieren de los países ricos...porque tienen menos conocimiento. La generación del conocimiento es muy cara, y este es él por qué la mayor parte del conocimiento es generado en los países industriales. El Informe del Desarrollo Mundial propone que miremos los problemas del desarrollo desde la perspectiva del conocimiento. Los países en desarrollo no necesitan reinventar la rueda. En vez de re-crear el conocimiento ya existente, los países más pobres tienen la opción de adquirir y adaptar...conocimiento ya disponible en los países más ricos. Adquirir conocimiento implica acceder y adaptar conocimiento disponible...a través de un régimen abierto para el comercio, inversión extranjera y [*licensing agreements*]...asegurando que el pobre tenga acceso. La distribución desigual de la información no puede jamás ser eliminada, pero puede ser mejorada” (World Bank 1999:1-14; subrayado nuestro).

El Banco Mundial promueve la dicotomía superior-inferior (desarrollado-subdesarrollado), a partir de falsas premisas: (i) conocimiento es sinónimo de información; (ii) el conocimiento científico es universal y neutral; (iii) el conocimiento científico generado desde los países inferiores es idéntico al generado desde los países superiores, ya que el conocimiento científico es universal, razón por la cual estarían reinventando la rueda; (iv) existen países superiores, que generan conocimiento científico válido para todas las realidades, y países inferiores, que son receptores de lo generado por los primeros; (v) la causa de los problemas complejos de los países inferiores es la falta de conocimiento científico; (vi) el conocimiento que necesitan los países inferiores—*pobres*—para ser como los países superiores—*ricos*—fue generado y está disponible en los países “desarrollados”; (vii) la forma de los países inferiores acceder al conocimiento que necesitan es comprándolo a los países superiores; (viii) la distribución desigual de la información—*conocimiento*—no puede ser eliminada, apenas mejorada (como si fuera un fenómeno “natural”). En síntesis, bajo la ideología del mercado, los ricos ya no ayudan a los pobres, como recomendó la *Rerum Novarum* en 1891. Siguiendo la geopolítica del conocimiento, la lógica de la mercancía ha profanado el santuario intangible del pensamiento. Todo se compra todo se vende, hasta el saber (del rico). Para que la pobreza sea transformada en fuente de riqueza, el rico ha definido que, para ser como Ellos, el pobre debe ahora pagar para imitarlos: comprar su conocimiento.

Esta estrategia político-ideológico-epistémica condiciona el pensamiento dominante en América Latina desde 1492. Sin embargo, la humanidad experimenta un *cambio de época histórica* desde los años 60. El pensamiento occidental está en crisis. Rupturas paradigmáticas de diferentes órdenes fracturan la coherencia institucional de organizaciones, empresas, programas, porque estos pierden correspondencia—*sintonía*—con su contexto cambiante, donde las relaciones de producción, relaciones de poder, modos de vida y cultura dominantes durante la época histórica del industrialismo experimentan transformaciones veloces, profundas y simultáneas. La sociedad industrial ha construido para sí una coherencia simbólica, productiva y de consumo que no está en correspondencia con las potencialidades y límites del planeta. Otros paradigmas emergen con otra época, pero no todos son compatibles con un futuro relevante para la mayoría, como los asociados al pensamiento unidimensional de la globalización neoliberal.

El Banco Mundial aspira convencernos de su pensamiento, como si éste fuera “neutral”. No existe un modo de pensar neutral. El pensamiento de una comunidad de actores refleja un *régimen de verdades* sobre la realidad y su dinámica. Dichas verdades son establecidas en su imaginario a lo

largo de su historia. Un modo de pensar traduce una cierta forma de ser y sentir y condiciona una cierta forma de pensar, hacer y hablar, articulando símbolos, códigos y significados de los que crearon dicho pensamiento. Al adoptar un modo de pensar ajeno, nuestro imaginario es transformado a partir de la visión de mundo de sus creadores, y es probable que incorporemos sus valores, intereses y compromisos, junto con su concepción de realidad. Eso se manifiesta en el cotidiano de los actores sociales a través de un proceso culturalmente invisible pero altamente efectivo, donde se encuentran valores, procedimientos, estándares, técnicas, normas y prácticas institucionales. Sus impactos combinados condicionan el modo de vida de los grupos de actores sociales cuyo cotidiano depende de dichas reglas, que se transforman en “reglas de la vida”. Eso nos enseña la metodología de la etnografía institucional, desarrollada en su versión crítica por la Socióloga Dorothy Smith (Smith 2006), ya aplicada y validada por pensadores de América Latina, como Arturo Escobar en *La Invención del Tercer Mundo*:

“...la etnografía institucional [pone] al descubierto el trabajo de las instituciones para prepararnos en la tarea de ver lo que culturalmente hemos aprendido a ignorar...la participación de las prácticas institucionales en la construcción del mundo [...] nos prepara para discernir cómo vivimos e incluso nos producimos...dentro de los espacios conceptuales y sociales tejidos, como una fina telaraña, por la monótona pero eficaz labor de instituciones de todo tipo. Una labor etnográfica como ésta trata de explicar la producción de la cultura que hacen instituciones que son en sí mismas el producto de una cultura determinada” (Escobar 1998:218; subrayado nuestro).

Imaginemos ciertas reglas institucionales condicionando la vida de los que son dependientes de la “idea de progreso/ desarrollo”. Los valores, normas, estándares, técnicas, premisas, conceptos y prácticas institucionales constitutivos de dicha idea establecieron un cierto orden social global conveniente al desarrollo del capitalismo, que movilizó el poder del Estado y el saber de la ciencia para implementar la dicotomía superior-inferior. Desde la perspectiva filosófico-metodológica de la etnografía institucional (Smith 1987), el proceso articula un discurso hegemónico (fuente de realidad), reglas políticas (fuente de poder), roles epistemológicos (fuente de verdad), arreglos institucionales (fuente de patrones de comportamiento), significados culturales (fuente de sentido) y prácticas institucionales (fuente de cambio).

Líderes de organizaciones públicas y movimientos sociales deben comprender las relaciones, significados y prácticas ocultos en la dicotomía superior-inferior, promovida por instituciones como el Banco Mundial, legitimada por el paradigma clásico de la ciencia (Lander 2000a) y reproducida por el Estado—*eurocéntrico*—heredado (Pérez-Baltodano 2004), no solamente a través de leyes y políticas sino también de los sistemas de comunicación y educación. Estas relaciones, significados y prácticas emergen de la interdependencia entre poder (política), saber (ciencia) y vida (ética) (Foucault 1973, 1982), lo que requiere una gestión ética de las relaciones **ciencia-tecnología-sociedad-innovación (CTSI)**, incluyendo aportes de la comunicación y la educación. Dicha gestión debe crear espacios y momentos para la acción democrática solidaria. De los impactos combinados del poder y del saber sobre la experiencia cotidiana (sobre la vida) de los individuos y sus comunidades, emergen muchos procesos de cambios convergentes, divergentes y contradictorios con serias consecuencias para la gestión de las relaciones CTSI.

Dichas relaciones son vistas con una dinámica lineal: *ciencia+tecnología=innovación=crecimiento económico=bienestar social*. Pero son falsas las premisas de esta ecuación. Primero, *ciencia + tecnología* resulta en innovaciones que también crean desigualdad y vulnerabilidad. Segundo, crecimiento económico no se traduce siempre—*ni automáticamente*—en bienestar social. En el capitalismo, la acumulación ocurre con concentración. Finalmente, dicha ecuación asume como innecesaria la participación ciudadana en la formulación de políticas, definición de prioridades y toma de decisiones asociadas a la naturaleza y rumbo del desarrollo científico y tecnológico, con la falsa disculpa de que este es el *mundo de los expertos, el mundo de la razón*. Pero, como principio, los científicos no deben decidir entre ellos qué debe ser hecho, apenas por saber como

hacerlo, sin involucrar otros actores de la sociedad en la construcción de respuestas a preguntas negociadas con dichos actores de la sociedad civil organizada. Dicha ecuación integra el discurso hegemónico occidental dentro de la estrategia institucional planetaria para crear un orden social amigable a la “sostenibilidad” del capitalismo global.

La labor de instituciones hegemónicas, como el Banco Mundial, es domesticar el comportamiento de la mayoría de tal forma que de eso resulte un determinado orden social conveniente al más fuerte para que éste ejerza su derecho a la dominación y exija de los subalternos la obligación de la obediencia. Con eso, el primero establece su acceso a los mercados cautivos, materia prima abundante, mano de obra barata, mentes dóciles y cuerpos disciplinados de los últimos, violando lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético. Cada época crea una institucionalidad (estructura de poder) que instituye y protege un cierto orden social. Es posible que guerras totales reconfiguren la geopolítica del poder, exigiendo la reconfiguración de la institucionalidad vigente, sin necesariamente transformar su naturaleza y propósito, como ocurrió a partir de la Segunda Guerra Mundial. La institucionalidad formada a partir del Estado moderno y de la ciencia moderna para viabilizar el capitalismo en los últimos siglos no ha sido alterada en su naturaleza y propósito sino apenas en su dinámica a partir de la Segunda Guerra. Apenas el centro del poder y del saber hegemónicos fue geográficamente reubicado de Europa occidental para los Estados Unidos, que continuó con la misma intención de dominación para la explotación, creando y usando instituciones “universales” que no rinden cuentas a ninguna sociedad particular, mientras promueven y protegen los intereses del vencedor de la guerra y sus aliados.

Por eso, es imprescindible romper las cadenas mentales de la colonización cultural que en África, América Latina y Asia mantienen a muchos líderes de organizaciones, movimientos y proyectos sociales rehenes del pensamiento subordinado al conocimiento autorizado por el más fuerte. El secuestro mental que erradica el poder de las historias y sueños locales ocurre con el apoyo de estrategias argumentativas y de prácticas discursivas—*del discurso hegemónico global*—que son incorporadas al discurso hegemónico nacional/local a través de los sistemas de comunicación y educación. En el imaginario que emerge del proceso de colonización cultural, el “desarrollo” ocupa el lugar de la única meta universal a que todos deben aspirar y pueden lograr. Mientras el “desarrollo” sea la meta común para todas las naciones, todo lo demás debe ser (re)organizado, (re)imaginado, (re)negociado o sometido a las relaciones, significados y prácticas instituidos en la dicotomía superior-inferior como los únicos medios válidos para lograr dicha meta, reproduciendo la dependencia de los inferiores de la “ayuda” de los superiores. Eso implica continuar como meros receptores de valores, ideas, creencias, conceptos, teorías, paradigmas y modelos globales a ser aplicados a las diferentes realidades locales, ignorando o violando lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético, que se expresan de forma distinta en diferentes contextos.

Sin embargo, desde una perspectiva latinoamericana, vale la pena reflexionar sobre un mundo libre del “desarrollo” como meta. ¿Qué pasaría si la meta no fuera “ser desarrollado”, sino construir comunidades felices con modos de vida sostenibles? Antes de contestar esta pregunta, es imprescindible comprender por qué, cuándo, cómo y a través de quiénes fueron inventadas las premisas—*verdades*—que inspiraron y todavía nutren decisiones y acciones que violan la complejidad, diversidad y diferencias constitutivas de la experiencia humana. Todo empezó con la emergencia del capitalismo al final del siglo XV y su influencia sobre la naturaleza y rumbo de la Revolución Científica gestada por imperios de Europa occidental en los siglos XVI y XVII.

## **LA DESCONTEXTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA HUMANA**

### **El capitalismo, la Revolución Científica y la visión mecánica de mundo**

El periodo—1450-1690—que testimonió el desarrollo del capitalismo como el método dominante de producción también testimonió el desarrollo de la experimentación y del cálculo [matemático] como el nuevo método de la ciencia natural (Bernal 1971:373).

El desarrollo es un proyecto tanto económico (capitalista e imperial) como cultural. Es cultural en dos sentidos: surge de la experiencia particular de la modernidad Europea; y subordina a las demás culturas y conocimientos, las cuales pretende transformar bajo principios occidentales. El desarrollo privilegia el crecimiento económico, la explotación de recursos naturales, la lógica del mercado y la búsqueda de satisfacción material e individual por sobre cualquier otra meta (Escobar 2009:26).

En 1670 [la *Compañía Holandesa de India Occidental*] era la más rica corporación del mundo, pagando a sus accionistas un dividendo anual de 40% sobre su inversión, a pesar de financiar 50.000 empleados, 30.000 mercenarios y 200 navíos, muchos de los cuales estaban armados. El secreto de su éxito era muy simple. No tenía escrúpulos (The Economist, 1998:51).

[...] figuras claves, a finales del siglo XVI y [durante] el siglo XVII, expresaron...que ellos estaban proponiendo algunos nuevos [e] importantes cambios en el conocimiento de la realidad natural y en las prácticas a través de las cuales el conocimiento legítimo era asegurado, evaluado y comunicado. Ellos se identificaron como 'modernos', contrarios a los 'antiguos' modos de pensamiento y práctica (Shapin 1998:5).

Toda época histórica establece su hegemonía a través de la institucionalización de una visión de mundo—*régimen de verdades*—sobre la naturaleza y dinámica de la realidad. La época histórica del industrialismo, gestada en las entrañas del capitalismo occidental, desarrolló su hegemonía entre los siglos XVI y XVIII, la consolidó en el siglo XIX, la deterioró en el siglo XX y va a perderla antes del final de la primera mitad del siglo XXI. Junto con el Estado, la ciencia moderna fue la institución más instrumental en la construcción de dicha hegemonía.

No es posible comprender la naturaleza de los impactos del paradigma clásico de innovación en la comunicación y la educación sin entender el contexto cambiante que parió la ciencia moderna en Europa occidental antes, durante y después de la Revolución científica gestada en los siglos XVI y XVII. El capitalismo mercantil en expansión tenía muchas necesidades (Bernal 1971); entre ellas, una visión de mundo y un pensamiento, desde la perspectiva del dominador, para instituir un nuevo orden natural, un nuevo orden social y un nuevo orden moral para "normalizar"—*en la experiencia humana*—la superioridad de su racionalidad sobre la del sistema feudal (Busch 2000).

### **El capitalismo emergente y la Revolución Científica**

[...] el régimen capitalista de acumulación [debe ser] entendido como "un sistema de valores, un modelo de existencia, una civilización: la civilización de la desigualdad".<sup>18</sup>

[...] la anarquía económica de la sociedad capitalista, tal como existe hoy, es, en mi opinión, la verdadera fuente del mal.<sup>19</sup>

El capitalismo emergente exigía un modo de innovación que trascendiera la dimensión técnica de la transformación de la realidad material, para—*a través de la transformación de los modos de interpretación e intervención de los dominados*—cambiar también la concepción de mundo de la

---

<sup>18</sup> **Joseph Schumpeter**, interpretando los significados del sistema capitalista; en Acosta (2009:15).

<sup>19</sup> **Albert Einstein**, *¿Por qué socialismo?*, artículo publicado en defensa del socialismo, 1949; en Acosta (2009:20).

sociedad feudal; para que ésta aceptara como necesarias, positivas y “naturales” las condiciones que serían creadas para facilitar el desarrollo y éxito de un sistema cuyo objetivo único es apenas acumular, siempre más, a cualquier costo, *ad infinitum*. Por ejemplo, la premisa teológica de que es más fácil un camello pasar por el ojo de una aguja que un rico entrar en el reino de Dios condenaba a la usura, lo que no interesaba al capitalismo emergente que necesitaba legitimar la acumulación ilimitada como fin, el lucro máximo como criterio para decidir sobre inversiones y el crecimiento económico como estrategia única para viabilizar todo lo anterior (Polanyi 2001). Para instituir un nuevo orden mundial amigable al capitalismo, algunos actores formularon propuestas concretas, sintetizadas por el Sociólogo estadounidense Lawrence Busch en *The Eclipse of Morality: science, state and market*:

“Francis Bacon propuso un mundo ordenado por la ciencia natural, Thomas Hobbes, un mundo ordenado por la ciencia del Estado y Adam Smith, un mundo ordenado por la ciencia de la economía. [...] Desde tiempos inmemoriales, los seres humanos se han preocupado con el problema del orden. El deseo por orden no es limitado a ninguna forma particular de conocimiento. El orden natural, el orden social y el orden moral necesitan igualmente de explicación, clarificación y seguridad” (Busch 2000:3, 5).

Para crear un nuevo orden de cosas a su favor, el capitalismo movilizó fuentes de innovación: del Renacimiento italiano a la Reforma alemana, de las guerras religiosas en el Viejo Mundo a las navegaciones para la conquista del Nuevo Mundo, de la Restauración inglesa a la Ilustración francesa, y de la Revolución (económica) Industrial a la Revolución (política) Francesa. Pero la fuente de innovación preferida del capitalismo fue la ciencia moderna occidental (Bernal 1971). El historiador francés Alexandre Koyré evaluó los cambios conceptuales esenciales de la Revolución Científica como la más profunda revolución alcanzada o sufrida por la mente humana desde la antigüedad Griega, y el historiador Inglés Herbert Butterfield juzgó que la Revolución Científica relució más que cualquier acontecimiento desde la emergencia de la Cristiandad y redujo el Renacimiento y la Reforma al rango de meros episodios (Shapin 1998:1).

El orden científico establecido por dicha revolución instituyó un régimen de verdades que fue diseminado a lo largo y ancho del planeta (Basalla 1967), influenciando los órdenes natural, social y moral dominantes en los últimos siglos. La implementación de estos ordenes exigió del capitalismo la estrategia de crear redes de corrupción para establecer la complicidad local sin la cual su penetración y éxito sería imposible, La acumulación ocurre siempre con concentración de la riqueza. Como consecuencia, la pobreza aumenta porque la mayoría que aporta al crecimiento económico es sistemáticamente excluida de sus beneficios por la extrema desigualdad del proceso de generación, distribución y apropiación de la riqueza. La producción de la riqueza no es un fenómeno independiente del fenómeno de la pobreza; este último es un sub-fenómeno del primero, es la peor consecuencia de su racionalidad indiferente a lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético. Todo eso necesitó de los aportes de una comunicación dominada y de una educación domesticada, concebidas alrededor de la pedagogía de la respuesta, para viabilizar la colonización cultural imprescindible en el establecimiento de la visión y pensamiento occidentales hegemónicos.

La Revolución Científica de los siglos XVI y XVII, representada por la separación entre la Iglesia católica y la ciencia occidental emergente, tuvo como pensamiento dominante el de la burguesía capitalista ascendente en su época. La visión teológica de mundo de la Iglesia perdió fuerza para una concepción mecanicista y mercantil de la realidad. El crecimiento del nuevo orden capitalista trajo consigo el proceso de industrialización para el cual la ciencia debería dar respuestas y soluciones prácticas en el campo de la técnica. La noción de verdad pasó a depender de la legitimación de la ciencia, y el método científico se transforma en la medida de la verdad. Sólo hay una verdad: la *verdad científica* (Bernal 1971; Capra 1982; Shapin 1998).

Sin embargo, la naturaleza y aportes del paradigma clásico de innovación a la comunicación y la educación tampoco pueden ser aprehendidos a partir de un listado de sus características. Es crítico realizar una descolonización epistemológica de dicho paradigma para conocer su génesis histórica, la intención política de sus autores y las consecuencias epistemológicas de las ideas esenciales que lo constituyen. Como es muy extensa la lista de los protagonistas de la Revolución Científica (Shapin 1998), apenas algunos fueron seleccionados entre los que generaron las premisas constitutivas de la ciencia moderna, como Galileo, Bacon, Descartes y Newton, además de otros que aportaron a la penetración del paradigma clásico en otros campos del conocimiento, como Locke en la política, Comte en las ciencias sociales y Taylor en la administración.

### **Algunas ideas esenciales de la Revolución Científica**

[...] quisiera empezar con una genealogía del modo como las ciencias comenzaron a pensarse a sí mismas entre 1492 y 1700 [...] en esa época...emerge el paradigma epistémico que todavía es hegemónico en nuestras universidades...durante esta época se produce una ruptura con el modo como la naturaleza era entendida [...] Si hasta antes de 1492 predominaba una visión orgánica del mundo, en la que la naturaleza, el hombre, el conocimiento formaban parte de un todo interrelacionado, con la formación del sistema-mundo capitalista y la expansión colonial de Europa esta visión orgánica empieza a quedar subalternizada. Se impuso...la idea de que la naturaleza y el hombre son ámbitos antológicamente separados, y que la función del conocimiento es ejercer un control racional sobre el mundo [...] El conocimiento ya no tiene como fin último la comprensión de las 'conexiones ocultas' entre todas las cosas, sino la descomposición de la realidad en fragmentos con el fin de dominarla (Castro-Gómez 2007:81, 82).

Según Bernal (1971), el mecanicismo de la ciencia moderna empezó a ser gestado antes de la Revolución Científica. El Renacimiento italiano proyectó a Leonardo da Vinci, un apasionado por los artefactos mecánicos que podían tener utilidad militar. Era un maestro también en Hidráulica y Mecánica, pero su genio era muy avanzado para su época. Todavía no había el conocimiento cuantitativo sobre dinámica y estática que viabilizara la producción material de la mayoría de sus propuestas innovadoras, que se quedaron inmortalizadas en sus dibujos. Concretamente, él nunca logró ultrapasar los límites de las prácticas tradicionales de los artesanos de la época, pero difería de ellos en su exuberante creatividad, desde el pensamiento mecánico. En este período, el capitalismo emergente innovaba el pago en dinero de los salarios, lo que generó turbulencias en el sistema feudal que cultivaba el trabajo forzoso. Era necesario crear un sistema de valores que legitimara la agenda innovadora del capital mercantil, bajo la cual los trabajadores se liberrarían de la tierra para ser aprisionados por el salario, que sería supuestamente alto para premiar la eficiencia, pero lo suficiente para garantizar la reproducción de la fuerza de trabajo (Bernal 1971). Fue en este contexto histórico que algunos actores contribuyeron a la creación de la nueva visión de mundo, del nuevo pensamiento hegemónico y del nuevo orden internacional que el capitalismo emergente exigía.

#### *Galileo Galilei (1564-1642)*

La Revolución Científica tuvo inicio realmente cuando Nicolau Copérnico (1473-1543) se opuso a la concepción geocéntrica del universo, de Ptolomeo y de la Biblia, aceptada como un dogma por más de mil años. Con su astronomía heliocéntrica, Copérnico destronó la Tierra del centro del universo, y la puso entre otros planetas que circundan el Sol, un astro secundario en la frontera de un número infinito de galaxias. Como consecuencia, también destronó al hombre de su arrogante posición central en la creación de Dios (Bernal 1971). Ciertamente que su teoría tendría un gran impacto en la consciencia religiosa, retardó su publicación hasta el año de su muerte, 1543. Aún así la presentó como mera hipótesis.

Menos prudente que Copérnico, Giordano Bruno (1548-1600) fue quemado por la Inquisición romana por promover la teoría heliocéntrica de Copérnico. Pero fue Galileo quien descalificó a la vieja cosmología cuando estableció la hipótesis de Copérnico como teoría científica válida. Galileo Galilei, el Padre de la Ciencia Moderna, fue el primero a combinar la experimentación científica con el lenguaje matemático para formular las leyes de la naturaleza (Capra 1982). Para él:

"La filosofía está escrita en este grande libro [la naturaleza] que permanece siempre abierto frente a nuestros ojos; pero no podemos entenderla si no aprendemos primero el lenguaje y los caracteres en que ella fue escrita. Este lenguaje es la matemática, y los caracteres son triángulos, círculos y otras figuras geométricas" (Capra 1982:50).

Para que la naturaleza fuera descrita científicamente, Galileo postuló que los científicos deberían restringirse al estudio de las propiedades esenciales de los cuerpos materiales, sus cantidades, formas y movimientos, que podían ser medidas y cuantificadas. La sensibilidad, la estética, los valores, la calidad, la subjetividad, los sentimientos, los motivos, las intenciones, la consciencia, el espíritu, todo desapareció del paisaje científico, incluso la experiencia humana dependiente de sus sentidos. Esta contribución de Galileo llevó a la obsesión de los científicos por la medición y la cuantificación en los últimos cuatrocientos años. Bajo el enfoque cuantitativo de la matemática y de la geometría, la falta de interés por las relaciones, significados y prácticas constitutivos de la historia social de la humanidad y de su contexto institucional dejó de instigar la curiosidad científica hacia otras dimensiones invisibles a los "instrumentos" científicos, los protagonistas del nuevo proceso de "producción" de verdades, ahora nombradas "verdades científicas".

#### *Francis Bacon (1561-1626)*

Mientras Galileo realizaba sus ingeniosos experimentos en Italia, en Inglaterra Francis Bacon describía el método empírico de la ciencia, formulando por la primera vez una teoría clara de los procedimientos del proceso inductivo: realizar experimentos para sacar de ellos conclusiones generales a ser testadas otra vez por nuevos experimentos. Desarrolló la Filosofía Experimental, y fue el primer a dar una nueva dirección a la ciencia emergente hacia el progreso de la industria material. Para él, la idea de entender la naturaleza era la única forma de controlarla para el lucro de los emprendimientos humanos. Saber es poder, dijo Bacon, pero solamente cuando es útil al lucro y a la acumulación, pensaba él (Bernal 1971).

En su novela ficción *Nueva Atlántida*, Bacon presentó su ideal para la organización de la ciencia, *La Casa de Salomón*, que más tarde inspiró la creación de sociedades e institutos científicos en Europa. Ahí propuso un 'mundo administrado' en el cual los científicos informan al Estado qué conocimiento es bueno y qué es malo. Bacon también propuso el control de la ciencia sobre la naturaleza para hacerla útil al hombre, y que los científicos deben eliminar la emoción y dejarse manejar sólo por la razón:

"Para vencer la naturaleza es preciso obedecerla. Para vencer es preciso obedecer, y para obedecer es preciso disciplinar la mente, eliminar todos los subjetivismos" (Filho e Chaves 2000:70).

Desde su utilitarismo y objetivismo, Bacon en *Novum Organum* quería destronar a Aristóteles y el pensamiento de otros "antiguos", para que una *Nueva América* de conocimiento fuera posible, viabilizando viajes transoceánicos para "descubrir" nuevos continentes. El colonialismo occidental se legitimó con su obra. Éste ideólogo del *mundo-máquina* también reveló una actitud patriarcal que marcó la emergencia de la ciencia moderna. La naturaleza para Bacon era una mujer a la espera de ser violada; sus secretos deberían ser arrancados mediante tortura—*el experimento*—con la ayuda de instrumentos mecánicos. El antiguo concepto de la Tierra como Madre nutriente desapareció por completo en los escritos de Bacon (Capra 1982).



Reducida a un depósito pasivo de recursos útiles al apetito voraz del capitalismo emergente, la naturaleza perdió su importancia para la relación simple de causa-efecto que dispensa otras preocupaciones con las demás variables del contexto. La descontextualización de la realidad gana un adepto en Bacon. Bajo la dictadura de la razón, él no solamente pensaba apenas que el saber es sinónimo de poder; él pensaba que los hombres racionales eran verdaderos Dioses, como hoy los biólogos moleculares piensan que son Dioses porque descubrieron y pueden alterar el código de la vida, proponiendo “fabricar” una segunda Naturaleza (que ya no sería, entonces, “natural”), incluyendo ahí la “fabricación” de “nuevos” seres humanos (¿superhombres?).

#### *Rene Descartes (1596-1650)*

René Descartes, el Padre de la Filosofía Moderna, tuvo que luchar en contra del sistema medieval de pensamiento consolidado en las universidades oficiales de Francia, lo que no le impidió de desarrollar el *método deductivo* de investigación. Rompió con el pasado y consolidó un conjunto de conceptos para argumentar sobre el mundo material en términos exclusivamente cuantitativos y geométricos. Obsesionado por la duda, Descartes propuso un mundo ordenado y previsible:

“...rechazamos todo conocimiento que es meramente probable y consideramos que sólo se debe creer en aquellas cosas que son perfectamente conocidas y sobre las cuales no puede haber dudas.... Toda ciencia es conocimiento cierto y evidente” (Filho y Chaves 2000:71)

Como consecuencia de su concepción mecánica del universo, Descartes valorizó solamente a la parte física de la realidad. Ignoró la dimensión moral y redujo la experiencia sensorial a la Mecánica y a la Geometría. El foco de la ciencia pasó a ser todo lo que es cuantificable, que resulta ser el conjunto de las calidades primarias de la realidad. Con su famosa premisa, “*Cogito ergo sum*” (Pienso, luego existo), él privilegió la mente—*res cogitans*—sobre la materia—*res extensa*—asumiendo la independencia de ambas. Descartes desarrolló su *método analítico*, que consiste en descomponer la realidad (un problema, un pensamiento) en sus partes constitutivas, para rearticularlas en un proceso semejante a la descomposición y recomposición de un reloj.

Su método consistía en la combinación de cuatro reglas: (i) *la regla de la evidencia*, que evita los preconceptos y cualquier precipitación, para acoger apenas ideas claras y distintas; (ii) *la regla del análisis*, bajo la cual los problemas deben ser divididos en el mayor número posible de partes para mejor resolverlos; (iii) *la regla de la síntesis*, que distingue las verdades más simples de las más complejas, lo que presupone la ordenación de las partes según el criterio de la relación constante entre ellas de modo que pueden ser comparadas con base en la misma unidad de medida; y (iv) *la regla de enunciación*, bajo la cual se debe seleccionar exclusivamente lo que fuera suficiente para la solución de un problema. La coherencia de este conjunto de reglas emergió de la visión cartesiana de un mundo mecánico a ser descubierto por la Física. Para él:

“Toda la filosofía es como un árbol. Las raíces son la metafísica, el tronco es la Física y los ramos son todas las otras ciencias” (Capra 1982:63).

Con su método analítico—*reduccionista, mecanicista, racionalista*—Descartes descontextualizó el mismo contexto de la práctica científica. Como consecuencia directa, descontextualizó a todas las decisiones y acciones derivadas o inspiradas en los resultados de la investigación científica.

#### *Isaac Newton (1643-1727)*

El golpe final de la Revolución Científica en la visión—*divina*—de mundo y el pensamiento de los antiguos fue dado por Isaac Newton: la Ley de la gravitación universal. El universo Newtoniano era un inmenso sistema mecánico funcionando según leyes matemáticas exactas, bajo la influencia determinante de la fuerza de la gravedad, la Ley natural que explicaba y sostenía el

patrón de los movimientos de los cuerpos celestes. Sin embargo, temiente del poder de la Iglesia, Newton explicaba que esta máquina perfecta implicaba en un creador externo, el Dios monárquico que gobernaba el mundo a partir del alto, imponiéndole su Ley divina. Pero, él no hablaba que los fenómenos físicos eran divinos y, poco a poco, lo divino fue desapareciendo de sus escritos hasta que fue creado un vacío espiritual en su ciencia mecánica. Desapareció el Dios celestial, y se quedaron apenas los monarcas terrenales administrando el mundo-máquina de Newton.

Con Newton, el método cartesiano se transformó en sinónimo de método científico, los aportes a la Física Mecánica fueron perfeccionados y sintetizados desde el sistema de Copérnico hasta la racionalidad cartesiana, y las leyes mecánicas para la consagración del *mundo-máquina* fueron institucionalizadas en ecuaciones matemáticas. Newton finaliza el proceso de "sustitución de la antigua imagen de un mundo cualitativo, orgánico, limitado y religioso, heredado de los Griegos y canonizado por los teólogos de la Iglesia, por otro, cuantitativo, mecánico, infinitamente grande, ilimitado y desacralizado" (Carvalho 1991:48-49). Él desarrolló una formulación matemática de la concepción mecánica de la naturaleza, en una impresionante síntesis de las obras de Copérnico, Kepler, Bacon, Galileo y Descartes. Creó un método nuevo—*Cálculo Diferencial*—para describir el movimiento de los cuerpos sólidos, y fue brillante cuando unificó la experimentación sistemática de Bacon (método inductivo) con el análisis matemático de Descartes (método deductivo). Según él, tanto los experimentos sin interpretación sistemática como la deducción a partir de principios sin evidencia experimental no conducían a una teoría confiable.

Establecida científicamente la visión mecánica de mundo en el siglo XVIII, la Física se transformó "naturalmente" en la fuente de referencia de todas las ciencias. Si el mundo es realmente una máquina, la mejor manera de descubrir como ella funciona es recurriendo a la Física newtoniana (Capra 1982), para la cual el *mundo-máquina* existe y funciona independiente de la historia y del contexto. Como consecuencia de la síntesis newtoniana, la Física Mecánica se transformó en el verdugo racionalista que, con golpes matemáticos y con movimientos geométricos precisos, exterminó la historia y el contexto del paisaje científico, des-historializado y descontextualizando la existencia.

Cuando la Física mecánica Newton fue institucionalizada como el paradigma a ser emulado por las demás ciencias, la naturaleza y dinámica de todos los campos del conocimiento respondieron a sus premisas, des-historializando y descontextualizando a todo con su "toque" matemático y geométrico, incluso los modelos de comunicación y educación establecidos en las colonias de los imperios occidentales, para instituir la comunicación dominada y la educación domesticada, que alienan nuestras consciencias y domesticar nuestros roles en la sociedad..

### **Algunas ideas derivadas de la Revolución Científica**

...este modo [científico] de producción de conocimiento se ha articulado de manera inseparable con las modalidades de organización de la producción en la sociedad capitalista, sirviendo de piso y legitimando sus relaciones de dominación y explotación (Lander 2006:46).

El espacio del documento no comporta una exploración profunda ni más amplia de las ideas de otros pensadores que contribuyeron directamente a la Revolución Científica, lo que fue realizado por otros autores (Bernal 1971; Shapin 1998). Tampoco hay espacio para incluir algunos actores que contribuyeron principalmente a la consolidación, perfeccionamiento y diseminación de las ideas esenciales de dicha revolución.

Sin embargo, debemos citar tres pensadores que hicieron aportes críticos a ciertas características propias del paradigma clásico de investigación en otras áreas de interés para el tema abordado aquí. Este es el caso de John Locke, Auguste Comte y Frederick Winslow Taylor. Locke aportó a

la ciencia política (o El Arte del Estado), el segundo a las ciencias sociales y el último a la ciencia de la administración, con implicaciones directas para los modelos de comunicación y educación a lo largo y ancho del planeta.

#### *John Locke (1632-1704)*

La teoría de Newton del universo y el enfoque racional de los problemas humanos tuvieron un impacto tan grande sobre las clases medias del siglo XVIII que este periodo histórico recibió el nombre de Ilustración, o Iluminismo, la era de las luces. Uno de los actores más influyentes de esta era fue el Filósofo británico John Locke, adepto del pensamiento de Descartes y Newton, a partir del cual desarrolló una concepción atomística de la sociedad, describiéndola en términos de su componente básico, el ser humano. Locke redujo los patrones observados en la sociedad al comportamiento de los individuos. El análisis de la naturaleza humana de Locke fue derivada del pensamiento del Filósofo Thomas Hobbes para quien la percepción sensorial es la base del conocimiento. Inspirado en esta teoría, Locke propuso la metáfora de la *Tabula Rasa* para comparar la mente humana, en el nacimiento. Como en una *Tábula Rasa*, donde nada existe al inicio, la mente humana "graba" el conocimiento adquirido a través de la experiencia sensorial.

Él estaba también convencido de que las leyes de la naturaleza gobernaban la sociedad humana, leyes semejantes a las que gobiernan el universo físico. Sus ideas fueron la base del movimiento de la Ilustración y tuvieron influencia en el desarrollo del pensamiento económico y político. Los ideales de individualismo, libre mercado, gobiernos representativos y derecho de propiedad son atribuidos a él, influenciaron el pensamiento de Thomas Jefferson y están reflejados en la Declaración de Independencia y en la Constitución de los Estados Unidos de América (Capra 1982). Transferidas para el mundo de la comunicación y la educación en general, y al proceso de aprendizaje en particular, la *Tabula Rasa* de Locke, su concepción mecánica de la naturaleza humana y su atomización de la sociedad vista como la suma matemática de todos los individuos, significan la más devastadora descontextualización histórica, cognitiva, ecológica y emocional constitutiva del pensamiento de comunicadores y educadores durante la Ilustración en Europa y, a partir de ahí, en el resto del mundo.

#### *Auguste Comte (1798-1857)*

Como conservador interesado en mantener el orden burgués vigente, Comte creó una corriente de pensamiento denominada Positivismo, la tradición filosófica que monopolizó la consolidación de la ciencia moderna, extendiendo la influencia del régimen de verdades de su paradigma de innovación al ámbito de las relaciones humanas, condicionando el desarrollo de las ciencias sociales. Su propuesta de una nueva filosofía y de una reforma de la ciencia tenía como objetivo sustentar ideológicamente el poder conquistado por la clase burguesa. Para él, el conocimiento es basado en la observación de los hechos y en las relaciones entre ellos. Estas relaciones son las descripciones de las leyes que rigen el fenómeno. El conocimiento sólo es posible cuando se observa lo concreto. Solamente lo que puede ser comprobado por medio de la experiencia es considerado científico. Los términos "útil", "cierto", "preciso", "positivo", "objetivo" y "neutral" describen ciertas calidades del conocimiento "producido" bajo la filosofía positivista de Comte (Filho e Chaves 2000).

Según Comte, las ciencias deberían usar un método único, el positivo. En dicho método, el rigor metodológico, la estandarización de las condiciones de la experimentación, la posibilidad de la repetición de las experiencias, la neutralidad científica basada en la objetividad (el abandono de la subjetividad), la definición operacional del "objeto" de la investigación, la ordenación y precisión de los datos, todo era condición *sine qua no* para la práctica correcta de la investigación científica. Comte asumió el orden natural como referencia para el estudio de la sociedad, que llamó *Física Social* y, después, Sociología (Filho e Chaves 2000).

Para el Positivismo, la sociedad es regida por las mismas leyes naturales, mecánicas, invariables e independientes de la voluntad y de la acción humana, y puede ser estudiada por los mismos métodos y procesos empleados por las ciencias de la naturaleza. Comte quería ver en la sociedad el mismo orden inmutable que percibía en la naturaleza. Obsesionado con la cuestión del orden, él contribuyó a la institucionalización de la "idea de progreso" vinculada a la cuestión del orden social. Creía que solamente a través del orden era posible el progreso. "Orden y Progreso" es el lema que propuso para el Positivismo. La doctrina positivista fue tan diseminada, y la influencia de su idea de progreso a través de la ciencia fue tan profunda que su lema—*orden y progreso*—está en la bandera de Brasil. La idea de progreso es asociada a la imagen de una línea continua, como un río siguiendo su curso siempre hacia adelante. El progreso asume que una civilización se mueve hacia un modelo perfecto de vida en sociedad donde el mayor número de individuos es feliz.

Sin embargo, Comte y sus seguidores no contestaron a las preguntas ¿Qué es la felicidad? ¿Puede el progreso garantizar la felicidad? Los positivistas que intentaron hacerlo, asumieron la felicidad como sinónimo de mayor comodidad material y mayor acceso a los productos y servicios del progreso científico y tecnológico (Bernal 1971).

#### *Frederick Winslow Taylor (1856-1915)*

Taylor no fue un filósofo, no fue un científico, no participó de la Revolución Científica y ni aportó a su consolidación. Sin embargo, es el nombre fuerte asociado a la penetración de algunas de las premisas de dicha revolución en el mundo de la administración, con efectos en la comunicación y la educación, y en la gestión de fábricas y organizaciones, programas y proyectos de "desarrollo". Era muy interesado en la gestión de la producción industrial y en el control de los obreros, sus cuerpos, sus movimientos. En 1872 viajó a Europa para familiarizarse con la administración de las fábricas en Europa, y principalmente para comprender la ciencia moderna, positivista. Lo más atractivo para Taylor fue la *metáfora del mundo-máquina* cultivada por grandes nombres de la ciencia occidental, como Rene Descartes, de quien fue un admirador obsesionado por su método analítico, que descomponía la realidad en sus partes constitutivas para controlarla con su marco racionalista y reduccionista (De Souza Silva 2007).

En 1909, dictó una conferencia en la Escuela de Negocios de la Universidad de Harvard donde comparó su método a una organización militar. Sus *principios de la administración científica*, resultantes de su método de investigación y gestión, representan la penetración de las premisas de la ciencia moderna, y de sus verdades sobre la naturaleza y dinámica de la realidad, así como sobre el ser humano, la sociedad y sus instituciones, en el mundo de la administración pública y de la gestión privada. Su influencia continúa a través de modelos racionalistas disfrazados bajo etiquetas de moda, como planificación estratégica, calidad total y reingeniería (Boje y Winsor 1993), que son reproducidos y legitimados por los sistemas de comunicación y educación.

La promesa de su "administración científica" era aumentar la eficiencia productiva de las fábricas en particular, y de las empresas en general, a través del control—matemático—del trabajo de los obreros. Taylor cultivó la razón instrumental que se manifiesta en su fe en la eficiencia, la tecnificación de la planificación, la organización de los factores de producción y la división de trabajo entre los que planifican y deciden y los que ejecutan. Rehén de la visión mecánica de la realidad heredada de la ciencia moderna, Taylor percibía a los obreros como autómatas biológicos. En el Congreso de los Estados Unidos le preguntaron su concepto del trabajador ideal, aquel que llenaría todos los principios de su "administración científica". Comte contestó así:

"Mi concepto del trabajador ideal es el de 'hombre buey', que es fuerte, sumiso y estúpido: fuerte para producir mucho, sumiso para obedecer órdenes sin cuestionarlas

y estúpido para no percibir que es sobre explotado. Además, el 'hombre buey' es tan imbécil que no se presta para otro tipo de trabajo" (De Souza Silva 2007:36).

Por lo tanto, el paradigma clásico de innovación de la ciencia moderna emerge principalmente a partir de la realidad matemática y geométrica de Galileo, del utilitarismo y empirismo mecanicista de Bacon, del racionalismo y reduccionismo cartesianos, de la Física del *mundo-máquina* de Newton y de la ciencia objetiva, neutral y positiva de Comte. En el campo del "desarrollo", se puede adicionar para el caso de la comunicación y la educación, la *Tábula Rasa* de Locke, que descontextualizó las realidades comunicativa y educativa y el proceso pedagógico, el positivismo de Comte, que descontextualizó los saberes locales de comunicadores, educadores y educandos para establecer el monopolio absoluto del saber científico, y "hombres bueyes" de Frederick W. Taylor, promovidos a "recursos" humanos por los científicos sociales del capitalismo industrial, descontextualizando las historias de vida de comunicadores, educadores y educandos.

### **El paradigma clásico de innovación de la ciencia moderna**

Para este paradigma [clásico de innovación de la ciencia moderna], lo más importante es la acumulación del capital [...] Las promesas de progreso y desarrollo que...guiaron a toda la humanidad, ya mostraron a plenitud sus limitaciones y efectos devastadores, sobre todo en países "altamente desarrollados" como los países europeos, en los que hoy en día, la prioridad ya no es el desarrollo, sino la forma de revertir todo el daño que se ha causado (Huanacuni 2010:18).

Si queremos comprender la naturaleza de los aportes del paradigma clásico de innovación de la ciencia moderna a la comunicación y la educación, es necesario entender qué es un paradigma. La mayoría de los profesionales, incluyendo a la mayoría de los comunicadores y educadores, ni siquiera está consciente de que la naturaleza y la dinámica de su práctica son influenciadas por *verdades* que el paradigma clásico propuso sobre lo qué es y cómo funciona la realidad y, por lo tanto, sobre lo qué son y cómo funcionan la comunicación y la educación en general y el proceso de aprendizaje en particular.

Es crítico pues entender el concepto de paradigma. Si las verdades ontológicas, epistemológicas, metodológicas y axiológicas de un paradigma definen la naturaleza y dinámica de la realidad, el paradigma clásico de innovación de la ciencia moderna, gestada en la Revolución Científica desarrollada por ciertos imperios de Europa occidental, definió qué es el mundo, la naturaleza, la comunicación, la educación, el ser humano, la sociedad y todo lo demás vinculado a la "idea de progreso/desarrollo", a partir de la visión mecánica de mundo y del pensamiento utilitarista de la ciencia, dominantes durante la época histórica del industrialismo.

#### *Paradigma: el concepto y sus dimensiones constitutivas*

A partir de la publicación en 1962 de *La Estructura de las Revoluciones Científicas*, de Thomas Khun, un Físico, Filósofo e Historiador de la Ciencia, el concepto de paradigma ganó inmensa popularidad al trascender las fronteras del imaginario científico e invadir los imaginarios técnico y social. En general, un paradigma es un marco que articula una constelación de "reglas" para influenciar la forma de ser, sentir, pensar, hacer y hablar de una comunidad de seguidores.

Para Kuhn (1970), un **paradigma científico** define para las comunidades de sus seguidores los valores culturales a cultivar, los temas relevantes a investigar, las preguntas críticas a contestar, las teorías apropiadas a adoptar, las reglas metodológicas a seguir, los ejemplos paradigmáticos de investigación realizada a emular, y hasta la naturaleza de los resultados a lograr.

Bajo estas condiciones, ocurre lo que Thomas Kuhn llama **ciencia normal**, cuando la coherencia del conocimiento generado está en correspondencia, en sintonía, con las premisas constitutivas

del paradigma, y la dinámica de su avance es de carácter acumulativo. Pero tarde o temprano, **anomalías** en los resultados de la investigación emergen contradiciendo ciertas premisas del paradigma, desplegando una **crisis** irreversible del mismo, que pierde su credibilidad como fuente de inspiración y orientación, como ocurrió con el paradigma geocéntrico de la astronomía cuando ciertos resultados de investigación demostraron que la Tierra no era fija ni el centro del universo. Éste fue el paradigma desafiado y superado por el paradigma heliocéntrico de Copérnico. Esta crisis pare lo que Khun considera una **revolución científica**, que transforma el pensamiento científico dominante y abre espacio para la construcción de candidatos a paradigma, uno de los cuales, en competencia científica y política con los demás, sustituirá aquel en el cual la comunidad científica perdió la confianza.

A pesar de que Khun atribuye excesiva autonomía a la comunidad científica en el proceso político de sustitución de paradigmas, ignorando la influencia de la sociedad en estas materias, su teoría es robusta para explicar que el avance del conocimiento científico no es acumulativo y que los paradigmas científicos no son eternos. Rupturas y emergencias caracterizan mejor la historia paradigmática del conocimiento científico en cualquier dimensión de la experiencia humana.

Un paradigma es construido necesariamente a partir de una **visión de mundo**—*concepción de realidad*—que es la fuente de coherencia que articula un conjunto de **premisas**—*verdades*—que éste propone para explicar la naturaleza y dinámica de la realidad. Este conjunto de verdades se transforma en el lente cultural a través del cual individuos, familias, comunidades, grupos sociales, sociedades y civilizaciones interpretan la realidad y en ella actúan para transformarla.

Como una premisa es una creencia, y como una creencia es una verdad que no necesita ser demostrada, una visión de mundo—*concepción de realidad*—es un **régimen de verdades** sobre qué es y cómo funciona la realidad. Por lo tanto, derivado de una visión de mundo, un paradigma es el dispositivo conceptual a través del cual una concepción de realidad—*visión de mundo*—es implementada. Todo candidato a paradigma concibe sus verdades—*premisas*—en la forma de respuestas a preguntas vinculadas a las dimensiones—*ontológica, epistemológica, metodológica y axiológica*—que le son constitutivas:

- *Dimensión ontológica.* Se refiere a la naturaleza de la realidad, y su pregunta crítica es: ¿qué es la realidad? Por ejemplo, cuando uno pregunta qué es la comunicación, la educación, el aprendizaje, o, quién soy yo, hace una pregunta de carácter ontológico.
- *Dimensión epistemológica.* Se refiere a la naturaleza del conocimiento y del proceso para su generación y apropiación; la pregunta crítica en esta dimensión es: ¿qué es relevante conocer en la realidad, a través de qué proceso? Por ejemplo, cuando uno pregunta qué es relevante conocer en la comunicación, la educación, el aprendizaje, la gestión, a través de qué proceso, hace una pregunta de carácter epistemológico.
- *Dimensión metodológica.* Se refiere al método y la naturaleza del indagar; su pregunta crítica es: ¿cómo conocer lo que es relevante conocer en la realidad? Por ejemplo, cuando uno pregunta cómo conocer lo que es relevantes conocer en la comunicación, la educación, el aprendizaje, la gestión, hace una pregunta de carácter metodológico.
- *Dimensión axiológica.* Se refiere a los valores éticos y estéticos y a la naturaleza de la intervención; su pregunta crítica es: ¿qué valores éticos y estéticos deben prevalecer en la intervención para conocer lo que es relevante conocer en la realidad? Por ejemplo, cuando uno pregunta qué valores éticos y estéticos deben prevalecer en la intervención para conocer lo que es relevante conocer en la comunicación, la educación, la gestión, el aprendizaje, hace una pregunta de carácter axiológico.

Para el paradigma clásico de la ciencia moderna, la fuente de coherencia para las respuestas a estas preguntas críticas, a que todos los candidatos a paradigma deben contestar, es la visión mecánica de mundo que le inspira, construida en la Revolución Científica de los siglos XVI y XVII. En esta visión, el universo es un engranaje perfecto, el mundo es una máquina regular, precisa y objetiva, y puede ser conocida, controlada y traducida al lenguaje matemático y caracteres geométricos, sin ninguna alusión a la historia o al contexto, a la subjetividad o a la emoción, y mucho menos al potencial transformador de la experiencia humana sobre la realidad, a través de otras percepciones, decisiones y acciones. Es a partir de premisas como estas que el perfil del paradigma clásico de innovación de la ciencia occidental puede ser delineado para revelar sus profundas implicaciones para la emergencia y consolidación de la comunicación y la educación descontextualizadas que tenemos en la mayoría de los países de África, América Latina y Asia.

#### *El paradigma clásico de innovación: su perfil*

Para Descartes, como para Newton, el universo material es como una máquina en la que no hay vida, ni *telos*, ni mensaje moral de ningún tipo, sino tan sólo movimientos y ensamblajes que pueden explicarse de acuerdo con la disposición lógica de sus partes. No sólo la naturaleza física, sino también el hombre, las plantas, los animales, son vistos como meros autómatas, regidos por una lógica maquinica. Un hombre enfermo equivale simplemente a un reloj descompuesto, y el grito de un animal herido no significa más que el crujido de una rueda sin aceite (Castro-Gómez 2007:82, 83).

El perfil de un paradigma emerge de sus respuestas a las preguntas críticas que emanan de sus dimensiones ontológica, epistemológica, metodológica y axiológica. El paradigma clásico mantuvo el absoluto monopolio de las respuestas construidas durante la Revolución Científica e instituidas como las únicas válidas durante la Revolución Industrial que el capitalismo emergente estableció para su expansión. Otros paradigmas específicos—*tecnológicos, institucionales, políticos, sociales, jurídicos*—fueron concebidos reflejando sus premisas—*verdades*—incorporadas a la realidad de la industria capitalista en ascenso. Dichos paradigmas fueron aplicados en todos los campos del conocimiento y esferas de la experiencia humana donde la cultura occidental prevaleció de forma hegemónica, incluso en los campos del “desarrollo” y de la comunicación y la educación.

El monopolio de las respuestas instituidas pelo paradigma clásico fue asegurado por una única tradición filosófica, el Positivismo, para la cual sólo existe una ciencia, la que aplica ‘el método’ científico, el único suficiente y capaz de “producir” conocimiento válido para toda la humanidad, bajo los dictámenes de la tradición filosófica del Positivismo. Las respuestas del paradigma clásico a las preguntas paradigmáticas, que persistieron en los últimos siglos, pero cuyo monopolio ya no existe, son:

- *¿Qué es la realidad?* La realidad—*el mundo*—es una máquina constituida de partes; para conocer el todo basta descomponerlo en sus partes constitutivas, hasta conocer la menor de todas (el átomo, en el caso del universo; el gene, en la vida), para recomponerlo o reconfigurarlo. La realidad es *concreta*, como un reloj; puede ser desmontada para ser conocida, y recompuesta para ser controlada. Esta respuesta des-historializa al mismo tiempo que descontextualiza a la realidad y principalmente a la experiencia humana. Bajo esta percepción, las políticas públicas y la comunicación y la educación son concebidas de forma desvinculada de la diversidad, diferencias y contradicciones propias de la complejidad de las realidades locales en cualquier continente, región, país o comunidad.
- *¿Qué es relevante conocer en la realidad?* Sólo hay una realidad concreta y conocible, que es objetiva e independiente de nuestra percepción. Lo relevante es conocer las leyes universales—*mecánicas*—que rigen su funcionamiento, a través de la descomposición del todo, para que sus partes y elementos constitutivos sean sistemáticamente analizados y sus relaciones sean traducidas al lenguaje matemático y caracteres geométricos. El

conocimiento es objetivo porque su “producción” es inspirada en leyes universales y es orientada por el método científico. Dichas leyes y método condicionan la naturaleza y la dinámica de la investigación y su gestión, para asegurar su objetividad y neutralidad. La esencia de esta respuesta es que, si las leyes que rigen la dinámica de la realidad son universales, las historias, experiencias y saberes locales son eclipsados bajo el efecto des-historializador, homogeneizador y descontextualizador de leyes excluyentes de la complejidad, diversidad y diferencias de la realidad.

- *¿Cómo conocer lo que es relevante conocer en la realidad?* Como la realidad existe de forma independiente de la historia, del contexto y de la percepción humana, el método ideal separa al investigador del “objeto” de la investigación, para que valores e intereses humanos no distorsionen la realidad, permitiendo que ésta sea descrita como realmente es. El método científico debe separar también el “objeto” de la investigación de su “contexto”, una inconveniencia que tiene más variables que lo necesario para identificar la relación causa-efecto en un fenómeno o proceso. Como ésta es una relación simple, para cada efecto sólo hay una causa, donde A causa B, uno necesita apenas proponer una hipótesis científica sobre qué causa qué, para aislar la causa y su efecto en un lugar controlado para estudiar, manejar, describir y controlar dichas relaciones de forma sistemática. La interacción del investigador con los actores humanos y no-humanos del contexto de la investigación es innecesaria, y si ésta ocurre es una gran inconveniencia, porque puede contaminarlo con valores e intereses humanos. Igualmente, la complejidad del contexto de la investigación es una inconveniencia. Si A causa B, en una relación simple de causa-efecto, la investigación no necesita estudiar más allá que las relaciones entre A y B. Esta doble separación intenta realizar dos proezas imposibles. Por un lado, intenta separar al investigador del contexto de la investigación, la realidad de la cual es parte constitutiva desde el momento que inicia a interpretarla para en ella intervenir con su método de observación y con su marco cultural para describirla. Por otro lado, el mismo método intenta separar el problema del contexto que lo generó. Pero este mismo contexto hace emerger el problema en la forma como éste se manifiesta (y no de otra forma), contexto del cual el problema es parte constitutiva, y que ofrece pistas únicas para distinguir, entre varias opciones de solución, aquella cuyo grado de coherencia está en correspondencia con el conjunto de las circunstancias históricas, materiales, políticas, culturales, socioeconómicas, ecológicas, institucionales y éticas locales, aquella solución que es localmente relevante.
- *¿Qué valores—éticos y estéticos—deben prevalecer en el proceso para conocer lo que es relevante conocer en la realidad?* La dimensión axiológica es innecesaria en la práctica de la investigación. El método científico hace una asepsia político-ideológica para alejar los valores e intereses humanos que podrían contaminar la “descripción científica” de la realidad. El método científico tampoco permite que el contexto contamine el “objeto” de la investigación, que es reducido a las únicas variables participantes de la relación simple de causa-efecto, que son controladas en un ambiente apropiado—*descontextualizado*—para la aplicación rigurosa de procedimientos metodológicos e instrumentos científicos. No hay necesidad de discutir ni negociar valores. La respuesta indica que la investigación científica dispensa la discusión sobre valores. En la concepción positivista de la ciencia, el método científico esteriliza cualquier vestigio de vida humana y no-humana que pudiera interferir o distorsionar los resultados de la investigación. Esta es la razón por la cual, los objetos y el contexto de la investigación prescinden de cuidado ético. La dimensión axiológica no existe en un mundo vacío de valores, sueños, en fin, vacío de emoción.

Gestadas en el vientre de la *metáfora del mundo-máquina*, las respuestas del paradigma clásico a las preguntas paradigmáticas comparten: (i) la visión del universo como un engranaje perfecto; (ii) la universalidad del conocimiento científico, (iii) la existencia de leyes naturales, mecánicas e



inmutables que rigen el funcionamiento de la naturaleza y de la sociedad; (iv) la jerarquía constitutiva del orden natural; (v) el mecanicismo del funcionamiento de la realidad; (vi) el reduccionismo “natural” del proceso analítico para estudiar apenas las “partes” de la realidad; y (vii) la singularidad, objetividad y neutralidad del conocimiento “producido” a partir de la aplicación rigurosa—*descontextualizada*—del método científico.

En este orden de cosas, se puede concluir que el paradigma clásico de investigación se presenta como **universal** en sus posibilidades, es **mecánico** en su abordaje de la dinámica de la realidad y reivindica ser **neutral** cuanto a sus impactos. Su lógica instrumental elimina los espacios para la historia y el contexto, la complejidad y la diversidad, las diferencias y las contradicciones, la emoción y todo lo vinculado a la subjetividad y la espiritualidad. Lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético están ausentes del foco del paradigma clásico, porque lo que no es cuantificable no existe, no es verdad o no es relevante. Por lo tanto, no debe constituir sorpresa la generalizada des-historialización y descontextualización de todo lo que es penetrado, influenciado o condicionado por el paradigma clásico de innovación de la ciencia moderna, de la concepción de políticas a la ejecución de proyectos, de la formulación de modelos comunicativos y educativos a la ejecución de estrategias argumentativas y prácticas discursivas, de la redacción de planes estratégicos a la implementación de cambios institucionales.

Sin embargo, en el contexto de la crisis de la civilización occidental, sus instituciones y su sistema capitalista (Wallerstein 1999), están bajo cuestionamiento su idea de progreso (Dupas (2006), su idea de desarrollo (Attali *et al.* 1980), su ciencia (Restivo 1988), su método (Feyerabend 1975), sus modelos de gestión (Boje *et al.* 1996), su modelo de comunicación (McChesnay 1998), su educación (Freire 1986) e incluso su investigación científica (Nowotny *et al.* 2001), en fin, su proyecto—*moderno/colonial*—de occidentalización del mundo.

Es bajo estos y otros cuestionamientos afines que el paradigma clásico de innovación y sus contribuciones a la comunicación y la educación latinoamericanas deben ser reinterpretadas. ¿Qué premisas constitutivas de la “idea de progreso/desarrollo” influyeron y aún condicionan la naturaleza y dinámica de la comunicación y la educación en América Latina? ¿Podría ser, que algunas de estas premisas condicionan ciertas estrategias argumentativas y prácticas discursivas de la comunicación alternativa y la educación popular en América Latina?

## **LA ETNOGRAFÍA INSTITUCIONAL DE LA "DICOTOMÍA SUPERIOR-INFERIOR"**

### **La geopolítica del conocimiento y la "idea de progreso/ desarrollo" desde 1492**

El desarrollo es visto como un campo de poder formado por redes [de relaciones] e instituciones [...] Los actores e instituciones más poderosos del campo del desarrollo [constituyen la llamada] 'industrial del desarrollo'. Ellos se empeñan en la reproducción del campo...ya que sus...intereses son íntimamente conectados a la existencia del campo. Los actores e instituciones menos poderosos son grupos hechos vulnerables por iniciativas de desarrollo que destruyen las relaciones entre...pueblos...territorios...y culturas. La naturaleza de la distribución del poder dentro del campo del desarrollo dependerá de los procesos por medio de los cuales las redes son formadas y de las características de las intervenciones institucionales derivadas del 'drama del desarrollo' [el encuentro entre *los de adentro* y *los de afuera*] (Ribeiro 2008:109, 111).

Los esfuerzos masivos para desarrollar el Tercer Mundo...no fueron motivados por consideraciones...filantrópicas sino por la necesidad de traer el Tercer Mundo a la órbita del sistema comercial occidental para crear un mercado en continua expansión para nuestros [de Estados Unidos] bienes y servicios y como fuente de mano-de-obra barata y materia-prima para nuestra industria. Este fue [también] el objetivo del colonialismo especialmente en su última fase...Existe una continuidad impresionante entre la era colonial y la era del desarrollo, tanto en los métodos usados para lograr sus objetivos como en las consecuencias ecológicas y sociales de aplicarlos (Goldsmith 1996:253).

Ver el desarrollo como un discurso producido históricamente implica examinar las razones que tuvieron tanto los países para comenzar a considerarse subdesarrollados a comienzos de la segunda posguerra, cómo 'desarrollarse' se convirtió para ellos en problema fundamental y cómo, por último, se embarcaron en la tarea de 'des-subdesarrollarse' sometiendo sus sociedades a intervenciones cada vez más sistemáticas, detalladas y extensas. A medida que los expertos y políticos occidentales comenzaron a ver como problema ciertas condiciones en Asia, África y Latinoamérica—*en su mayor parte lo que se percibía como pobreza y atraso*—apareció un nuevo campo del pensamiento y de la experiencia llamado desarrollo, todo lo cual desembocó en una estrategia para afrontar aquellos problemas...la estrategia de desarrollo... (Arturo Escobar, *La Invención del Tercer Mundo*; en Escobar 1998:24)

Articulada en un discurso seductor, desde 1492, una idea ha sido la más atractiva galvanizando a gobiernos, líderes y sociedades, a lo largo y ancho del planeta, independiente de raza, religión e ideología. Con distintos nombres (progreso, desarrollo), la idea tiene varios rostros (colonización, modernización, globalización), promete resolver problemas estructurales (hambre, pobreza) a través de estrategias atractivas (préstamos, cooperación), sin cumplir las promesas (prosperidad para todos, paz mundial) hechas a la humanidad para legitimar sus consecuencias (desigualdad, violencia, injusticia). Sin embargo, dicha idea todavía persiste condicionando los imaginarios técnico y social a través de sus más recientes promesas, los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODMs), que tampoco serán cumplidos, porque no pasan de piezas retóricas constitutivas de la hipocresía organizada conocida como "desarrollo internacional". Renovando la esperanza de la humanidad con los ODMs, esta idea adorna el discurso de la actual globalización neoliberal.

El discurso de la globalización actualiza la gramática de la dominación e innova la semántica de la explotación iniciadas entre nosotros en 1492 con la dicotomía civilizado-primitivo, que se disfraza actualmente en la dicotomía desarrollado-subdesarrollado. En el siglo XXI, la auto-denominada "comunidad internacional" se esmera en actualizar su *discurso del desarrollo*, en el intento vano de desviar nuestra atención de la crisis inexorable de la civilización occidental y sus instituciones. En las últimas décadas, las crisis ambiental, política, social, alimentaria, financiera, institucional, de valores, no son independientes sino indicadores de la crisis sistémica de la civilización

occidental. La sociedad industrial, la obra-prima de esta civilización, construyó una coherencia simbólica, productiva y de consumo en desarmonía con las potencialidades y límites de la Tierra.

Es hora de (de)(re)construir modos de interpretación e intervención, a través de la negociación de otras preguntas y la construcción de otras respuestas, como nos alertan los *Aymaras*, Región Andina, cuando reconocen que: "Cuando teníamos todas las respuestas, cambiaron las preguntas" (De Souza Silva *et al.* 2005:29). Después de cinco siglos de la "idea de progreso" y cinco décadas de la "idea de desarrollo", la humanidad está más desigual y el planeta más vulnerable. Entre otras consecuencias, América Latina es hoy la región más desigual del mundo. Ha quedado obsoleto el régimen de verdades sobre la naturaleza y dinámica de la realidad, creado por la ciencia moderna para viabilizar el paradigma del industrialismo. El humo de las chimeneas de las fábricas ya no es el símbolo de progreso sino de polución ambiental. La visión mecánica de mundo—*concepción racionalista de la realidad*—dominante durante la época histórica del industrialismo ya no permite una lectura satisfactoria de las realidades emergentes.

Sin embargo, el esfuerzo no debe ser hecho bajo la misma filosofía de innovación de la ciencia moderna creada en Europa occidental en los siglos XVI y XVII. Muchas de sus premisas—*verdades*—son falsas, y constituyen parte de la realidad insatisfactoria que queremos cambiar. Como falsas premisas conllevan a falsas promesas y soluciones inadecuadas, ha llegado la hora de una reflexión filosófico-metodológica no-eurocéntrica, postcolonial, libre de la geopolítica del conocimiento que nos hace rehenes del pensamiento subordinado al conocimiento autorizado por el más fuerte. Los cambios ya no deben ser dirigidos a las "cosas" para cambiar las personas, como es el caso bajo la filosofía del paradigma clásico de innovación que aborda a la realidad como un *engranaje* donde promueve apenas el (re)arreglo de sus *partes* y *piezas* constitutivas.

Está en crisis la concepción mecánica de la realidad de la cual deriva la filosofía de innovación que ignora la naturaleza y dinámica de las relaciones, significados y prácticas entre todos los actores humanos y no-humanos. El 75% de las iniciativas de cambio institucional fracasa a lo largo y ancho del planeta por cambiar apenas las cosas sin cambiar las personas que cambian las cosas. El discurso hegemónico institucionalizado alrededor de la "idea de progreso" durante el colonialismo imperial, iniciado en 1492, fue perfeccionado alrededor de la "idea de desarrollo" durante el imperialismo sin colonias, iniciado después de la Segunda Guerra Mundial con la institución de la Guerra Fría entre los capitalistas y comunistas "desarrollados"—*industrializados*—que luchaban por el acceso a los mercados cautivos, materia prima abundante, mano de obra barata, mentes dóciles y cuerpos disciplinados de los "subdesarrollados"—*no-industrializados*—del llamado "Tercer Mundo". Dicho discurso crea y "naturaliza" la realidad que todos deben percibir como la única posible, o como la más relevante. En síntesis, el discurso es el método del *superior* para establecer su hegemonía, a través de la creación—*discursiva*—de una realidad donde su derecho a la dominación y la obligación de la obediencia por parte del (Otro) *inferior* son leyes "naturales", y donde los sacrificios, violencia, desigualdades e injusticias del proceso son el precio inevitable que las sociedades pagan para evolucionar de su estado inferior—*negativo*—a otro superior—*positivo*, con la "ayuda" del poderoso generoso que comparte los secretos de su éxito.

Como fuente de realidad, un discurso hegemónico crea un régimen de verdades sobre qué es y cómo funciona la realidad. Este discurso es traducido y se transforma en reglas políticas (fuente de poder), roles epistemológicos (fuente de verdad), significados culturales (fuente de sentido), arreglos institucionales (fuente de patrón de comportamiento) y prácticas institucionales (fuente de cambios). Dicho proceso incluye contradicciones que debemos comprender para minar la arquitectura del poder que las reproduce. Estas contradicciones se manifiestan en la forma de ideas, valores, creencias, metáforas, conceptos, teorías, paradigmas, modelos, clasificaciones, normas, leyes, procedimientos, estándares, políticas, prácticas institucionales, en fin, dispositivos institucionales/culturales que afectan la vida de la gente común. Las estrategias argumentativas y prácticas discursivas creadas desde el poder hegemónico homogeneizan ciertas representaciones

cognitivas y culturales que naturalizan, normalizan y reproducen opiniones, actitudes y prácticas sociales compartidas por los miembros de ciertos grupos o culturas (Van Dijk 2006). La colonización cultural estableció cadenas mentales, muchas de las cuales funcionan disfrazadas en respuestas institucionalizadas que nuestra comunicación dominada y educación domesticada—*descontextualizadas*—nos hacen aceptarlas como verdades absolutas. Pero éstas responden a preguntas concebidas bajo ciertos valores, intereses y compromisos, cuyo lugar de enunciación los ubica lejos de nuestra realidad y los exonera del compromiso con nuestro futuro.

La metodología que disponemos para realizar la deconstrucción y la descolonización del poder y saber, articulados en el discurso hegemónico e institucionalizados en la forma de relaciones sociales y prácticas institucionales de mando, control y dominación, es la etnografía institucional (Smith 1980, 1987, 2006) que investiga los vínculos entre la experiencia cotidiana de individuos y grupos y los procesos *translocales* que organizan y coordinan dicha experiencia como parte constitutiva de los dispositivos de poder de la sociedad (Foucault 1976; Brooks 1994; Campbell y Gregor 2002). Sin embargo, considerando nuestro interés en el discurso del progreso/desarrollo, dicho método debe incorporar el análisis crítico del discurso político-ideológico (Shapiro 1984; Seidel 1985; van Dijk 1985, 1996, 2006; Wodak y Meyer 2001), para desvelar los vínculos entre las estructuras del discurso y las estructuras del poder (van Dijk 1989; Sachs 1996; Rist 1997; Escobar 1998). De esta combinación resulta una **etnografía institucional crítica** que vincula poder (política), saber (ciencia) y vida (ética) en el discurso que crea y disfraza prácticas para la manipulación cotidiana del acceso a mercados cautivos, materia prima abundante, mano de obra barata, mentes obedientes y cuerpos disciplinados en el “campo del desarrollo” (Ribeiro 2008).

Si el discurso es el método del poderoso para establecer su hegemonía, la etnografía institucional crítica es el método de los subalternos para desvelar sus falsas premisas, falsas promesas y soluciones inadecuadas, minar sus estrategias argumentativas y prácticas discursivas y sembrar una realidad contra-hegemónica. El **poder del método** reside en la pregunta comprometida con la comprensión y transformación de la realidad desigual, violenta e injusta creada por el **método del poder**, que “naturaliza” y banaliza la violación cotidiana de lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético, vistos como “obstáculos al desarrollo”, o sea, “barreras” al ejercicio del derecho del *superior* sobre los mercados cautivos, materia prima abundante, mano de obra barata, mentes dóciles y cuerpos disciplinados del *inferior*. El cambio de las personas implica deconstruir, descolonizar y reconstruir el discurso—*régimen de verdades*—que condiciona sus modos de interpretación e intervención, fuente de inspiración de decisiones y acciones.

### La etnografía institucional de la dicotomía “civilizado-primitivo”

América se ha revelado siempre y sigue revelándose impotente en lo físico como en lo espiritual [...] Estos pueblos de débil cultura perecen cuando entran en contacto con pueblos de cultura superior y más intensa. Los americanos viven como niños, que se limitan a existir, lejos de todo lo que signifique pensamientos y fines elevados.<sup>20</sup>

Estoy convencido de que mi idea representa la solución del problema social, a saber, para salvar los 40 millones de habitantes del Reino Unido de una guerra civil funesta, nosotros, los políticos coloniales, debemos dominar nuevos territorios para ubicar el exceso de la población, para encontrar nuevos mercados en los cuales colocar los productos de nuestras fábricas y...minas. El imperio, siempre he dicho, es una cuestión de estómago. Si no queréis la guerra civil, debéis convertirte en imperialistas.<sup>21</sup>

<sup>20</sup> Friedrich Hegel, *Lecciones sobre filosofía de la historia universal*; en Pachón Soto (2007b:29).

<sup>21</sup> Cecil Rhodes, hombre de negocios británico, argumentando en defensa de la posesión de colonias en África, al final del siglo XIX; en Ribeiro (2007:61).

El discurso de una Europa superior a las demás regiones del mundo, a partir de 1492, incluye la "idea de progreso" como sinónimo de colonización. Para justificar las desigualdades, violencias e injusticias constitutivas del colonialismo, el 'poderoso generoso' definió el verbo colonizar como sinónimo del verbo civilizar. Pero este fue el discurso público de la conveniencia. En su discurso oculto, los imperios tenían claro que África, Asia y América no pasaban de lugares a ser poseídos para la explotación inescrupulosa, como se queda ilustrado en las siguientes citaciones:

Nosotros debemos encontrar nuevas tierras de las cuales podremos obtener materia-prima, al mismo tiempo que podremos explotar la mano-de-obra esclava de los nativos de las colonias, que serán un lugar para los excedentes de los bienes producidos en nuestras fábricas.<sup>22</sup>

[El objetivo de una potencia colonial debe ser] desincentivar anticipadamente cualquier señal de desarrollo industrial en nuestras colonias, para obligar a nuestras posesiones extranjeras a mirar con exclusividad hacia el país central en búsqueda de productos manufacturados y a llenar, por la fuerza, si fuera necesario, sus funciones naturales, que es la de un mercado reservado para la industria del país central.<sup>23</sup>

No por acaso, la "idea de progreso" se consolidó bajo una racionalidad evolucionista y positiva que implica la existencia de un camino único, progresivo y natural hacia la perfección. Significa también que la Europa occidental estaba al final de este camino, pero sentía el imperativo moral de extender su "ayuda" a los imperfectos—*los primitivos, salvajes, bárbaros*—para apoyarlos en su larga caminata rumbo al estado superior de la civilización, donde Ellos ya están:

La colonización es una de las más nobles funciones de las sociedades que lograron un estado avanzado de civilización.<sup>24</sup>

Muchos esfuerzos epistemológicos fueron históricamente realizados por varios actores y autores en distintos momentos de la historia para legitimar esta perspectiva evolucionista que justificó el colonialismo. Como la difusión de dicho enfoque promovía la superioridad multidimensional e innata de Europa occidental, el discurso hegemónico concebido para inspirar/orientar el esfuerzo histórico de legitimación de la dicotomía superior-inferior fue denominado *Eurocentrismo* (Blaut 1993; Wallerstein 1996).

En *La Metafísica* Aristóteles definió a la ciencia como la teoría de la naturaleza, como sinónimo de crecimiento en el sentido evolucionista de la teoría del ciclo de vida, que aplica a la sociedad la lógica biológica: en la realidad todo nace, crece, decae y muere. En *La Ciudad de Dios*, San Agustín reconcilió la filosofía de la historia con la teología Cristiana, reflejando el "ciclo de vida" en la historia de la humanidad. En su idea de la salvación como un plan de Dios, el mundo fue creado, había crecido y había progresado, pero estaba decayendo y llegaría a su final. A finales del siglo XVIII, Condorcet dividió la historia en diez fases, la última de las cuales permitiría la abolición de la desigualdad entre las naciones, el progreso y la igualdad dentro de cada nación y la real perfección de la humanidad. Nació en el corazón de occidente la idea que el progreso de las sociedades, del conocimiento y de la riqueza responde a un principio natural con su fuente independiente de dinamismo. Dios ha muerto. El hombre lo reemplaza. Reina la razón occidental.

En *La Riqueza de las Naciones*, de Adam Smith, el progreso de la opulencia es presentado como el 'orden natural' de las cosas, impuesto por una necesidad derivada de la inclinación natural del hombre. La economía emerge como sinónimo de progreso, y la "mano invisible" del mercado es una ley natural: las leyes universales de la naturaleza son trasladadas a la economía. El orden de

<sup>22</sup> Cecil Rhodes, hombre de negocios británico, que usó su nombre para nombrar a Rhodesia [hoy Zimbabwe]; en De Souza Silva *et al.* (2006:95).

<sup>23</sup> Delegado de la Asociación Francesa de la Industria y la Agricultura, 1899; en Rist (1997:61)

<sup>24</sup> Leroy-Beaulieu, *De la colonisation chez les peuples modernes*; en Rist (1997:54)

las cosas—*progreso, crecimiento económico*—no puede parar. El progreso no es una opción sino una finalidad—y *fatalidad*—de la historia. A partir de 1492, para promover el “progreso” de los pueblos del Nuevo Mundo, del mundo del Otro inferior, España y Portugal hicieron una alianza estratégica con la Iglesia católica romana. La destrucción del imaginario de un pueblo no se hace por decreto, por la fuerza. Por eso, el “imperio de la cruz” fue invitado (corrompido) para unirse al “imperio de la espada” para construir el discurso colonial, que prometió no solamente “civilizar” a los primitivos sino también “salvar” a sus almas. Hacía falta el progreso material, tecnológico y espiritual de los salvajes. El más osado esfuerzo de corrupción para viabilizar dicha estrategia fue cambiar el apellido del español Rodrigo Borja para el apellido italiano “Borgia”. Esto lo transformó en el Papa Alejandro VI, que dividió América entre los imperios español y portugués:

La llegada a América fue...casual; creyeron haber llegado a la India, y al ver que podían entrar en conflicto con los portugueses, al darse cuenta de que allí había habitantes en enormes cantidades, que les podían servir de mano de obra, al descubrir que había riqueza, que tenían que justificar la toma de todas esas cosas, solicitaron del Papa Alejandro VI escribir bulas en las que decía: como él era el dueño del mundo, como representante de Dios en la Tierra, se las daba [tierras del Nuevo Mundo] a los españoles y portugueses. Y así camuflaron esta dádiva con el pretexto de que daba esas tierras con sus habitantes, para que los...españoles y portugueses cristianizaran o evangelizaran, causando el mayor genocidio que había visto la humanidad (Proaño 2000:65).

Por lo tanto, la alianza entre la Iglesia católica y los imperios Español y Portugués, que resultó en el nefasto Tratado de Tordesillas, firmado el 7 de julio de 1494, en una pequeña ciudad española llamada Tordesillas, fue constitutiva de la institucionalización internacional de la desigualdad en *Abya Yala* (América), tanto para civilizar a los primitivos como para salvar a sus almas, en nombre del “progreso” y de Dios. Confirmando la premisa de Rousseau, la raza superior ejerció su derecho a la dominación, mientras las razas inferiores eran conquistadas y dominadas por la violencia física y conceptual para “aprender” que tenían la obligación de la obediencia.

Para ser “civilizado”, hay que ser, sentir, pensar, hacer y hablar como Ellos. Si hay sociedades perfectas, a los primitivos resta seguir en el presente el camino construido por Ellos en el pasado. Para ser como Ellos, un pueblo debe reemplazar su imaginario por el del superior (Blaut 1993; Fanón 2003; Said 1979), y seguir sus órdenes y modelos (Galeano 1998). Como resultado, bajo la comunicación dominada y la educación domesticada—*descontextualizadas*—contemporáneas, no es necesario crear; basta imitar. Los “estúpidos” “hombres bueyes” de Taylor (De Souza Silva 2007:36) no son críticos ni creativos; son autómatas biológicos sin historia ni saber, comandados por expertos en el arte de colonizar/desarrollar, que son rehenes de la lógica descontextualizada del paradigma clásico de innovación de la ciencia moderna.

#### *Técnicas coloniales de dominación en la época histórica del industrialismo*

Para transformar los inferiores en superiores, el problema del colonizador es la ignorancia de los primitivos, razón por la cual no le resta más que imponerles la civilización, o corromperlos para transformarlos en pueblos agradecidos. Sin embargo, como la “agenda oculta” de la época era ampliar y diversificar los espacios para la acumulación de riqueza material y poder político, económico y simbólico, la corrupción fue la estrategia preferida durante el colonialismo imperial, respaldada por una comunicación dominada y una educación domesticada, descontextualizadas por la pedagogía de la respuesta. Entre las técnicas coloniales comunes usadas para implementar e institucionalizar la dicotomía civilizado-primitivo, se destacan:

- **Elites criollas.** Para crear acceso inescrupuloso a mercados cautivos, materia prima abundante, mano de obra barata, mentes dóciles y cuerpos disciplinados en territorios conquistados, se establecen elites locales occidentalizadas, generosamente beneficiadas

con el saqueo de las riquezas naturales nacionales y la exploración de la energía humana local, corrompiéndolas para que sus intereses coincidan con los intereses del dominador.

- **Deudas externas-eternas.** Para crear elites dependientes—*obedientes-disciplinadas*—se establecen *deudas externas*, en nombre del progreso, de forma a transformarlas en *deudas eternas*, instituyendo relaciones asimétricas de poder en procesos desiguales de negociación en el ámbito internacional. Por ejemplo, eso pasó con Túnez y Egipto en la mitad de 1800.
- **Ejércitos para las elites.** Como la colonización no beneficia a la mayoría conquistada, se establecen ejércitos comprometidos con la protección de las elites ante el potencial de revuelta de sociedades indignadas con la hipocresía, desigualdad, violencia e injusticia inevitables en la implementación desigual de la ambigua “idea de progreso/desarrollo”.
- **Educación domesticada.** Como es imposible administrar sociedades con ejércitos por tiempo indeterminado, como aclara Maquiavelo en *El Príncipe*, es imprescindible una estrategia convincente para establecer la desigualdad y la pobreza como fenómenos naturales e independientes: algunos nacen favorecidos y otros desfavorecidos, según el Papa León XIII en la *Rerum Novarum* publicada por el Vaticano el 15 de Mayo de 1891, en defensa del capitalismo emergente y en contra del *Manifiesto Comunista* de 1848. Los emprendimientos del conquistador en la colonia son positivos para los conquistados, porque significan “progreso” para todos, pero exige sacrificios de la mayoría que tarde o temprano tendrá acceso a sus beneficios. La educación colonial fue la estrategia para formar “inocentes útiles”, seguidores de caminos ya existentes, de los superiores, ahora disponibles para los inferiores. La *pedagogía de la respuesta* fue el secreto para construir esta educación domesticada, que no forma pensadores independientes porque cultiva un pensamiento subordinado al pensamiento autorizado por el más fuerte.
- **Comunicación dominada.** La mejor contraparte de una educación domesticada es una comunicación dominada, concebida para entorpecer y alienar consciencias. La mayoría de la población no tiene acceso a la educación superior en las sociedades coloniales, lo que justifica un sistema de comunicación capaz de controlar la interpretación de “los hechos relevantes”. Así proceden *CNN en Español* en América Latina y Rede Globo en Brasil, ejemplos mediáticos de capitanes—*institucionales*—de consciencia en la época histórica emergente. El modelo de comunicación dominada fue concebido con la misma pedagogía de la respuesta de la educación domesticada del colonialismo imperial.
- **Ciencias coloniales.** Fueron creados cursos para enseñar el arte de colonizar, porque la colonización fue diseminada como una misión muy noble, ya que los civilizados atendían al imperativo moral de compartir con los primitivos los secretos de su éxito. Hasta un premio fue establecido para los mejores estudiantes del mundo en ciencias coloniales. Una parte del premio era entregado en dinero; la otra parte era el privilegio de atender al curso de especialización más avanzado del planeta en ciencias coloniales, en París, en la Universidad de Sorbonne.
- **Destrucción de la economía local.** En una colonia, se debe destruir su potencial para cualquier autonomía económica. En Vietnam fue la sal, el opio y el alcohol; en la India fue su industria textil; en Paraguay fue su capacidad industrial naciente; en Sudan fue cobrado un altísimo impuesto sobre sus cultivos alimentarios y sus animales domésticos.

Con otros nombres y bajo otras estrategias, muchas de estas prácticas institucionales son todavía cultivadas. En muchos países, existen elites dependientes de deudas externas y protegidas por ejércitos cuyos enemigos no son externos sino su sociedad, como ocurrió durante las dictaduras

militares en América del Sur. Los estudios realizados desde las “ciencias coloniales” corresponden hoy a los “estudios de desarrollo”. La calidad total es aplicada a la educación para que ésta reproduzca mejor la dicotomía desarrollado-subdesarrollado en la formación de “inocentes útiles” y, en los cursos de postgrados, la formación de los *expertos en desarrollo*. Las invasiones militares contemporáneas sustituyen las viejas “invasiones de conquista” por estrategias de destrucción y/o control de la infraestructura crítica para el desempeño de la sociedad invadida, como en Irak. En la mayoría de los casos ya no son los ejércitos que reciben la misión de invadir y controlar ciertas naciones; son los “agentes internacionales” de los cambios nacionales, como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, que son suficientes para minar la autonomía y potencialidades locales, al mismo tiempo en que crean nuevos tipos de control y establecen otros tipos de dependencia (Danaher 1994; Caufield 1996).

En síntesis, la civilización moderna se auto-comprende como poseedora de un mayor progreso; su superioridad le asigna el imperativo moral de civilizar a los primitivos; el modelo del progreso es el mismo seguido por Europa occidental; la violencia contra el bárbaro que se opone a la civilización es justificable; la salvación a través de la modernidad crea sus víctimas (los indios, el esclavo, la mujer, la naturaleza); el bárbaro es culpable cuando se opone al proyecto civilizatorio, lo que justifica la inocencia de la iniciativa modernizadora; y el *ego conquiro* (Yo conquisto) es un derecho del *superior* cuya noble misión es extender su civilización—*progreso*—a tierras ocupadas por los *inferiores* (Dussel 1992; Quijano 2001, 2005), como confirman las palabras cínicas de un diplomático francés al inicio del siglo XX:

Es necesario...aceptar como principio y punto de partida el hecho de que existe una jerarquía de razas y civilizaciones, y que nosotros pertenecemos a la raza y a la civilización superior. [...] La legitimación básica de la conquista de pueblos nativos es la convicción de nuestra superioridad, no simplemente nuestra superioridad mecánica, económica y militar, sino nuestra superioridad moral. Nuestra dignidad se basa en esta calidad, y ella funda nuestro derecho de dirigir el resto de la humanidad.<sup>25</sup>

Sin embargo, el progreso es un mito (Dupas 2006). El *proyecto civilizatorio* fue viabilizado por el Estado moderno (Quijano 2000), la ciencia moderna (Basalla 1967), la comunicación dominada (McChesnay 1998) y la educación colonial (Ordóñez 2011). Pero, entre sus legados, la “idea de progreso” naturalizó la dicotomía superior-inferior (civilizado-primitivo), descontextualizó la realidad con modelos universales para las colonias tropicales y banalizó la hipocresía, violencia, desigualdad e injusticia decurrentes de su implementación.

El Estado moderno—*eurocéntrico*—fue introducido en el mundo tropical deliberadamente para reproducir las condiciones para la institucionalización internacional de la desigualdad en beneficio del más fuerte y de las élites locales cómplices de dicho esquema. Este “Estado heredado” contó con el apoyo de la ciencia moderna y su geopolítica del conocimiento, estableciendo un flujo de ideas e innovaciones principalmente en el sentido superior-inferior. También contó con el apoyo de la comunicación y la educación para formar “inocentes útiles” convencidos de su inferioridad y respetuosos de la superioridad “natural” del Otro. Esta comunicación dominada y esta educación domesticada eliminaron la relevancia de nuestros contextos, preguntas e intereses locales para privilegiar el contexto, respuestas e intereses particulares de los conquistadores globales.

#### *Implicaciones para la comunicación y la educación coloniales*

En un contexto extremadamente desfavorable a la comunicación transformadora y a la educación liberadora—y a su *pedagogía de la pregunta*—, las premisas de la dicotomía superior-inferior transformaron las relaciones entre poder (política) y saber (ciencia) con profundas consecuencias

---

<sup>25</sup> **Jules Harmand**, diplomata y administrador colonial francés justificando la “misión civilizatoria” de los imperios europeos en 1910, en Magnoli (2009:28).



para la vida (ética) cotidiana de muchas de las sociedades tropicales En América Latina, como en otras regiones con un pasado colonial, la comunicación y la educación asumieron en la región el carácter autoritario de las relaciones globales que imponían—*como "natural"*—la superioridad del conquistador y la inferioridad del conquistado. Esta comunicación y esta educación reflejaron la racionalización—*de la vida*—introducida por la ciencia con su matematización del universo y su homogeneización de la naturaleza, con la correspondiente descontextualización de la experiencia humana y de la comunicación y la educación para el "desarrollo" como meta. Bajo las premisas de universalidad, objetividad y neutralidad del conocimiento científico, el "aprendizaje para el desarrollo" dejó de ser mediado por el mundo de la vida cotidiana, como proponía Paulo Freire.

Para la comunicación y la educación, son incontables las implicaciones de los valores, conceptos, teorías, paradigmas y modelos vinculados a la "idea de progreso" e implementados por el paradigma clásico de innovación de la ciencia moderna. En el campo del "desarrollo", las implicaciones para la "comunicación para el desarrollo", la "educación para el desarrollo", el "conocimiento para el desarrollo" y el "aprendizaje para el desarrollo" son muy profundas. Entre otras consecuencias, la comunicación y la educación coloniales, bajo serio cuestionamiento, pero todavía vigentes, reproducen:

- *De la ciencia, las leyes universales de la naturaleza* aplicadas a la interpretación de la sociedad y a las intervenciones para su transformación, dando origen y legitimidad a modelos globales con aplicación universal en todas las realidades locales. Estas leyes, al descontextualizar las realidades históricas y materiales, descontextualizan también a lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético, dimensiones constitutivas de los modos de vida en cualquier territorio. Sin embargo, para la comunicación y la educación coloniales, un modelo que no refleja una ley universal descubierta por la ciencia moderna no existe, no es verdad o no es relevante.
- *De Galieu, la matematización de la realidad física* aplicada a la comprensión de nuestra realidad humana, incluso al entendimiento del proceso de aprendizaje, donde todo es cuantificado, incluso el esfuerzo de memorización (y no de apropiación y transformación de lo aprendido) de los educandos, sin contextualizar la relevancia y los vínculos actuales y potenciales de los contenidos de la enseñanza con las realidades de los comunicadores, educadores y educandos. Para la comunicación y la educación coloniales, lo que no es cuantificable no existe, no es verdad o no es relevante.
- *De Bacon, el utilitarismo mecanicista* aplicado a la dimensión material de la vida cotidiana legitimando la civilización occidental como la civilización del tener—y *no del ser*—e creando un contexto unidimensional donde lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético, vinculados a la subjetividad del *Ser* se quedan invisibles por irrelevantes, o son violados como "obstáculos" al capital. Para la comunicación y la educación coloniales, lo que no es útil al lucro y a la acumulación no existe, no es verdad o no es relevante.
- *De Descartes, el reduccionismo mecanicista* aplicado rigurosamente a la ordenación del mundo, reduciéndolo a la suma de sus partes constituyentes y eliminando la riqueza de las relaciones, significados y prácticas constitutivos de las interacciones locales entre todas las formas y modos de vida. Para la comunicación y la educación coloniales, lo que no es "parte" "concreta" de algún "engranaje", o no se puede "descomponer" para ser racional y sistemáticamente "analizado", no existe, no es verdad o no es relevante.
- *De Newton, el racionalismo mecanicista* aplicado a la existencia, eliminando la importante contribución de la emoción. Sin embargo, la emoción es la fuente de la acción humana; la razón la usamos apenas para regular nuestras acciones. De modelos inspirados en la razón, sin contribuciones del contexto emocional colectivo, cuya dinámica depende del

desempeño de la realidad histórica, material, cultural y espiritual, nace una comunicación y una educación descontextualizadas, que informan pero no forman, informan pero no inspiran, habilitan competencias individuales pero no construyen sueños colectivos. Para la comunicación y la educación “científicas”, del *mundo-máquina newtoniano*, lo que no es racional no existe, no es verdad o no es relevante.

- *De Comte, la objetividad y la neutralidad del método científico* aplicadas al estudio de la vida en sociedad, eliminando la participación de lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético en la construcción de la realidad. Pero todo emprendimiento humano incluye valores, creencias, aspiraciones, saberes, frustraciones, retos, deseos, pasiones y sueños humanos, incluso el emprendimiento científico. Todo lo que genera impactos, cambios y transformaciones, y todo lo que tiene consecuencias planificadas, no existe de manera objetiva ni debe ser abordado de forma neutral. La ética es imprescindible en los procesos humanos, sociales e institucionales. Sin embargo, para la comunicación y la educación coloniales, como para Comte y sus seguidores, lo que no es objetivo ni puede ser estudiado de forma neutral no existe, no es verdad o no es relevante.
- *De la ciencia moderna, el positivismo evolucionista* que definió el método científico como la única forma válida de generar conocimiento relevante. Este método representa el último estadio del progreso—*de la evolución*—del pensamiento humano, eliminando del contexto epistemológico del proceso educativo otros saberes—*no-científicos*—igualmente relevantes. Sin embargo, para la comunicación y la educación coloniales, como para el Positivismo comteano, el saber que no es “producido” a través de la aplicación rigurosa, objetiva y neutral del método científico no existe, no es verdad o no es relevante.
- *De Locke, la metáfora de la Tábula Rasa* aplicada a la comprensión del proceso del aprendizaje, donde el “alumno” (*Alumnum*—sin luz, en Latin) no sabe nada, mientras el “profesor”—*iluminado*—lo sabe todo. Esta metáfora dio origen a una premisa pedagógica mecanicista: *el acto de enseñar asegura el acto de aprender*. Así emergió la *educación bancaria* (criticada por Paulo Freire), en la cual la mente humana es “algo”, un recipiente vacío donde el profesor “deposita” “conocimiento”, también concebido como “algo” que puede ser “producido”, “transmitido”, “adquirido” y “absorbido”. Esta práctica pedagógica elimina la participación del contexto y la interacción en el aprendizaje. Sin embargo, Humberto Maturana y Francisco Varela han demostrado en *El Árbol del Conocimiento* que el ser humano sólo aprende en interacción con su contexto, lo que corresponde a la premisa de Paulo Freire de que los seres humanos se educan mediados por el mundo, su entorno, su contexto, su realidad. Para comunicadores y educadores racionalistas, el conocimiento que no puede ser “transferido” por un “transmisor” para un “receptor” que lo “adquiere” y lo “almacena” no existe, no es verdad o no es relevante.
- *De Taylor, el concepto de “hombres bueyes”* aplicados en la escuela, bajo la tradicional etiqueta de “recursos humanos” derivada de la ingeniería, en el caso de la prevalencia de la visión mecánica de mundo como fuente de coherencia, o bajo la etiqueta emergente de “capital humano”, en el caso de la prevalencia de la visión mercadológica de mundo como fuente de inspiración. En ambos los casos, los seres humanos son reducidos a “algo”, una “cosa” (recurso, capital). Los contextos histórico, material, cultural y psíquico-social, que tienen contribuciones críticas a la formación de la intuición y su potencial crítico y creativo, son sumariamente eliminados del mundo de los significados. La comunicación y la educación coloniales no consiguen—*o no quieren*—percibir que somos ‘talentos humanos’, ni “recurso” ni “capital”. La imaginación nos permite hacer preguntas nunca hechas antes, explorar viejos problemas desde nuevos ángulos, y proponer lo que todavía no existe, más allá de la experiencia previa y del conocimiento existente. Sin embargo, para los ingenieros racionalistas, el mundo es una máquina; todo que en ella

entra se llama "recurso" (natural, financiero, humano) y todo que de ella sale se llama "producto". Ya para los economistas evolucionistas, el mundo es un mercado; todo que en él entra se llama "capital" (natural, financiero, humano, social, intelectual) y todo que de él sale se llama "mercancía". Para los comunicadores y educadores racionalistas y evolucionistas, lo que no llena las categorías de "recurso" o "capital", respectivamente, no existe, no es verdad o no es relevante.

Existen otras implicaciones críticas del paradigma clásico de innovación de la ciencia moderna para la comunicación y la educación coloniales, creadas a partir de los conceptos, indicadores, categorías, relaciones, significados y prácticas vinculados a la "idea de progreso" y, por lo tanto, a la dicotomía civilizado-primitivo. Cabe a los comunicadores y educadores, comprometidos con la comunicación transformadora y la educación liberadora, el desafío de reflexionar sobre las implicaciones compartidas aquí, y sobre otras implicaciones en sus realidades globales y locales.

### La etnografía institucional de la dicotomía "desarrollado-subdesarrollado"

Hay pueblos incapaces de administrar ellos mismos en las condiciones especialmente difíciles del mundo [...] El bienestar y el desarrollo de estos pueblos forman una misión sagrada de civilización [...] El mejor método para realizar este principio es el de confiar la tutela de estos pueblos a las naciones desarrolladas.<sup>26</sup>

Nosotros debemos [iniciar] un programa osado para hacer disponibles los beneficios de nuestros avances científicos y de nuestro progreso industrial para la mejora y el crecimiento de las áreas subdesarrolladas [...] El viejo imperialismo—explotación para el lucro extranjero—no tiene lugar en nuestro plan [...] La mayor producción es la clave para la prosperidad y la paz [...] La clave para producir más es una aplicación más vigorosa del conocimiento técnico y científico moderno.<sup>27</sup>

Por casi cincuenta años, en América Latina, Asia y África se ha predicado un peculiar evangelio con un fervor intenso: el 'desarrollo'. Formulado...en Estados Unidos y Europa [después] de la Segunda Guerra Mundial y aceptado y mejorado por las elites y gobernantes del Tercer Mundo...el modelo de desarrollo contenía una propuesta inusitada: la transformación de las culturas y formaciones sociales de tres continentes de acuerdo con los dictados del llamado Primer Mundo. Se confiaba en que, casi por *fiat* tecnológico y económico, y gracias a algo llamado planificación, de la noche a la mañana milenarias y complejas culturas se convertirían en clones de los racionales occidentales de los países económicamente avanzados (Escobar 1998:103).

El discurso de un Estados Unidos superior a los países de África, América Latina y Asia a partir de la Segunda Guerra Mundial incluye la "idea de desarrollo" como sinónimo de modernización y globalización. Para justificar la violencia, desigualdades e injusticias del modernismo y globalismo, el poderoso generoso definió modernizar y globalizar como sinónimos de desarrollar. Pero este es el discurso público de la conveniencia. En los Estados Unidos, la semilla de la dicotomía superior-inferior (desarrollado-subdesarrollado), ya era parte constitutiva del DNA político de sus Padres Fundadores, lo que es confirmado por uno de sus (primeros) Presidentes más emblemáticos:

[...] si es para existir superiores e inferiores, yo prefiero que la posición superior sea asignada a la raza blanca.<sup>28</sup>

En su discurso oculto, el vencedor de la Segunda Guerra Mundial y sus aliados tienen claro que África, América Latina y Asia no pasan de lugares para su acceso inescrupuloso a mercados

<sup>26</sup> **Woodrow Wilson**, el 28º Presidente de los Estados Unidos, 1919; en Pérez Rosas (2002:9).

<sup>27</sup> **Harry Truman**, el 33º Presidente de los Estados Unidos, 1949; en Rist (1997:72,73; subrayado nuestro).

<sup>28</sup> **Abraham Lincoln**, el 16º Presidente de los Estados Unidos; en Magnoli (2009:126).

cautivos, materia prima abundante, mano de obra barata, mentes dóciles y cuerpos disciplinados, como se puede constatar en declaraciones de dos de sus Secretarios de Estado:

Uno de los principales objetivos de nuestro gobierno es asegurar que los intereses económicos de los Estados Unidos se extiendan en una escala planetaria.<sup>29</sup>

Nuestro objetivo con el ALCA es garantizar a las empresas norteamericanas el control de un territorio que va del polo ártico hasta la Antártica, libre acceso, sin ningún obstáculo o dificultad, para nuestros productos, servicios, tecnología y capital en todo el hemisferio.<sup>30</sup>

La dicotomía desarrollado-subdesarrollado reemplaza a la dicotomía civilizado-primitivo después de la Segunda Guerra Mundial con el discurso inaugural del Presidente Harry Truman el 20 de enero de 1949. La misma lógica fue usada para institucionalizar el Tercer Mundo con el artículo del Demógrafo francés Alfred Sauvy, *Trois Mondes, une planète* (Tres Mundos, un planeta) publicado en *L'Observateur* (El Observador) de Francia, el 14 de agosto de 1952 (Rist 1997; Escobar 1998). Sin embargo, el refuerzo a los roles de la colonialidad del poder, del saber y del ser para favorecer al vencedor de la guerra y sus aliados empezó antes de 1949.

Cuando Harry Truman hizo su discurso de posesión, ya estaba creada la institucionalidad para la gestión de la hegemonía de los Estados Unidos. Del 1 al 22 de junio de 1944 hubo una gran conferencia en Bretton Woods, New Hampshire, EE.UU, para instituir una red de reglas, roles, arreglos y prácticas institucionales cuya misión es sostener los resultados de la Segunda Guerra Mundial a favor de su vencedor y de sus aliados, confirmando la afirmación de Michel Foucault de que la política es la continuación de la guerra por otros medios (Foucault 2002), al contrario de lo que pensaba el General prusiano Carl von Clausewitz, quien afirmó en su famoso libro, *Sobre la Guerra*, que la guerra es la continuación de la política por otros medios.

Lideran esta red el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y la Organización Mundial del Comercio (OMC). Otra conferencia fue realizada en junio de 1945, en San Francisco, en la cual fue creada la Organización de las Naciones Unidas (ONU). Con la sede de la ONU en Nueva York y del Banco Mundial y FMI en Washington, no había duda sobre quién era la potencia hegemónica en comando del significado de la 'idea de desarrollo' y, por ende, del 'desarrollo internacional'. Inicialmente, el FMI tenía su foco en los países más industrializados del Norte, el BM debía ocuparse de la reconstrucción de la Europa destruida por la Segunda Guerra Mundial, y la ONU se ocuparía de la consolidación de la paz, uniendo a las "naciones desunidas" con la promesa de *desarrollo*, si todas ellas aceptaban la 'normalidad'—*nuevo orden económico, político y militar mundial*—definida por los vencedores de la guerra. Después, el BM, la ONU y el FMI cambiaron su foco hacia el Sur. La agenda impuesta por los EE.UU fue la recolonización del "Tercer Mundo" por otros medios. En nuestro continente, fue extinguida la Unión Panamericana, y fue creada la Organización de los Estados Americanos (OEA) para liderar una red institucional hemisférica que asegura la hegemonía de los Estados Unidos en el continente.

Eso ocurrió en el contexto del inicio de la llamada Guerra Fría. El 'comunismo' fue la etiqueta usada para construir una cultura del miedo ante el 'enemigo público' de la humanidad<sup>31</sup>. Para contener la amenaza roja, fue creada la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN). En

---

<sup>29</sup> **Madeleine Albright**, Secretaria de Estado de los Estados Unidos, hablando a los congresistas de su país; en De Souza Silva *et al.* (2006:108).

<sup>30</sup> **Colin Powell**, Secretario de Estado de los Estados Unidos, hablando a los congresistas de su país; en De Souza Silva *et al.* (2006:109).

<sup>31</sup> Con el fin de la Guerra Fría, después de la desintegración de la Unión Soviética, la etiqueta de "comunismo" fue oportunamente reemplazada por la de "terrorismo" una posibilidad ofrecida por los hechos del 11 de septiembre de 2001.

nuestro continente fue creado el Tratado Inter-Americano de Asistencia Recíproca (TIAR) y la Escuela Inter-Americana de Defensa (EIAD), que llegaron a apoyar crueles dictaduras militares, bajo la estrategia de confundir nacionalismo con comunismo (Borón 2002). Estas organizaciones deberían también reproducir en sus prácticas discursivas, técnicas e institucionales el nuevo 'credo del desarrollo' derivado del discurso inaugural de Truman. Por ejemplo, la ONU publicó en 1951 un documento traduciendo la 'idea de desarrollo' como sinónimo de 'desarrollo económico', doloroso pero inevitable para el bien de todos.

[...] Hay un sentido en que el progreso económico acelerado es imposible sin ajustes dolorosos. Las filosofías ancestrales deben ser erradicadas; los lazos de casta, credo y raza deben romperse; y grandes masas de personas incapaces de seguir el ritmo del progreso deberán ver frustradas sus expectativas de una vida cómoda. Muy pocas comunidades están dispuestas a pagar el precio del progreso económico.<sup>32</sup>

Esta concepción del "desarrollo" para camuflar el 'propósito oculto' del crecimiento económico a cualquier costo aún prevalece en la región. El 8 de mayo de 2005, Roberto Artavia, el Rector del Instituto Centroamericano de Administración de Empresas (INCAE), el brazo neoliberal de la Escuela de Negocios de la Universidad de Harvard en América Latina, creado en Costa Rica con la misión de formar una nueva generación de "gerentes gladiadores"—*competitivos y egoístas*—comprometidos con la visión de mundo del superior—*desarrollado*—afirmó, en el periódico *La Nación* de San José, Costa Rica:

"Desarrollo es una palabra que tuvimos que usar para disfrazar los cambios deseables y necesarios, pues es muy fácil resistirse al cambio, pero nadie se opone, por lo menos públicamente, al desarrollo"<sup>33</sup>

Habladas cándidamente por un representante de la auto-denominada comunidad internacional, estas palabras revelan que "desarrollo" sirve apenas para disfrazar la agenda oculta del superior en el proceso cínico de manipulación del inferior. Dichas palabras permiten concluir también que Roberto Artavia ya no es latinoamericano. Él no habla como uno de nosotros—*inferiores*. Su mimetismo es tan sincero que él reproduce hasta las contradicciones del discurso del desarrollo cuando afirma, por ejemplo, que los cambios "disfrazados" bajo la palabra "desarrollo" son "deseados" y "necesarios". Si fuera realmente así, la mayoría de las personas los desearían y los considerarían imprescindibles, dispensando la construcción de un camuflaje semántico para ocultarlos. Lo que camuflamos es apenas lo que no es conveniente para muchos, para que éstos no se indignen con lo que beneficia a pocos, mientras exige sacrificios de muchos, principalmente de los que no serán beneficiados. Por eso él afirma "...tuvimos...". Solamente un "desarrollado" puede ser Rector del INCAE. Roberto Artavia ya se siente uno de Ellos, y está orgulloso de eso.

Para ser como Ellos—*los desarrollados*—es imprescindible ser, sentir, pensar, hacer, hablar, producir y consumir como Ellos. Solamente los sistemas de comunicación y educación pueden implementar un objetivo tan complejo y de tan largo plazo, a través de varias generaciones. Por eso, la comunicación y la educación coloniales han renacido en la forma de comunicación y educación neocoloniales, a través de nuevas estrategias, como el INCAE de Roberto Artavia en Costa Rica, y de otras estrategias epistemológicas, como la reciente iniciativa de acreditación de cursos en universidades latinoamericanas, donde la ideología de la calidad total en la educación eclipsa la cuestión de su relevancia. Es posible tener algo irrelevante hecho o ejecutado con un alto grado de calidad, así como es posible tener algo relevante hecho o ejecutado con un bajo grado de calidad. En otras palabras, la calidad de la educación no asegura su relevancia, que debería ser negociada y establecida antes de la aplicación de la calidad total. La agenda oculta de

<sup>32</sup> Citado en De Souza Silva *et al.* (2006:113; subrayado nuestro).

<sup>33</sup> Citado en De Souza Silva *et al.* (2006:114; subrayado nuestro).

la iniciativa es homogeneizar la educación universal propuesta por el Banco Mundial en su *Informe del Desarrollo Mundial: Conocimiento para el desarrollo*, 1998/1999 (World Bank 1999).

Sin embargo, para transformar los inferiores en superiores, el problema del neocolonizador pasa a ser la ignorancia del subdesarrollado. Por eso, no le queda más que imponerles el “desarrollo”, o corromperles, para hacerlos *subdesarrollados agradecidos*, aquellos que ingenuamente facilitan el acceso del desarrollado—*superior*—a sus mercados cautivos, materia prima abundante, mano de obra barata, mentes obedientes y cuerpos disciplinados.

#### *Técnicas neocoloniales de dominación en la época histórica emergente*

Como la “agenda oculta” de los invasores modernos continúa siendo la acumulación de riqueza y poder, la corrupción es la estrategia preferencial en el actual imperialismo sin colonias. Ellos mantienen antiguas y crean nuevas y sofisticadas técnicas para el mismo fin. Entre las técnicas neocoloniales para institucionalizar la dicotomía desarrollado-subdesarrollado, se destacan:

- **Espacios multilaterales descontextualizados.** Han proliferado los llamados espacios multilaterales cuya característica común crítica es funcionar lejos del escrutinio público y sin la participación ciudadana. Estos espacios descontextualizados ganaron notoriedad con el *Acuerdo General de Aranceles y Comercio* (GATT, en Inglés) hace varias décadas. Estos son espacios autoritarios donde son negociadas y definidas oficialmente las nuevas relaciones, significados y prácticas para el éxito del reciente intento del capitalismo para crear un nuevo régimen de acumulación y una nueva institucionalidad para su gestión, a través del camuflaje ofrecido por la globalización como tendencia “natural”, irreversible e inevitable. Cuanto mayor es el número de espacios multilaterales menor es la autonomía de las sociedades para influenciar su propio futuro, y mayor es la descontextualización de las políticas, planos y programas, así como de la comunicación, educación, agricultura, salud, etc.
- **Reglas transnacionales descontextualizadas.** Reglas transnacionales son definidas lejos de la realidad de los países vinculados a sus impactos y sin compromiso con el futuro de las sociedades afectadas. Los Tratados de Libre Comercio (TLCs), que no son tratados, ni libres ni sólo de comercio (Mora 2004), son un ejemplo emblemático de las nuevas técnicas para la (re)colonización del llamado “Tercer Mundo” por otros medios. Los TLCs institucionalizan y homogenizan reglas transnacionales descontextualizadas favorables a los intereses globales y ambición expansionista de poderosas corporaciones transnacionales (ETC Group 2002; GRAIN 2004). Nacionalmente, estas reglas debilitan la posibilidad de gobiernos del pueblo, con el pueblo y para el pueblo, al mismo tiempo que abren el espacio para establecer gobiernos de las corporaciones, con las corporaciones y para las corporaciones.
- **Arreglos institucionales supranacionales descontextualizados.** Por encima de los Estados-nación, sus constituciones y sus diferentes realidades nacionales, son creados arreglos institucionales supranacionales—*indiferentes a la complejidad, diversidad y diferencias de las realidades nacionales*—para institucionalizar reglas transnacionales descontextualizadas definidas en espacios multilaterales también descontextualizados. Ejemplos de dispositivos institucionales supranacionales son la Organización Mundial de Comercio (OMC) y la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI), parte constitutiva de la institucionalización internacional de la desigualdad como requisito del orden institucional corporativo del siglo XXI.
- **Agentes internacionales de los cambios nacionales.** Ciertos actores institucionales son legitimados por el orden institucional global como “agentes internacionales de los

cambios nacionales". Ellos implementan las reglas transnacionales descontextualizadas definidas en espacios multilaterales también descontextualizados, e institucionalizadas de forma igualmente descontextualizada en arreglos institucionales supranacionales, como el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial. Ejemplos regionales son la Organización de los Estados Americanos (OEA) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), cuya agenda es promover/proteger la hegemonía del vencedor de la Segunda Guerra Mundial y sus aliados, para que éstos sean los principales beneficiados por los resultados de la guerra, confirmando la premisa de Foucault, en *Defender la Sociedad*, de que la política internacional es la continuación de la guerra por otros medios.

- **Ajustes estructurales descontextualizados.** Para disfrazar la "agenda oculta" de una (re)colonización por otros medios, los agentes internacionales de los cambios nacionales actúan como heraldos de cambios y sacrificios "deseados" e "inevitables" para viabilizar el "derecho al desarrollo" de las sociedades subdesarrolladas—*inferiores*. Sin embargo, dichos cambios implican reestructurar las sociedades para servir al mercado global. La medida del desarrollo ya no es el grado de industrialización sino el grado de apertura comercial (Chile es el ejemplo a emular). De ahí salieron las "tendencias naturales" hacia la desregulación, liberalización, privatización, revisión/reducción del papel del Estado, modernización del sector público, TLCs, a partir de las décadas de 1980 y 1990.
- **Estudios del desarrollo universal.** Las ciencias coloniales, que formaron expertos en el arte de colonizar a los primitivos para civilizarlos, fueron reemplazadas por los estudios del desarrollo, que forman los expertos en el arte de desarrollar a los subdesarrollados. Después del discurso de Truman el 20 de enero de 1949, todos los esfuerzos nacionales e internacionales, que antes giraban alrededor de la idea de progreso y del proyecto de colonización, de los imperios europeos, pasaron a girar alrededor de la idea de desarrollo y del proyecto de modernización y globalización del vencedor de la Segunda Guerra Mundial y sus aliados. La idea de progreso perdió su glamour después de la fabricación—*científica*—de la bomba atómica y su lanzamiento sobre Hiroshima y Nagasaki, y de la solución—*científica*—final para el problema judío que resultó en el Holocausto. Con la institucionalización de la idea de desarrollo, proliferaron los Institutos Internacionales de Estudio del Desarrollo, los Centros de Estudios africanos, asiáticos y latinoamericanos, y los programas de postgrado, congresos, seminarios, conferencias, tesis, disertaciones, becas, fondos competitivos, todo dirigido para una meta superior: el desarrollo. El paisaje semántico del desarrollo varía con el adjetivo de moda: desarrollo "económico", "social", "socioeconómico", "endógeno", "sostenible", "local", "territorial", "otro" desarrollo, que sirven apenas de disfraz para su significado permanente: "crecimiento" económico. En otras palabras, el desarrollo blanco de los "estudios del desarrollo" es aquél concebido como la meta universal—*descontextualizada*—a ser alcanzada por todas las sociedades que aspiran ser tan perfectas como las sociedades ya "desarrolladas".
- **Mercantilización de la vida y privatización de la existencia.** En el mundo-mercado todo se vende y todo se compra. En esta lógica, quien tiene más dinero compra todo—*materia prima, mano de obra, jugadores de fútbol, petróleo, especialistas, empresas estatales, agua, bancos*—de quien no tiene dinero. Los viejos colonizadores aprendieron que su objetivo no era "poseer" una colonia sino "acceder" a su mercado cautivo, mano de obra barata, materia prima abundante, mentes dóciles y cuerpos disciplinados. Por eso, el proceso de descolonización política de las antiguas colonias se transformó en un proceso de recolonización por otros medios, uno de los cuales es la privatización de los recursos y servicios estratégicos para la existencia humana. Quien controla estos tipos de recursos y servicios controla también ciertas reglas de la negociación de otros factores todavía no privatizados. Imperios antiguos y nuevos están todos en el "negocio" de la recolonización cultural, tecnológica, económica, financiera e institucional de los países

que ellos llaman “subdesarrollados”, “en desarrollo” o “emergentes”, que no pasan de adjetivos legitimadores de la hipocresía organizada llamada “desarrollo internacional”, promovido por la auto-denominada “comunidad internacional” a través del lucrativo negocio de la “cooperación internacional”. En este “negocio”, todo es reducido a la lógica de la “mercancía”, incluso la vida. No por coincidencia, la comunicación y la educación están ahora entre los negocios más lucrativos en América Latina.

No es necesario un análisis profundo de las técnicas neo-coloniales de dominación para concluir que está en marcha la institucionalización de un gobierno mundial, sin Presidente ni elecciones, donde los que ahí deciden no son electos para que los electos no decidan. Esta es la estrategia que el vencedor de la Segunda Guerra Mundial y sus aliados usan para mantener los resultados de la guerra a su favor. En síntesis, la descolonización promovida por la comunidad internacional después de la Segunda Guerra Mundial no pasó de (re)colonización por otros medios (Borón 2002). El desarrollo es un mito (Attali *et al.* 1980).

La implementación e institucionalización de dicha estrategia es apoyada y sostenida por procesos de corrupción sin precedentes, con la participación de la comunicación y la educación. Pero la hegemonía no es un proceso de mano única, sin disidencia ni resistencia. El Movimiento de los Países No-Alineados es un ejemplo concreto de desafío a la hegemonía de los Estados Unidos y sus aliados (Rist 1997). Hubo intentos de los países del “Tercer Mundo” de utilizar la ONU a su favor. En 1974, la Asamblea General de la ONU adoptó la *Carta de los Derechos y Obligaciones Económicas de los Estados*, un marco legal que establecía el derecho de los gobiernos a

“regular y ejercer su autoridad sobre las inversiones extranjeras...regular y supervisar las actividades de las empresas multinacionales...y para nacionalizar, expropiar o transferir la propiedad de los inversionistas extranjeros” (Borón 2002:2).

También se elaboró un Código de Conducta para las Empresas Transnacionales y se creó un Centro de Estudios de la Empresa Transnacional (CEET). La iniciativa fue condenada como ‘Tercermundismo’. Los Estados Unidos y el Reino Unido salieron de la UNESCO durante los Gobiernos de Reagan y Thatcher, el pago de las cuotas financieras de la ONU fue retenido, hubo recortes en los presupuestos de las Agencias de la ONU sospechosas de ‘Tercermundismo’, la Carta fue abolida, el Código fue sepultado y el Centro de estudios fue extinguido.

El nombre ‘Naciones Unidas’ es un eufemismo para su estructura no-democrática. Cinco países tienen el poder de veto en su Consejo de Seguridad, y se presentan como guardianes de la paz mientras sostienen una exitosa industria basada en la guerra, dejando para la ONU la misión imposible de unir naciones desunidas. Las funciones de las organizaciones ‘Tercermundistas’ han sido transferidas a las organizaciones de Bretton Woods (Borón 2002).

La erosión del Movimiento de los Países No-Alineados fue posible con una sofisticada estrategia de corrupción, dentro de los mismos países integrantes del movimiento, para desmoralizarlos desde adentro, amputando su espíritu para domesticar su voluntad de cambiar al mundo. Como consecuencia, la gestión de lo público en América Latina tuvo un deterioro sin precedentes en las dos últimas décadas del siglo XX. La región termina los años 90 como la más desigual del planeta (Banco Mundial 2004), con la peor distribución de ingresos y de tierras (Kliksberg 2005). Es triste pero tenemos que aceptar la conclusión de Wolfgang Sachs de que,

“como el progreso, el desarrollo no tiene un punto de llegada. Su atracción reside en su promesa de alcanzar justicia sin redistribución. [Sin embargo], la justicia implica cambiar los ricos, no los pobres” (Sachs 1999:38).

La opulencia y la miseria caminan juntas en América Latina. La región más desigual es también la que contribuye con el mayor número de nuevos multimillonarios. La corrupción estuvo presente



en este proceso como uno de los más efectivos factores impulsores de la mayor desigualdad e injusticia. Con el final de la Guerra Fría, después de la desintegración de la Unión Soviética, los ideólogos del capitalismo y promotores de la globalización neoliberal desplegaron una estrategia planetaria para reemplazar la ideología del Estado por la ideología del mercado. Dicha estrategia "demanda" un esfuerzo de corrupción multidimensional sin precedentes en la historia moderna, que incluye hasta la "corrupción conceptual". Funcionarios públicos son presionados para adoptar una visión mercadológica de mundo bajo la cual el Estado, sus instituciones y sus programas y proyectos de "desarrollo" son manejados como si fueran empresas privadas.

¿Cómo podría florecer una auténtica democracia en América Latina en un contexto histórico tan hostil a su práctica? Si la democracia fuera practicada de acuerdo al significado de su concepto y en correspondencia con la coherencia establecida por sus principios originarios, las sociedades de nuestra región deberían ser hoy sociedades más felices. Sin embargo, lo contrario es el caso.

En su discurso de apertura de la Conferencia Anual del Banco Mundial sobre Desarrollo en América Latina y el Caribe, 1996, "Pobreza y Desigualdad", Shadid Burki, el Vicepresidente para América Latina del Banco Mundial, declaró: "La región de América Latina y el Caribe tiene la más pronunciada disparidad en los ingresos de todas las regiones en el mundo". El *Nueva York Times* en su editorial *Growth limits in Latin America*, de 6 de mayo de 1997, la ha señalado como "la región que tiene la mayor brecha entre ricos y pobres". En 1998, en la Asamblea General de la Organización de los Estados Americanos (OEA), el Presidente Rafael Calderas de Venezuela, país sede de la reunión, afirmó que "América Latina es la región con mayores desigualdades en el mundo". En 1999, el Presidente del BID, Enrique Iglesias, afirmó en París que "América Latina tiene la distribución de ingresos más desigual del mundo". En 2004, un Informe del *Social Watch* reportó que "América Latina presenta los niveles más altos de desigualdad en la distribución de ingresos del mundo", y que "más de 80% de la población del mundo vive en países con distribución de ingresos menos desiguales que en los países de la región". En este mismo año, un informe conjunto de la CEPAL, el IPEA (de Brasil) y el PNUD, sobre la región en relación a los Objetivos de Desarrollo del Milenio, destaca que en todos los países de América Latina, "los coeficientes Gini, que miden la desigualdad en la distribución de ingresos, superan los promedios internacionales y de la OCDE". Esta es una fotografía social de América Latina, la región más cercana del país auto-denominado el más "desarrollado" del planeta, cuya *ayuda* regional no ha evitado el colapso del "desarrollo" de la región.

Para confirmar la realidad inhumana del paisaje social de la región, en 1999 el 20% más rico de la población tenía acceso al 52,94 % del ingreso, proporción superior a la de todas las otras áreas del mundo, incluso a la de África del Norte y Medio Oriente. Del otro extremo, el 20% más pobre sólo accedía al 4.52% del ingreso, el menor porcentaje en el mundo, aún menor al de África del Norte y Medio Oriente (Kliksberg 1999). Por eso, no se puede afirmar que en América Latina existe un nivel importante de desarrollo humano, cuando la mayoría de los grupos sociales están demasiado lejos de tener una vida digna en la región. En América Latina, los esfuerzos regionales oficiales hacia el desarrollo humano no han sido exitosos, si se considera su actual estado del "desarrollo". La región ha entrado en la primera década del siglo XXI con el 10% de su población más rica recibiendo el 48% del ingreso total, mientras el 10% de su población más pobre se queda con apenas 1.6%. Usando el índice de Gini de desigualdad en la distribución de ingreso y en el consumo, estudios del mismo Banco Mundial revelan que la desigualdad en América Latina y el Caribe, de la década de 1970 a la de 1990, fue, en el promedio, de 20.4 puntos mayor que en el Este Europeo, la región que colapsó económicamente después de la fragmentación de la entonces Unión Soviética (Ferranti *et al.* 2004).

No puede ser simple coincidencia. Después de cincuenta años de influencia de las instituciones internacionales, creadas por el vencedor de la Segunda Guerra Mundial para *desarrollar a los subdesarrollados* (Danaher 1994), principalmente los más cercanos geográficamente (Rosen y

McFadyen 1995), el resultado sea el más alto índice de desigualdad del planeta para nuestra región (Ferranti *et al.* 2004). Aceptando que la realidad de cualquier sociedad es socialmente construida y transformada (Röling 2003), el desempeño de las sociedades latinoamericanas no emerge de la nada, ni es el producto de generación espontánea. ¿Qué modelos de comunicación y educación han sido concebidos e impuestos para “desarrollar a los subdesarrollados”? ¿Qué percepción del ser humano y qué filosofía de innovación prevalecieron en la concepción de dichos modelos? ¿Están las prácticas de la comunicación y educación en América Latina libres de la influencia de dichas percepción y filosofía? ¿Por qué los métodos participativos no lograron evitar que la región se transformara en la más desigual del mundo? Según un estudio reciente sobre el fracaso de los programas regionales oficiales de desarrollo humano en América Latina (De Souza Silva 2007:00), “la participación está siendo banalizada donde es innecesaria y manipulada donde es imprescindible”, revelando que no estamos comunicando ni educando para la participación, que ha sido reducida a la simple presencia física de los actores, que no asumen la participación como el poder de influenciar—*incidir sobre*—políticas, planes, programas, proyectos, estrategias, prioridades, presupuestos, decisiones.

Pero eso ocurre en el contexto del fenómeno de un cambio de época histórica. La civilización y el pensamiento occidentales están en crisis (Olalla 2009), junto con las instituciones, las ideas, los conceptos, las creencias, las teorías, los paradigmas y los modelos de la época histórica del industrialismo. El paradigma del industrialismo ha colapsado como referencia para el desarrollo de las naciones del mundo. El modelo de producción y consumo de la sociedad industrial no está en sintonía con los límites del planeta. El símbolo del “progreso/developmento” ya no es la chimenea humeante de las fábricas (hoy símbolo de contaminación) sino la computadora del paradigma del informacionalismo identificado por el Sociólogo español Manuel Castells (Castells 1996). Todo eso genera profundas implicaciones para el “conocimiento para el desarrollo”, “comunicación para el desarrollo”, “educación para el desarrollo” y “aprendizaje para el desarrollo” en nuestra región.

#### *Implicaciones para la comunicación y la educación neocoloniales*

¿Qué conceptos, teorías, paradigmas y modelos universales están vinculados al “desarrollo” en América Latina y, por lo tanto, a su desempeño como la más desigual región del mundo? ¿Qué grado de autonomía tienen las sociedades latinoamericanas para definir o influenciar el futuro que les interesa? ¿Cuál ha sido la participación y contribución de la comunicación en general y de la educación en particular en la construcción de dicho desempeño negativo de la región? ¿Son contextualizadas las políticas públicas, la comunicación y la educación en América Latina? ¿Qué prevalece en la comunicación y educación latinoamericanas, la pedagogía de la pregunta que forma constructores de caminos, o la de la respuesta que forja seguidores de caminos? ¿Qué tipo de educación prevalece en la región, la educación universal promovida por el Banco Mundial o la educación contextual que nuestras comunidades y sociedades necesitan para construir un futuro diferente y relevante para ellas?

La descontextualización de la comunicación y la educación neocoloniales se debe al hecho de que éstas son condicionadas por muchas premisas de la comunicación y la educación coloniales, y son fuertemente influenciadas también por:

- *La dicotomía desarrollado-subdesarrollado* aplicada a la interpretación de la realidad internacional y nacional, lo que implica en su dependencia de los conceptos, categorías, indicadores y parámetros vinculados a la “idea de desarrollo” que sirve a la clasificación social de la humanidad en superiores e inferiores. De esta dependencia emerge una comunicación y una educación que enseñan a los inferiores que este estado de cosas es “natural” y puede ser superado si emulamos a los superiores, “poderosos generosos” que quieren “ayudarnos” a ser como Ellos. Por eso, debemos ser, sentir, pensar, hacer, hablar, producir y consumir como Ellos, lo que no puede ocurrir si todavía valorizamos

nuestro contexto y potencialidades. Lo que justifica la “ayuda” del “poderoso generoso” es la existencia de “problemas de desarrollo”, que son visibilizados al máximo, mientras los **finés** que nos interesan—*el buen vivir, el vivir bien*—y nuestras **potencialidades** locales para viabilizarlos son ignorados o, principalmente, invisibilizados.

- *La universalidad de modelos globales* aplicados a las realidades locales, lo que implica en el mimetismo tecnológico, cultural, institucional. Como estos modelos son concebidos a partir de las leyes universales descubiertas y validadas por la ciencia moderna, todo lo que fue exitoso en la realidad del superior será necesariamente exitoso en las realidades de los inferiores. Cuando eso no pasa, la explicación foca en la incompetencia gerencial local, o en la falta de voluntad política de los poderes locales, para implementar lo que fue transferido generosamente por el superior. Los estudiantes—*inferiores*—van ahora a los *Master in Business Administration* (MBAs) estudiar las “buenas prácticas” y los “*cases*” de los *superiores*, casos que jamás se repetirán ni siquiera en su contexto de origen. Las historias, saberes, potencialidades, pasiones, aspiraciones y sueños locales son ignorados o violados, y raramente son considerados; cuando son, generalmente es para comparar de forma negativa en relación a los mismos aspectos en la realidad del superior.
- *La lógica linear del proceso de innovación* aplicada a los modelos de comunicación y educación. Bajo la lógica del paradigma clásico de innovación de la ciencia occidental, unos “producen”, otros “transfieren” y los demás “adoptan” el conocimiento y las innovaciones generados por los primeros, de forma mecánica y lineal, sin interacciones críticas entre estos (y entre estos y otros) grupos de actores para permitir influencias mutuas. En el caso de la comunicación y la educación neocoloniales, la misma lógica ocurre en el proceso de comunicación y formación. Algunos—*desarrollados*—“producen” verdades, otros—*comunicadores y educadores, científicos*—“transfieren” dichas verdades a actores—*subdesarrollados*—que las “adoptan” mecánicamente. Esta racionalidad es reproducida en el ámbito internacional, donde las verdades fluyen de las naciones desarrolladas a las subdesarrolladas, en el ámbito nacional, donde las verdades fluyen de las regiones desarrolladas a las subdesarrolladas y en la dicotomía campo-ciudad, donde las verdades fluyen del mundo urbano, moderno, al mundo rural, tradicional. En resumen, el paradigma clásico de innovación asume la falsa premisa de que las naciones y regiones clasificadas como “subdesarrolladas”, y que el mundo rural, son “inferiores”, meros receptores de verdades producidas y transferidas por los “superiores”. En el espacio de la comunicación y la educación, los comunicadores y educadores son seres “iluminados”, mientras los actores/educandos son los inferiores “sin-saber”, y ambos, comunicadores y educadores creen que la dirección de los flujos aquí descritos son “naturales”, irreversibles, inevitables, necesarios y deseados.
- *La filosofía de cambiar las cosas para cambiar las personas*, y no la filosofía de cambiar las personas que cambian las cosas. Tanto en la visión mecánica de mundo vigente a lo largo de la época histórica del industrialismo como en la visión mercadológica de mundo promovida por la globalización neoliberal, los seres humanos son reducidos a cosas: “recurso” y “capital”, respectivamente. Cuando nuestros comunicadores y educadores son rehenes de la *metáfora del mundo-máquina* o de la *metáfora del mundo-mercado*, ellos perciben a sí mismos y a los actores/educandos como mero “recurso” o “capital”. Como resultado, el contexto propicio a la crítica y a la creatividad, que estimulan la curiosidad crítica y la exploración imaginativa, es eclipsado por el mimetismo donde los comunicadores y educadores fingen que enseñan y los actores/educandos fingen que aprenden. Muchos comunicadores y educadores aún no entienden que ellos no cambian a sus sociedades, sino cambian a las ciudadanas y ciudadanos que, cambiando a sí mismos y a sus realidades particulares, contribuyen al cambio más amplio de la sociedad en general. Si los comunicadores y educadores fueran conscientes de su misión, ellos

conceptualizarían la comunicación y la educación como procesos de intervención en la formación de ciudadanas y ciudadanos para transformar a la sociedad. El arte de cambiar personas exige el dominio de tecnología intelectual—*tecnología de la interpretación*—que maneja conceptos, teorías, paradigmas, metáforas, analogías (dispositivos heurísticos disponibles para generar comprensión); tecnología social—*tecnología de la interacción humana*—que incluye métodos participativos, técnicas de negociación, metodología para identificar y manejar conflictos; tecnología cultural—*tecnología de la construcción de significados*—que moviliza símbolos, códigos y rituales que dan sentido a la existencia de uno, de los Otros y del universo; tecnología política—*tecnología del poder*—que articula criterios y principios para decidir sobre dos o más opciones en conflicto; y tecnología de la sabiduría—*tecnología de la vida*—que incluye valores éticos y estéticos para el cultivo de las relaciones, significados y prácticas que generan y sustentan la vida.

- *La idea de desarrollo, a través del concepto de desarrollo sostenible*, local o territorial, lo que implica depender de valores, conceptos, indicadores y categorías vinculados a dicho concepto. Muchos actores sociales e institucionales todavía no perciben que el problema no es el adjetivo sino el sustantivo “desarrollo”. Como “progreso”, la palabra “desarrollo” fue inventada de forma deliberadamente ambigua para que su significado sea tan flexible que puede ser cualquier cosa. Hasta las “letrinas” pueden ser usadas como medida del grado de desarrollo de una comunidad rural. Pero cuando algo significa cualquier cosa, no significa nada. Los amos del universo, que lideran (o actúan a través de) la llamada “comunidad internacional”, son los líderes de lo que ellos convenientemente denominan “desarrollo internacional”. Estos “poderosos generosos” permanecen atentos a las críticas al “desarrollo”, y son creativos al fingir que aceptan dichas críticas. Generalmente, lo que hacen es aceptar los nuevos adjetivos que los críticos proponen, o inventar nuevos adjetivos que traducen la esencia de sus críticas. Sin embargo, no importa que adjetivo los críticos proponen, o es inventado por los poderosos generosos. Como “progreso”, la palabra “desarrollo” nunca dejó de significar “crecimiento económico”, porque esta es la única estrategia que el sistema capitalista tiene para perseguir su objetivo sin sentido de acumular de forma ilimitada, infinita. Los adjetivos incorporados a la matriz conceptual del desarrollo no pasan de un disfraz semántico para el crecimiento económico. Los adjetivos, como “local”, “territorial” y “sostenible” son manipulados para significar apenas crecimiento local, crecimiento que toma en cuenta el territorio y crecimiento que se sostiene en el tiempo, respectivamente.
- *Desarrollo como meta*. La técnica de colonización cultural más seductora y exitosa, y que más contribuyó a la descontextualización de la comunicación y la educación, ha sido la que institucionalizó, como meta, a través de la ciencia, la educación y la comunicación, la ‘idea de progreso’ en el pasado y la ‘idea de desarrollo’ en el presente. Con su lógica lineal y su perspectiva evolucionista, dicha idea estructuró el discurso hegemónico a partir de la premisa de que existe un único modelo de sociedad perfecta, la civilizada en el pasado y la desarrollada en el presente, a la cual todos deben aspirar y pueden lograr. Desde el discurso de Harry Truman en 1949, la meta del Sur es ser desarrollado como el Norte. Las divergencias entre grupos de las varias tendencias político-ideológicas residen en la forma de llegar allá, sin cuestionar que, si eso fuera posible y deseable, lo que afortunadamente no es, porque tanto el “progreso” (Dupas 2006) como el “desarrollo” (Attali *et al.* 1980) son apenas mitos. Para reproducir esta meta, las Naciones Unidas ‘nombran’ eventos, nombran décadas, con expresiones como, comunicación para el desarrollo, educación para el desarrollo, conocimiento para el desarrollo, aprendizaje para el desarrollo. Todo es para esta meta, nunca para la felicidad de comunidades y sociedades, que deben aprender a vivir y convivir en comunidad y sociedad, además de aprender a vivir y convivir con otras formas de vida, actores no-humanos constitutivos de la misma naturaleza de la cual somos también parte constitutiva. Hasta la sostenibilidad

que se busca es para el "desarrollo", como implica la expresión 'desarrollo sostenible', y no para los diferentes modos de vida. Los que se comprometen con el desarrollo como meta, experimentan una descontextualización mental que se refleja en sus emprendimientos, concebidos de forma descontextualizada, porque dicha meta no puede ser alcanzada a partir de lo local, porque el contexto tradicional es portador de "obstáculos al desarrollo". En América Latina, no resta otra opción a las comunidades sino aceptar que la superación de su "realidad-problema" incluye la generosa "ayuda" de aquellos cuyo contexto moderno es portador de "soluciones para el desarrollo". La comunicación y la educación neocoloniales tienen como función reproducir el "desarrollo como meta", penetrando los imaginarios de los actores sociales para que éstos descontextualicen su realidad local y pasen a aspirar a la realidad perfecta y universal prometida por la "idea de desarrollo" como meta.

Estas y otras implicaciones de la penetración del paradigma clásico de innovación de la ciencia moderna en la comunicación y la educación, a través de la "idea de progreso/desarrollo", tiene serias consecuencias para la concepción, apropiación y reproducción de otra visión de nuestra región. América Latina es divulgado más por sus "adversidades" que por sus 'potencialidades'. No será fácil superar esta visión; existen actores institucionales cuya "agenda" es la reproducción de las relaciones, significados y prácticas que sostienen la hegemonía del vencedor de la Segunda Guerra Mundial y sus aliados. Estos "agentes internacionales de los cambios nacionales" hacen falsas promesas y proponen soluciones inadecuadas a partir de falsas premisas que inspiran y orientan sus modelos de soluciones globales para problemas locales.

## EL CAMBIO DE ÉPOCA Y LA VULNERABILIDAD-SOSTENIBILIDAD INSTITUCIONAL

### Rupturas y emergencias paradigmáticas en el contexto cambiante

El siglo XVIII determina el fin de una época y el comienzo de otra. Los problemas que se plantearon durante este siglo no hallaron solución en el marco del régimen social imperante y, por lo tanto, forzaron el cambio social. Un cambio social que... marcaría el fin de una época<sup>34</sup>.

En 1780 la Revolución Industrial estaba con nosotros. Por articular algunos ejemplos simbólicos, nosotros podemos concluir sobre el fin de una era y la llegada de otra en torno a 1780 (Hill 1969:282)

La crisis del desarrollo no se dirige [sólo] a los medios y las posibilidades; concierne también a la naturaleza y los fines del desarrollo...es preciso admitir que la crisis del desarrollo es ante todo una crisis de la razón y de la cultura occidentales pues el único modelo [de desarrollo] actualmente operativo en el mundo es el modelo occidental (Domenach 1980:13)

Un nuevo mundo está emergiendo al final de este Milenio (...) La revolución en la tecnología de la información indujo la emergencia del informacionalismo como la base material de una nueva sociedad. Bajo el informacionalismo, la generación de la riqueza, el ejercicio del poder y la creación de códigos culturales pasan a depender de la capacidad tecnológica de las sociedades y de los individuos, con la tecnología de la información como el centro de esta capacidad (Castells 1998:336)

El sistema-mundo, como un sistema histórico, ha entrado en una crisis terminal y es improbable que exista, tal como lo conocemos hoy, en los próximos cincuenta años (Wallerstein 1999:1)

Eduardo Galeano constata: el mundo está "patas arriba" (Galeano 1998). Caos, crisis y cambios son las huellas del final del siglo XX e inicios del siglo XXI. La humanidad experimenta un cambio de época, y no una época de cambios, constata la *Red Nuevo Paradigma*, desde la perspectiva del fenómeno de la vulnerabilidad-sostenibilidad, una época histórica se caracteriza por la dominación de un sistema de ideas para interpretar la realidad, un sistema de técnicas para transformar la realidad y un sistema de poder para controlar la realidad. Cuando estos sistemas prevalecen sobre otros sistemas de ideas, técnicas y poder, condicionando la naturaleza y dinámica de las relaciones de producción, relaciones de poder, modos de vida y cultura, por un largo periodo de tiempo, dicho periodo es denominado *época histórica*.

Un cambio de época histórica ocurre cuando estas cuatro dimensiones empiezan a perder sus características esenciales. Eso significa que otros sistemas de ideas, de técnicas y de poder están emergiendo y desafiando los de la época histórica todavía vigente pero en declinación inexorable. Por lo tanto, caos, crisis y cambios son las marcas registradas de un cambio de época histórica. La combinación de incertidumbre, inestabilidad, fragmentación, discontinuidad, desorientación, inseguridad y perplejidad nos hace a todos vulnerables, del ciudadano al planeta.

Por eso, todos buscamos sostenibilidad. Pero muchas de las respuestas existentes no sirven; son constitutivas de la misma realidad que queremos superar. Su fuente de inspiración es el paradigma clásico de la ciencia moderna que emergió en los siglos XVI y XVII. El cambio de época en curso pone todo bajo cuestionamiento, incluso la ciencia moderna (Restivo 1988).

El 'modo clásico' de innovación no es la única fuente paradigmática de inspiración para el cambio institucional. Los cambios globales no responden a sus estímulos paradigmáticos sino que forjan

---

<sup>34</sup> Prólogo del libro de **Juan Jacques Rousseau**, *El Contrato Social*, escrito en 1762; en Rousseau (1980).

otra época histórica, la del informacionalismo—*dependiente de la información*— (Castells 1996). La computadora ya reemplaza a la chimenea humeante de las fábricas del industrialismo como el símbolo moderno del “desarrollo”. Primero de forma invisible, pero ahora ya bajo sus impactos, transformaciones cualitativas y simultáneas en las relaciones de producción, relaciones de poder, modos de vida y cultura del industrialismo están fracturando el sistema de ideas, de técnicas y de poder dominantes durante aquella época histórica.

La comunicación y la educación no están libres de los efectos combinados de las revoluciones que desafían el sistema de ideas para interpretar la realidad, de técnicas para transformar la realidad y de poder para controlar la realidad.

### **Génesis del actual cambio de época**

El cambio de época histórica no puede ser comprendido a partir de las “tendencias naturales” anunciadas por los promotores de la globalización neoliberal. Los temblores que crean el cambio de época que nos hace vulnerables tienen epicentros “antropogénicos”—*creados por la acción humana*. La realidad es socialmente construida y transformada<sup>35</sup>. Los epicentros de los temblores del actual cambio de época son tres, y se expresan a través de tres revoluciones: tecnológica, económica y cultural. Cada una de estas revoluciones gesta una visión de mundo que, a su vez, da origen a otro paradigma de innovación. Cada visión de mundo, con su respectivo paradigma de innovación, genera un conjunto de verdades sobre la naturaleza y dinámica de la realidad, que influenciarán también la comunicación y la educación.

#### *Revolución tecnológica: otro sistema de técnicas para transformar la realidad*

Están en curso varias revoluciones científico-técnicas: la robótica, biotecnología, nanotecnología, neurociencia, nuevos materiales y tecnología de la información (Grupo ETC 2002). Sin embargo, la revolución en torno a la **tecnología de la información** difiere críticamente de las otras, porque las demás dependen de ella para sus avances. Hasta el proyecto genoma (del mundo de la biología moderna) no sería posible sin los avances en la tecnología de la información. Además, su lógica digital penetra y transforma todos los medios y formas de comunicación. Cuando hablamos de “biochips”, redes electrónicas y cambios de naturaleza virtual, inmaterial y digital (Castells 1996; Cebrián 1998), nos referimos a cambios que no pertenecen al industrialismo sino que forjan ‘otra’ época histórica. Bajo su racionalidad instrumental, todo es reducido a procesos de acceso, consumo, procesamiento, producción, venta y compra de información.

La prevalencia de la revolución en la tecnología de la información sobre las demás revoluciones hace emerger una **visión cibernética de mundo** (Anexo-1) para reemplazar la visión mecánica de la época histórica del industrialismo. Bajo esta visión, el mundo emerge como una máquina cibernética, un sistema de información auto-regulado donde todo es reducido a información. Dicha visión es viabilizada por el **paradigma neo-racionalista** de innovación (Anexo-2).

Bajo la influencia de la premisa holística de que el todo es dinámico y diferente del conjunto de sus partes, los seguidores de este paradigma aceptan que la realidad es compleja, constituida de relaciones que conectan todo en el universo, pero creen que dicha complejidad existe de forma objetiva, conocible y traducible al lenguaje matemático (Teoría del Caos, Matemática Fractal), existe de forma independiente de la percepción humana y responde a las “leyes naturales” de la complejidad (Teoría de la Complejidad).

---

<sup>35</sup> Una “tendencia” apenas revela que ciertos actores, bajo ciertos valores, intereses y compromisos, tomaron y continúan tomando decisiones, realizaron y continúan realizando acciones, para viabilizar ciertos aspectos del futuro que les interesa. Otros actores, bajo otros valores, intereses y compromisos, pueden tomar otras decisiones y realizar otras acciones para viabilizar aspectos del futuro que les interesa.

Este es el imperio de la razón, sin espacio para la emoción ni sueños humanos; sus proponentes no perciben la dimensión subjetiva de la existencia. En este mundo cibernético sin sentido humano, la participación, la negociación y la interacción son innecesarias. Para los omunicadores y educadores comprometidos con el *mundo-red* de esta revolución, lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético no existen o no son relevantes.

*Revolución económica: otro régimen de acumulación y otra institucionalidad para su gestión*

La crisis económica iniciada a finales de la década de 1970 era un mero indicador de una crisis más profunda del régimen de acumulación de capital de la época del industrialismo. Lo que muchos llaman **globalización** no pasa del intento planetario de establecer un nuevo régimen de acumulación del capitalismo global, otra institucionalidad para su gestión, y otro discurso—*sistema de ideas, verdades*—para legitimar sus correspondientes contradicciones e injusticias. La liberalización, desregulación, privatización, ajuste estructural y TLCs son cambios que no tienen sentido en el industrialismo sino que forjan otra época histórica.

Bajo su racionalidad económica, el mercado, el sector privado y los países ricos—*superiores*—son la única fuente plausible de solución para todos los problemas de la humanidad y del planeta, mientras el Estado, el sector público y los países pobres—*inferiores*—son la única fuente de todos los problemas. Reemplazando a la ideología del Estado por la ideología del mercado, la lógica de la mercancía ya penetra todas las esferas de la existencia. Ahora, que hasta lo que antes era sagrado es profanado, como la esencia de la vida, la humanidad experimenta la mercantilización de la naturaleza y de la propia existencia (Shiva 1992; Kuttner 1998; Capra 2003; Bakan 2004).

Por razón de mercado, los protagonistas de la revolución proponen una **visión mercadológica de mundo** (Anexo-1) para reemplazar la visión mecánica de la época del industrialismo. Bajo esta concepción la realidad emerge como un inmenso mercado constituido de arenas comerciales y tecnológicas. Esta visión es viabilizada por el **paradigma neo-evolucionista** de innovación (Anexo-2). Los seguidores del paradigma creen que la existencia es una eterna lucha por la sobrevivencia a través de la competencia. Cultivando la metáfora de la arena como un campo de batalla, los neo-evolucionistas usan un lenguaje bélico para expresar sus objetivos y metas, como “combate” a la pobreza.

En este mundo-arena egoísta, del cada uno por sí, Dios por nadie y el Diablo contra todos, la participación, negociación e interacción son inconveniencias para los gladiadores cuyo éxito exige eliminar los demás competidores. Comunicadores y educadores comprometidos con el mundo-arena de esta revolución aceptan la teoría de Thomas Hobbes quien, en *Leviatán*, anunció el hombre como lobo del hombre en la guerra de todos contra todos.

*Revolución cultural: la relevancia de lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético*

A partir de los años 1960, **movimientos étnicos y sociales** proliferaron desafiando premisas de la civilización occidental y denunciando valores de la sociedad industrial. En su conjunto, por ejemplo, el *feminismo, ambientalismo, derechos humanos, cuestión indígena, participación de la sociedad civil, transparencia en la gestión de lo público*, ellos están rescatando y promoviendo la relevancia de lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético. Cada uno denuncia alguna vulnerabilidad o injusticia asociada a la humanidad o al planeta, y propone su superación bajo valores, intereses y compromisos diferentes de los que generaron dichos problemas. Los cambios que privilegian lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético se dirigen a la construcción de un futuro relevante para todos los actores humanos y no-humanos (Capra 2003).



Eso ocurre bajo una racionalidad comunicativa donde la solución de problemas antropogénicos requiere reflexión, interacción y negociación. Bajo esta *racionalidad relacional*<sup>36</sup>, la sostenibilidad emerge de la interacción humana (Röling 2003); nuestra interdependencia nos transforma en ángeles con apenas una ala, que no logran volar si no lo hacen abrazados. Esta revolución es contraria a los intereses de los que usan la corrupción como estrategia para la acumulación de riqueza y poder. La corrupción es incompatible con la interdependencia que requiere solidaridad para la sostenibilidad. Los actores que lideran dicha revolución critican la naturaleza del orden corporativo global emergente, que crea otro régimen de acumulación para el capitalismo global y otra institucionalidad para su gestión, que son inviables sin corrupción, porque exigen reglas, roles, arreglos y prácticas institucionales de dominación que agudizan la institucionalización internacional de la desigualdad para la acumulación de riqueza y poder.

Rescatando, cultivando, promoviendo y conmemorando la vida, los protagonistas de la revolución cultural proponen una **visión contextual de mundo** (Anexo-1) para reemplazar la visión mecánica de la época del industrialismo. Bajo esta visión, la realidad emerge como una trama de relaciones, significados y prácticas entre todas las formas y modos de vida. Esta visión es viabilizada por el **paradigma constructivista** de innovación (Anexo-2). Los seguidores del paradigma creen que la realidad es socialmente construida y transformada. Cultivan la metáfora del *ágora* como un espacio transdisciplinario, interinstitucional e intercultural de interacción para la negociación y construcción colectiva de propuestas para superar retos e influenciar aspectos del futuro que interesa a los actores que creen en el *ágora* como espacio democrático para construir una comunicación transformadora y una educación liberadora, para la vida y no para el desarrollo. Para los comunicadores y educadores—*contextuales*—que inciden en esta revolución, el contexto es su referencia más relevante, la interacción es su estrategia permanente y la ética es el garante de su compromiso con la sostenibilidad de todas las formas de vida, y con la construcción de comunidades felices con modos de vida sostenibles.

### **Transformaciones globales en el contexto cambiante**

A partir de la percepción de dichas revoluciones, es fácil concluir, por un lado, que la *crisis de legitimidad* del paradigma del industrialismo que nos deja a todos vulnerables expresa la pérdida de vigencia de las 'reglas del juego' del "desarrollo" de la época histórica forjada bajo sus premisas. Por otro lado, la *crisis de percepción* que nos deja a todos perplejos es creada por la pérdida de vigencia del sistema de ideas de dicha época histórica. Los 'artefactos intelectuales' del paradigma que solía guiarnos en nuestras interpretaciones e intervenciones, forjando una *visión de mundo* con la cual percibíamos y manejábamos problemas y desafíos de dicha época, están obsoletos. La visión de mundo dominante ha caducado; otras compiten para reemplazarla.

De esta competencia resultan turbulencias de distintos órdenes, que emergen de los cambios cualitativos y simultáneos que transforman la naturaleza y dinámica de las relaciones de producción y poder, modos de vida y cultura, dominantes durante el industrialismo (Filho *et al.* 2003a, 2003b, 2003c). Son profundas las implicaciones para la comunicación y la educación latinoamericanas en este contexto turbulento de fragmentación, inestabilidad, incertidumbre, desorientación, discontinuidad, perplejidad, inseguridad y, por lo tanto, vulnerabilidad.

#### *Las relaciones de producción en transformación*

A pesar de que el sistema capitalista todavía persiste en la época emergente, con su nuevo sistema de técnicas (Gereffi y Korzeniewicz 1994) y de poder (Kovel 2002; Grupo ETC 2003), ya no será el mismo capitalismo. Tampoco será un capitalismo mejor. El capitalismo global está bajo

---

<sup>36</sup> El concepto de "racionalidad relacional" he aprendido en intercambio con los pensadores de la Universidad Intercultural Amawtay Wasi, la Universidad indígena del Ecuador.

el control de pocas corporaciones transnacionales<sup>37</sup>. El nuevo régimen de acumulación de capital crea una economía inmaterial alrededor de un factor intangible—*información*—cuya dinámica depende de la infraestructura de la comunicación. Esta economía funciona a través de redes virtuales que eclipsan la dimensión espacio-tiempo y escapan al control de los gobiernos nacionales. En esta economía, los ricos no necesitan de los pobres; los que no participan de sus redes de poder son ignorados por ellas.

Si hubieran tres mundos, lo que afortunadamente no hay, estaría en formación el Cuarto Mundo, el *mundo de los innecesarios*: los desconectados de la era del acceso. Puesto que *sin ingreso no hay acceso aún cuando hay exceso*, el 70% de la humanidad está desconectada de las políticas económicas y sociales, sin acceso a educación, salud, alimentación, empleo, esperanza, justicia (Dupas 2000; Rifkin 2000). El contrato social entre el capital y el trabajo se ha roto. Bajo el eufemismo de la 'flexibilidad laboral', la nueva economía demanda la movilidad global del capital y la vulnerabilidad local del trabajo. El capital vuela sólo, independiente del trabajo, y posa en cualquier lugar para explotar mercados cautivos, materia prima abundante, mano de obra barata, mentes dóciles y cuerpos disciplinados. Globalmente, el capital es coordinado para acumular de forma descentralizada; localmente, el trabajo es desagregado en su desempeño, fragmentado en su organización, diversificado en su existencia y dividido en su acción colectiva.

Los capitalistas de la economía emergente son corporaciones transnacionales, cuyos intereses globales y ambición expansionista los transforman en *apátridas*. No son leales ni siquiera a sus países de origen. La comunicación dominada y la educación domesticada reproducen antiguas y legitiman nuevas desigualdades, con un énfasis para la brecha digital. Ahora, estamos divididos en 'conectados-desconectados', pasando la impresión de que la diferencia entre las sociedades es que algunas son lentas y otras rápidas, reduciendo la complejidad de la problemática de la dominación a una mera cuestión de 'velocidad', que es una 'cantidad'. Como consecuencia de las transformaciones en las relaciones de producción, la gestión de lo público, del bien común, está siendo impactada de forma negativa. Por ejemplo, la corrupción es usada como estrategia para lograr cambios en los marcos jurídicos-legales nacionales para darle movilidad global al capital y vulnerabilidad local al trabajo. Las maestrías en negocios y administración transforman en un valor la "flexibilidad laboral" de la globalización neoliberal, mientras el "Estado—*eurocéntrico*—heredado" crea dispositivos jurídicos que decretan el fin de los avances sociales logrados por los trabajadores (UGT 2010). El deterioro de la cuestión laboral no sería posible sin corrupción en la dimensión legislativa y jurídica de esta estrategia global. Absolutamente todo eso es reproducido por la comunicación dominada y la educación domesticada.

#### *Las relaciones de poder en transformación*

Emergen nuevas asimetrías en las relaciones de poder bajo la presión del creciente control de corporaciones transnacionales sobre los recursos, servicios, relaciones, significados y prácticas críticos para la sostenibilidad de la vida en el planeta (Capra 2003; Bakan 2004). El régimen de acumulación de capital de la economía inmaterial emergente (Held y McGrew 2000) se organiza en torno a reglas transnacionales (Sklair 2001), para cuya dinámica las reglas nacionales de los Estados-nación son inconveniencias (Danaher 1994; Horsman y Marshall 1995) etiquetadas como "barreras", como "obstáculos" que deben derrumbarse.

La soberanía de los Estados-nación es disminuida para funciones del régimen de acumulación de capital del industrialismo, y fortalecida para funciones que legitiman 'reglas transnacionales' del nuevo régimen de acumulación. Dichas reglas emergen no apenas de los TLCs, acuerdos y leyes internacionales. Crece velozmente la creación de 'estándares' de variados tipos que integran la

---

<sup>37</sup> Ver, por ejemplo, Barnett y Cavanagh (1995), Korten (1996), Mander y Goldsmith (1996), Grupo ETC (2002), Bakan (2004).

constitución corporativa global para manejar la economía lejos del escrutinio público y sin la participación ciudadana (Busch 2000). Por eso, la democracia representativa está en crisis (De Sousa Santos 1998).

Con la formación de un Estado-red supranacional (Castells 1996), emerge un gobierno mundial—*sin Presidente ni elecciones*—que formula las políticas y toma las decisiones críticas para el futuro de la humanidad y del Planeta. La democracia representativa ya no representa a los intereses de las sociedades, y se ha transformado en *el arte de engañar al pueblo*: los que deciden no son electos para que los electos no decidan, y si deciden no deben contradecir los tratados, acuerdos, leyes y 'estándares' supranacionales ya ratificados por sus países. Los TLCs) no son tratados ni libres ni de comercio (Mora 2004). En su conjunto, los TLCs son la constitución corporativa del planeta, con reglas transnacionales descontextualizadas para crear un mundo institucionalmente unidimensional favorable a las corporaciones transnacionales, sus intereses globales y ambición expansionista (Wallach 1998; Grupo ETC 2002; GRAIN 2004).

Sin embargo, los movimientos sociales reunidos en el Foro Social Mundial de Porto Alegre analizan dichas tendencias y proponen otra institucionalidad para reemplazar la actual institucionalidad global oficial (Sen *et al.* 2004). Pero todavía no se vislumbra cómo eso sería posible. Las propuestas de los múltiples movimientos sociales van desde ignorar la actual institucionalidad hasta minarla, boicoteando sus "reglas del juego" y construyendo otras reglas, donde la sociedad prevalece sobre el Estado y el mercado (Mander y Goldsmith 1996).

#### *Los modos de vida en transformación*

La experiencia humana está siendo profundamente transformada (Hinkelammert 1998; Rifkin 1999), y puede incluso ser extinguida (Kovel 2002), a menos que algo radicalmente diferente a la actual globalización neoliberal ocurra aún en esta primera mitad del siglo XXI (Wallerstein 1999). La experiencia humana emerge de relaciones, significados y prácticas entre los actores humanos, y entre estos y los actores no-humanos constitutivos de la misma naturaleza de la cual somos parte (Capra 1996). Dicha experiencia cambia con los avances en la cuestión de la equidad de género, sostenibilidad, participación de la sociedad civil, respeto a los derechos humanos, justicia étnica, pero muy lentamente. Está en rápido deterioro el concepto de familia, la heterosexualidad ya no es el único tipo de relación sexual aceptada, el Planeta ya experimenta una gravísima crisis ecológica y la autoridad patriarcal ha sido cuestionada (Castells 1997).

La lógica del mercado—*todo se vende y todo se compra, hasta escrúpulos y principios*—penetra todas las esferas de la existencia (Lander 2005); se intensifica la mercantilización de la naturaleza; se establece el mercado de la información genética; y se avencinan las guerras por recursos naturales escasos, el agua (Shiva 2002)—*que será la mercancía de exportación más cara de la historia de la humanidad*—emerge como la principal fuente de guerras internacionales. La genética molecular promete una vida más longeva y más sana pero no necesariamente más feliz (Rifkin 1999), los biólogos moleculares nos proponen tener hijos sin hacer el amor, la Sociobiología (Wilson 1975) promueve una discriminación genética peor que la discriminación racial (Naisbit *et al.* 1999) asumiendo que ciertos comportamientos sociales son "transmitidos" genéticamente, la humanidad sale de la *dictadura reduccionista de la Física* y se somete a la *dictadura reduccionista de la Biología* (Lewontin 1993), el potencial para la obtención del clone humano constituye un desafío ético al principio y misterio de la vida, y ya se denuncia un futuro comandado por "máquinas inteligentes" en el cual los humanos serían innecesarios (Joy 2000).

La ideología del mercado ha penetrado tan firmemente la esfera pública donde se maneja el bien común que, en los Estados Unidos, por ejemplo, ya existen iniciativas que pueden derrumbar la farsa del "desarrollo internacional" y el mito de las "alianzas estratégicas" que emergen como la

panacea para la "cooperación" internacional y nacional. Estas iniciativas eliminan el espacio para la participación, la negociación y la interacción democráticas:

En el reconocimiento de la importancia de esta tecnología central [biotecnología] para el bienestar económico de la nación y para su seguridad nacional, el gobierno de los Estados Unidos debería...ejercer vigorosamente prácticas comerciales injustas por medio de sus leyes comerciales y negociaciones bilaterales y multilaterales<sup>38</sup>

Edgardo Lander, Sociólogo Venezolano ha realizado un estudio para comprender el estado actual, patrones e implicaciones de *La Ciencia Neoliberal* (Lander 2005). Desde la perspectiva de la gestión de lo público, los resultados de su estudio son preocupantes, porque identifica corrupción hasta en el sagrado reducto de las publicaciones de los avances de la ciencia. Según Lander, crece de forma abierta la "influencia" de las corporaciones transnacionales farmacéuticas y biotecnológicas sobre las publicaciones de las investigaciones biomédicas:

Una modalidad de control por parte de...empresas farmacéuticas sobre la publicación de los resultados de la investigación biomédica, que constituye...un fraude, consiste en la existencia de 'agencias de escritura médica', que con su propio personal, o mediante la contratación de 'escritores fantasmas' (*ghost writers*), escriben artículos favorables para los productos de sus clientes, que luego son presentados bajo la firma de investigadores...remunerados generosamente para que presten su prestigio (Lander 2005:27; subrayado nuestro).

### *La cultura en transformación*

La facilidad de acceso a la información no encuentra parangón en la historia (Cebrián 1998). Pero nosotros vivimos la paradoja de estar ahogados en un mar de información sin comprender el contexto cambiante, porque la información no es un sinónimo de conocimiento. Sin marcos interpretativos autóctonos no se puede construir comprensión a partir apenas de la información disponible. Además, en 1999, menos del 10% de la humanidad tenía acceso a Internet, de los cuales el 80% de los accesos provenía de los 24 países más ricos (Rifkin 2000).

La humanidad camina hacia la cultura de la realidad virtual (Harvey 1989). La penetración de la revolución digital en las diferentes formas de cultura abre posibilidades sin precedentes para la creación; pero las mega-fusiones entre los gigantes de la comunicación colocan dicha revolución a servicio de los intereses de actores globales con ambición expansionista, creando valores favorables al fenómeno de la corrupción necesaria para viabilizar la violación de lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético, que son vistos como "barreras" a la acumulación. La ideología del mercado ya penetra y transforma la gestión de lo público; su lenguaje ya está entre nosotros<sup>39</sup> y crece el número de prácticas que reflejan y reproducen la lógica de la mercancía.

Está en formación la *generación punto-com*, a quien no importa la historia ni el contexto, pues el mundo es una pantalla donde la vida se presenta como espectáculo. Esta generación tendrá dificultad para distinguir entre la realidad real y la virtual, porque lo que no aparece en una pantalla no existe, no es verdad o no es relevante. Dicha generación habitará en el continente virtual donde se relacionará más con máquinas que con sus semejantes. Todo es resuelto por la tecnología de la información, que hace innecesarias las relaciones sociales e invisibles las relaciones políticas.

---

<sup>38</sup> **U.S. Interagency Working Group** on Competitiveness and Transfer Aspects of Biotechnology (1983:A-12, subrayado nuestro).

<sup>39</sup> Las maestrías en negocio y administración están institucionalizando el lenguaje del mercado para "naturalizar" la ideología del mercado. Bajo una concepción mercadológica de la realidad, el nuevo lenguaje transforma todo que antes se llamaba "recurso" en "capital" (natural, humano, social, intelectual), porque todo lo que entra en el mercado se llama "capital", y todo lo que de él sale se llama "mercancía".

Rehén de la lógica de la tecnología digital, la *generación punto-com* asumirá que ya no es necesario caminar para conocer el mundo y transformarlo, facilitando la dominación de los más poderosos, que no enfrentarán a las fuerzas vivas de la sociedad, sólo mensajes electrónicos, a los cuales no tienen la obligación de reaccionar. La comunicación es reinventada sin referencia al pasado o futuro, creando imaginarios planificados para nuestra domesticación cultural, que nos forjará como *internautas* y consumidores cibernéticos (McChesnay 1998). Los sistemas de comunicación y educación latinoamericanos ya reproducen, de forma creciente, la racionalidad que da sentido al ascenso de la importancia de la *generación punto-com*.

### **Transformaciones en las relaciones ciencia-tecnología-sociedad-innovación (CTSI)**

Bajo el impacto del cambio de época histórica en curso, las transformaciones institucionales están cambiando las relaciones de la vida social organizada, incluyendo las relaciones CTSI). Las relaciones CTSI asociadas a la *ciencia para la sociedad* de la época histórica del industrialismo están perdiendo (total o parcialmente) su brillo propio bajo el efecto de las crisis de la civilización occidental y su sociedad industrial. Al mismo tiempo, nuevas relaciones CTSI asociadas a la *ciencia de la sociedad* ganan brillo propio a medida que su coherencia se legitima en sintonía con la relevancia de las dimensiones humana, social, cultural, ecológica y ética de la existencia.

A continuación, algunas de estas transformaciones en las relaciones CTSI son compartidas como ejemplos del ascenso de la relevancia de las personas sobre las cosas, de lo contextual sobre lo universal, de lo interactivo sobre lo lineal, y de lo ético sobre la indiferencia y el egoísmo, en la práctica científica (Capra 1996; Nowotny *et al.* 2001; De Souza Silva *et al.* 2006), que idealmente deberían ser incorporados en los imaginarios científico y social. Se trata de la crisis de la ciencia moderna (Restivo 1988), que pierde su monopolio, abriendo amplios espacios para la emergencia de otras opciones paradigmáticas (Bentz y Shapiro 1998).

#### *Tecnociencia: la crisis del binomio ciencia & tecnología (CyT)*

Históricamente, la tecnología surgió mucho antes de la ciencia, con la creación de herramientas de palo y piedra para la cacería, la pesca. Después, la ciencia nace y crea una trayectoria paralela a la de la tecnología, al punto de permitir que muchos inventos importantes ocurrieran sin su aporte teórico. Sin embargo, a partir de la Revolución Industrial, las trayectorias de ambas empiezan a converger, para luego fusionarse de forma irreversible. Ahora, la ciencia moderna ya no logra avanzar sin los aportes instrumentales de la tecnología moderna, ni la tecnología moderna avanza sin los aportes teóricos de la ciencia moderna (Busch 1984); Bruno Latour llama *tecnociencia* a la fusión que hace inseparable a ambas (Latour 1987). Antes la tecnología era percibida como la aplicación práctica del conocimiento científico. Ahora la fusión de ambas ya no permite esta separación, porque ambas se influyen cambiando la naturaleza y dinámica del proceso de su mismo desarrollo.

Incluso, la separación entre investigación básica y aplicada ya no se sostiene, lo que transforma las relaciones CTSI. El antiguo proceso percibido como lineal, desde la ciencia hacia la tecnología, y desde la tecnología hacia la sociedad, emerge hoy como un proceso complejo sin división clara entre sus relaciones constituyentes. Sin la tecnología como intermediaria entre la ciencia y la sociedad, la investigación y su gestión están vinculadas al proceso de innovación, pero no más como factores exógenos sino como parte misma del conjunto de factores del proceso, influenciando y siendo influenciados en la interacción que construye las innovaciones. La práctica de la tecnociencia requiere de los científicos una dinámica radicalmente diferente de la dinámica lineal proveída por el modo clásico. Los comunicadores y educadores no son exentos del impacto de estos cambios, porque la mayoría de los modelos de comunicación y educación son guiados

por el reduccionismo, linealidad, objetivismo, mecanicismo, mono-causalidad, instrumentalismo, que caracterizan el modo clásico de innovación.

#### *La presión de la interacción: la crisis de la investigación no-participativa*

Al eliminar la tecnología como intermediaria entre la ciencia y la sociedad, la tecnociencia no logra desarrollarse de forma relevante sin interacción con los actores sociales del contexto donde hace su contribución. Cuando se desarrollaba aislada de la tecnología, la ciencia era influenciada por la tradición filosófica del Positivismo, que también la aislaba de lo humano, lo político, lo cultural, lo espiritual, lo simbólico y lo ético, lo que igualmente se reflejaba en la comunicación y la educación para el desarrollo científico, tecnológico, económico y social.

El método positivista exige la separación del investigador del “objeto” de la investigación, para evitar la “contaminación” de los resultados de la investigación con sus valores e intereses humanos. Separa también el “objeto” de la investigación del contexto de su existencia, para permitir el máximo control sobre las variables de la relación causa-efecto que se desea observar. Los problemas causados por esta doble separación son ahora visibles y poco aceptables; muchos grupos sociales presionan a los investigadores hacia una mayor interacción con los “sujetos” y el “contexto” de la investigación, para superar los límites de la investigación no-participativa y descontextualizada. Lo mismo se puede decir de la gestión, cuando se exige de la planificación gerencial la máxima objetividad, una misión imposible ya que ésta es una actividad humana impregnada de valores, intereses y compromisos. Así, los comunicadores y educadores deben interactuar con la mayor diversidad de actores involucrados en un cierto proyecto o proceso, para considerar las distintas perspectivas involucradas, aun cuando tienen la obligación ética de hacer explícita su perspectiva, para que otros actores no sean manipulados por el discurso de la supuesta objetividad de la comunicación y de la educación. La interacción es la clave.

#### *La presión ética: la crisis de la neutralidad de la ciencia*

La “neutralidad científica” es ahora percibida como un mito. La sociedad descubrió que la ciencia ha sido—*históricamente*—también, factor desigualdad y vulnerabilidad (Sachs 1999). Después de experiencias como el genocidio del Holocausto y las bombas atómicas construidas y lanzadas en Hiroshima y Nagasaki, el discurso positivista de la neutralidad de la ciencia no convence a la sociedad, la cual percibe la práctica científica como una actividad humana—*construcción social*—que es desarrollada bajo la fuerte influencia de valores, intereses y compromisos humanos. Igualmente, la comunicación y la educación no son neutrales. Sus prácticas permiten cambiar el futuro.

Todo lo que provoca cambios, tiene impactos, no es neutral. Muchos movimientos culturales de los años 60 cuestionaron la neutralidad científica al denunciar las consecuencias negativas del “desarrollo” practicado con la contribución de la ciencia moderna. La contribución de la ciencia al Holocausto, a la fabricación deliberada de la bomba atómica con fines de dominación, y al desastre causado por la Revolución Verde en la agricultura tropical bajo la premisa de que el conocimiento científico generado por países “desarrollados” de clima templado es universal y, por lo tanto, será exitoso también en países “subdesarrollados” de clima tropical, revelan que la gestión de las relaciones CTSI debe ser contextual e incluir siempre un alto contenido ético.

#### *La diversidad cognitiva: la crisis del monopolio del conocimiento científico*

Para eclipsar otros saberes, el Positivismo estableció el monopolio del conocimiento científico, a partir de la premisa de que el método científico es la única forma de “producir” conocimiento válido. Logró así eliminar, por ejemplo, la influencia de la superstición, el poder del conocimiento teológico, la importancia de la sabiduría compartida—*de generación a generación*—a partir de la

tradición, y la relevancia del conocimiento tácito de los actores locales. Fuertemente influenciadas por los *paradigmas de la ciencia eurocéntrica*, la comunicación y la educación latinoamericanas están también condicionadas por la misma doctrina positivista.

En este contexto monopolista, la comunicación y la educación intervinieron en el “desarrollo” sin el aporte de los saberes de las sociedades locales. Junto con la supuesta neutralidad científica, la exclusividad del conocimiento científico ofrecía a los positivistas una licencia para reinar de forma absoluta en el mundo de los “expertos”. Sin embargo, el conocimiento científico—*positivista*—no logró demostrar ser suficiente para resolver los “problemas de desarrollo”, ni para satisfacer a los mortales comunes en todas sus necesidades materiales, culturales, espirituales.

Se asiste a una (re)valorización de muchos de los saberes ignorados, descalificados o violados por la ciencia—*positivista*—occidental. Por ejemplo, la homeopatía, la acupuntura, la sabiduría de los chamanes y el conocimiento milenario de los pueblos indígenas y comunidades rurales (sobre las plantas medicinales) cobran renovada importancia. Por la misma razón, las relaciones CTSI están bajo presión para incorporar el conocimiento tácito de los actores locales, para aumentar la relevancia de los impactos de las innovaciones emergentes, para mejorar la relevancia de las contribuciones de la comunicación y la educación en el contexto de su aplicación (dimensión práctica) e implicaciones (dimensión ética). La gestión de las relaciones CTSI debe valorizar las historias y saberes locales. El diálogo de saberes dentro de la diversidad cognitiva es la clave para generar conocimiento e innovaciones—*contextuales*—localmente relevantes.

#### *El cambio como regla: la crisis de la ciencia de/para la certeza*

La ciencia moderna creó la (falsa) impresión de que la realidad es relativamente estable; puede ser conocida con precisión y, por lo tanto, su funcionamiento puede ser previsto y controlado con un alto grado de certeza. Un mayor grado de control sobre la naturaleza pasó a simbolizar un mayor grado de certidumbre en cuanto a las posibilidades de la humanidad. La estabilidad era la regla y el cambio la excepción. La certidumbre basada en la estabilidad del contexto ha sido la premisa dominante para la comunicación, la educación y la práctica científica. Por eso, la mayoría de los gerentes se dedicó únicamente a la *gerencia de la eficiencia*, y los comunicadores y educadores a la promoción de la eficiencia productiva, ya que no necesitaban preocuparse con la historia ni el contexto. Esto sucedió hasta que la invención de la estadística reveló que la certeza es un mito; podemos hablar apenas de probabilidad o, en muchos casos, sólo de posibilidad.

El surgimiento de la estadística representó la confesión de la ciencia sobre su imposibilidad de ofrecer certeza. En el presente, con el actual cambio de época, aumenta el número de los que ya asumen la incertidumbre como la premisa para la *gerencia en la turbulencia*. Ilya Prigogine anuncia el fin de la certidumbre, revelando que los sistemas vivos son sistemas dinámicos y, por lo tanto, con un comportamiento no-lineal, la principal característica de los sistemas complejos. Así, los científicos deben investigar conscientemente para reducir el grado de incertidumbre, pero nunca para revelar certezas que no existen. Los comunicadores y educadores deben seguir el mismo camino. Todos debemos hacer un esfuerzo retrospectivo y prospectivo para reducir la incertidumbre inevitable. Ya no se debe intentar predecir el futuro, sino comprender los eventos en curso—y *otros eventos de ocurrencia posible*—para imaginar su influencia transformadora e impactos potenciales en los aspectos estratégicos de los temas que nos interesan. Planificar no implica conocer para controlar, como es el caso bajo el *paradigma racionalista*, sino comprender para transformar, como es el caso del *paradigma constructivista* emergente.

#### *Poder asimétrico: la crisis de la ciencia benéfica para todos*

Junto con la “idea de desarrollo” (progreso, modernización) se promovió también la idea de que todo lo creado por la ciencia es necesariamente bueno para todos en cualquier lugar. Asociada al

mito de la neutralidad científica, esta idea tomó fuerza al punto de dejar ciega a la sociedad en cuanto a la asociación entre saber y poder y, por lo tanto, entre ciencia y política. Ahora la sociedad entiende que, por su dependencia de financiamiento y por su poder transformador, la práctica científica es vulnerable a la influencia de los que la financian y al poder de los que son representados por los financistas del “desarrollo” y por los que tienen el poder de definir o de influenciar la naturaleza y rumbo de las políticas y prioridades científicas y tecnológicas. La comunicación y la educación también han sido promovidas como necesariamente objetivas y buenas para todos los actores del contexto, como si sus prácticas no reprodujeran los valores, intereses y compromisos de los que las financian y controlan. Michel Foucault fue quien mejor explicó porqué las sociedades modernas son fracturadas por el ejercicio del poder que clasifica, compara y divide: buenos y malos, civilizados y primitivos, modernos y tradicionales, normales y anormales, ciudadanos y delincuentes, sanos y enfermos, pacifistas y terroristas, desarrollados y subdesarrollados. Esta fragmentación, creada por el más fuerte para la dominación de los más débiles, exige la legitimación del sistema de poder y el del comportamiento de la mayoría dominada. Estas exigencias son incorporadas en el discurso público hegemónico para justificar la racionalidad de la forma desigual de organización social, económica, política e institucional de las relaciones dentro y entre sociedades, y que establecen prácticas institucionales que ocultan el uso—y *abuso*—del poder al mismo tiempo que aseguran sus efectos.

El discurso de la neutralidad científica muchas veces legitimó discursos hegemónicos, ayudando al poder a ocultarse en los mismos dispositivos que genera. Las estrategias argumentativas y prácticas discursivas del discurso de la neutralidad científica penetran los imaginarios técnico y social de las comunidades de actores de las instituciones, y se expresan en la forma de nuevas prácticas institucionales; en instituciones de comunicación y educación, se expresan en la forma de nuevas prácticas discursivas y estrategias pedagógicas. Como revela el Sociólogo francés Bruno Latour, la ciencia se ha transformado en política por otros medios. Por lo tanto, así como la palabra de los políticos es una palabra siempre bajo sospecha, la palabra del científico ya nos es aceptada *a priori* sólo porque es una palabra avalada por la ciencia. Ninguna promesa oficial global anunciada en nombre del “desarrollo” en los últimos 50 años fue cumplida (Danaher 1994). Principalmente las del Banco Mundial que al inicio de los años 1970 prometió erradicar el hambre y la pobreza hasta el año 2000. Esta promesa hecha por el Presidente del Banco Mundial, Robert McNamara, el excomandante de la fracasada invasión de Vietnam, ha sido ahora disfrazada como Objetivos del Desarrollo del Milenio (ODMs), que prometen lo mismo, y mucho más, hasta el 2015. Estas promesas nunca serán cumplidas sino recicladas para el 2030, después para el 2050, bajo la lógica de la hipocresía organizada por la *comunidad internacional*, que permite el uso de la mentira como filosofía de negociación pública, para legitimar y sustentar la decadente hegemonía de occidente en nombre del “desarrollo”. Y todo eso es reproducido por la comunicación dominada y la educación domesticada que prevalecen en América Latina.

#### *La sociedad del riesgo: la crisis de la ciencia para el avance de la ciencia*

Bajo su supuesta neutralidad, la ciencia anunciaba que su esfuerzo era realizado para el avance del mismo conocimiento científico. La sociedad ya no tolera esta indiferencia hacia los problemas y desafíos emergentes. La sociedad de la época emergente es una sociedad del riesgo (Beck 1992), consciente de que la ciencia así como resuelve también genera problemas (Restivo 1988). La comunicación y la educación igualmente nos han ayudado a resolver muchos problemas, pero también han generado problemas muchas veces mayores y peores que los que resuelven. Eso significa que, si la comunicación y la educación quieren comprometerse en ayudar la sociedad a reducir los riesgos futuros, tendrán que transformarse en comunicación y educación para la vida, y no para el “desarrollo”, comprometidas con la construcción de comunidades felices con modos de vida sostenibles, y no con la construcción de “sociedades desarrolladas”.



En la sociedad del riesgo a la que se refiere Ulrich Beck, la ciencia debe someterse a un mayor control social sobre la naturaleza, rumbo y prioridades de su desarrollo, así como debe generar contribuciones para ayudar a la sociedad regular las actividades de su matriz institucional. Existe una mayor conciencia de que el futuro estará repleto de problemas, donde el riesgo pasa a ser la regla y no la excepción. Ya no es solo el pasado que condiciona el presente sino también la percepción de los riesgos futuros. Por lo tanto, gran parte del esfuerzo de investigación—y *de su gestión en red*—marcará el surgimiento de una *ciencia regulatoria* (Baldwin 2000; Watson 2000) para apoyar a la sociedad en el monitoreo de políticas públicas y del proceso de innovación.

En este sentido, la comunicación transformadora y la educación liberadora pueden instituir observatorios ciudadanos de la comunicación y la educación, para monitorear prospectivamente su naturaleza y dinámica, a través del monitoreo de los factores críticos externos que inciden en su desempeño e impactos.

Así, el análisis prospectivo, a partir de escenarios contruidos para traer criterios desde el futuro, para orientar la revisión y formulación de políticas, prioridades y estrategias en el presente, será la práctica más relevante en la época emergente. Pero comunicadores y educadores no deben olvidar las reconstrucciones históricas, para comprender cómo el presente ha sido construido, porque nuestra interpretación del pasado influencia el entendimiento sobre por qué somos como somos y por qué estamos como estamos, mientras amplía o limita nuestra imaginación en el momento de pensar, negociar, planificar, comunicar y construir nuestro futuro.

#### *Razón social: la crisis de la relación causa-efecto "natural"*

Nosotros tenemos razones humanas que la razón mecánica y la razón económica desconocen (Röling 2003). Como seres sociales y políticos, los seres humanos interactúan para construir posibilidades de vida social organizada bajo valores, creencias, intereses, experiencias, saberes, aspiraciones, compromisos y sueños—*contextualizados*—que trascienden la racionalización obsesiva impuesta por la visión mecánica de mundo y el egoísmo utilitario impuesto por la visión mercadológica de mundo.

La emoción emerge de la interacción entre nuestros valores, sentimientos, creencias, intereses, experiencias, saberes, aspiraciones, compromisos, historias y sueños que influyen nuestra forma de ser, sentir, pensar, hacer y hablar. Como humanos, tenemos la capacidad de soñar. Los sueños colectivos son fuentes poderosas de emoción, pasión, inspiración y compromiso colectivos; su energía motivadora estimula nuestra imaginación y aspiraciones más allá de la lógica formal y de la utilidad económica. La expresión *razón social* traduce todos los motivos que constituyen la dimensión social de la dinámica de las sociedades.

Pero todo eso es ignorado por la ceguera social de la 'ciencia moderna', que se nutre apenas de la *relación causa-efecto*, bajo la influencia de la razón instrumental y de la razón de mercado, para explicar todos los tipos de fenómenos naturales y sociales. La ciencia moderna reivindica la existencia de "causas naturales" para los efectos y síntomas que necesita traducir en la forma de "leyes naturales". En el pasado, para establecer su hegemonía todavía precaria, la ciencia hizo algunas concesiones a la Iglesia, admitiendo, por ejemplo, que la naturaleza revela la obra de Dios. Todo está escrito en el "libro de la naturaleza" en la forma de "leyes" a ser descubiertas para permitir la previsión y control sobre la naturaleza en nuestro beneficio. Así, los positivistas asumen la existencia de "leyes naturales" para el mundo natural, el mundo social y hasta para el mundo del mercado, como si este último fuera un mundo separado de la sociedad.

Los movimientos étnicos y sociales iniciados en los años 60, y cuyo número no para de crecer, cuestionan este "determinismo natural", y reivindican motivos humanos, sociales, culturales,

espirituales, ecológicos y éticos para explicar la experiencia humana y para influenciar el futuro de los seres humanos y de otras formas y modos de vida en el planeta (Röling 2003).

La sociedad civil exige la institucionalización de una *ciencia con consciencia*, interactiva (Baldwin 2000; Woolgar 2000), para comprender los motivos humanos, sociales, culturales, espirituales, ecológicos y éticos que pueden ayudarnos a interpretar y superar los *problemas antropogénicos* que hemos generado y hoy amenazan nuestra existencia y la del mismo planeta. Comunicadores y educadores deben rechazar la naturaleza y dinámica de una *ciencia para la sociedad*, exigiendo una *ciencia de la sociedad*, sensible a la **razón social** para asegurar contribuciones relevantes para la felicidad de los seres humanos y la sostenibilidad de sus modos de vida.

#### *El ascenso de la vida y del contexto: la crisis del monopolio de la ciencia positivista*

El consenso positivista sobre la naturaleza de la ciencia y de la realidad ha perdido su monopolio en el mundo de la misma ciencia. La visión de la ciencia como fuente de *verdades definitivas* y de *conocimiento absoluto*, como querían los filósofos del Círculo de Viena, ha colapsado. Tampoco se sostiene la premisa de que el avance de la ciencia es siempre progresivo y acumulativo (Khun 1970), y que el nuevo conocimiento representa siempre una adición al conocimiento anterior, en un proceso lineal, semejante al de la construcción de un edificio, ladrillo sobre ladrillo, desde abajo hacia arriba, sin desviarse del plan original de su fundación (Capra (1996).

La ciencia positivista ha sido desafiada dentro de la comunidad científica, por autores como Karl Popper con su tesis del falsacionismo, Thomas Khun con su teoría del ascenso y declinación de los paradigmas científicos, Paul Feyerabend con su problematización del método, Sandra Hardin y Donna Haraway con el desafío epistemológico desde una perspectiva feminista de la ciencia, y Bruno Latour demostrando que los hechos científicos son instrumentalmente contruidos, y que los resultados científicos no surgen de forma natural sino negociada en el proceso de investigación a través de prácticas discursivas de actores humanos influenciados por razones económicas, políticas, etc., de su contexto, además de los aspectos científicos tradicionales. Los positivistas ya construyen *paradigmas neo-positivistas*: (i) el neo-racionalismo (Anexo-2) y (ii) el neo-evolucionismo (Anexo-2). Los paradigmas no-positivistas emergen para inspirar y orientar la generación y apropiación de conocimiento significativo (generado y apropiado en el contexto de su aplicación e implicaciones), como, por ejemplo, el *paradigma constructivista* (Anexo-2) cuya sensibilidad social, política, ética, teórica, y metodológica consolida rápidamente su legitimidad entre actores de la comunidad científica y fuera de ella.

#### **De lo universal, mecánico y neutral a lo contextual, interactivo y ético**

No debemos sobrestimar la ciencia y los métodos científicos cuando se trata de problemas humanos; y no debemos asumir que los expertos son los únicos que tienen derecho a expresarse en las cuestiones que afectan a la organización de la sociedad.<sup>40</sup>

El problema del 'modo clásico' de innovación no es necesariamente su origen europeo sino el hecho de que, siendo una concepción particular, desarrollada desde cierto lugar, por ciertos actores y en ciertos idiomas, haya sido impuesto a todos como el único...posible para la innovación del desarrollo Si el 'modo clásico'—*eurocéntrico*—no ha resultado satisfactorio para promover el bienestar inclusivo, ha llegado la hora de innovar nuestra forma de innovar.<sup>41</sup>

<sup>40</sup> **Albert Einstein**, *¿Por qué socialismo?*, artículo publicado en defensa del socialismo, 1949; en Acosta (2009:8).

<sup>41</sup> **Arturo Escobar**; *Prefacio: ¿Por qué innovar nuestra forma de innovar?*; en De Souza Silva et al. (2005: 18, 19).

Si desde el siglo XVIII la ciencia occidental estableció que entre más lejos se coloque el observador de aquello que observa mayor será...la objetividad del conocimiento, el desafío que tenemos ahora es el de establecer una ruptura con este 'pathos de la distancia'. Es decir que ya no es el alejamiento sino el acercamiento el ideal que debe guiar al investigador de los fenómenos sociales y naturales (Castro-Gómez 2007:89).

El punto de partida de la educación está en el contexto cultural, ideológico, político, social de los educandos. No importa que este contexto esté echado a perder [...] la educación no sólo puede definirse como "formación" sino también como "arte", hay que "rehacer" nuestro mundo, "repintarlo", "recantarlo" y "redanzarlo".<sup>42</sup>

Abundan los expertos en proponer cambios para la realidad, pero escasean los que entienden que el proceso para cambiarla empieza con el cambio de los actores sociales e institucionales que construyeron dicha realidad, a través de la transformación de su modo de innovación. También abundan los expertos que proponen el cambio de paradigmas, pero la mayoría no ha cambiado su propio paradigma, y muchos ni siquiera saben qué es un paradigma. Sin embargo, paradigmas están emergiendo, desde distintas perspectivas (Bentz y Shapiro 1998; Guba y Lincoln 1998). El monopolio de la ciencia moderna duró cinco siglos, pero en las últimas cinco décadas éste ha sido fracturado por críticas al "desarrollo" implementado bajo su influencia (Sachs 1996, 1999).

La emergencia paradigmática de nuevas premisas ontológicas, epistemológicas, metodológicas y axiológicas enriquecen el esfuerzo de interpretación y transformación de la realidad (Guba y Lincoln 1998) en las ciencias duras (Nowotny *et al.* 2001), ciencias sociales (Bentz y Shapiro 1998) y ciencias de las organizaciones (Clegg y Nord 2006). Hay otras posibilidades más allá de la torre de marfil, rígida e indiferente, del Positivismo. Otras perspectivas y prácticas científicas relevantes son posibles. La humanidad aumenta sus críticas a la ciencia moderna (Restivo 1988; Röling 2003), una *ciencia para la sociedad*, que se posiciona fuera de ésta, que usa la tecnología como intermediaria para cambiarla, y aplaude la emergencia de una ciencia *de la sociedad*, que es parte constitutiva de esta (Baldwin 2000; Guibbons 2000; Watson 2000; Woolgar 2000).

Otros paradigmas (Anexo-2)—*neo-racionalismo*, *neo-evolucionismo* y *constructivismo*—surgieron (Bentz y Shapiro 1998; Guba y Lincoln 1998; Nowotny *et al.* 2001) en los escenarios—*mundo-red*, *mundo-arena* y *mundo-ágora*—derivados de las revoluciones—*tecnológica*, *económica* y *cultural*—que provocan el actual cambio de época histórica a partir de sus respectivas visiones—*cibernética*, *mercadológica* y *contextual*—de mundo (Anexo-1). A continuación, el perfil del **paradigma constructivista** (Anexo-2) es articulado, porque éste ofrece mayor contraste con el paradigma clásico de la innovación (Anexo-3), cuyo perfil fue sintetizado en este documento (pp. 29-30). Su perfil es sintetizado a través de sus respuestas a las preguntas que todo candidato a paradigma científico debe contestar en sus dimensiones ontológica, epistemológica, metodológica y axiológica, respectivamente:

- *¿Qué es la realidad?* La realidad es dinámica y diferente del conjunto de sus partes; para comprender el todo es preciso entender la trama de relaciones, significados y prácticas que constituyen su naturaleza y condicionan su dinámica. La realidad es compleja, y la no-linealidad de su dinámica crea diferencias y contradicciones, por la existencia de intereses en conflicto entre las diferentes formas y modos de vida.
- *¿Qué es relevante conocer en la realidad?* No hay una sino múltiples realidades todas dependientes de las distintas percepciones de los diferentes grupos de actores sociales. Para los fenómenos físicos, químicos y biológicos independientes de la percepción

<sup>42</sup> Cf. Cátedra Paulo Freire del ITESO. **Paulo Freire, constructor de sueños, su imagen, su voz, sus ideas, sus convicciones.** Video preparado por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Universidad Jesuita de Guadalajara, México.

humana—*dimensión dura de la realidad*, lo relevante es conocer los principios que rigen su funcionamiento; para todos los fenómenos dependientes de la percepción humana—*dimensión subjetiva de la realidad*, lo relevante es comprender los procesos de interacción social a través de los cuales distintos grupos sociales construyen diferentes percepciones de la realidad. La realidad es socialmente construida y transformada.

- *¿Cómo conocer lo que es relevante conocer en la realidad?* Para los fenómenos físicos, químicos y biológicos cuya dinámica depende de la percepción humana, los métodos del paradigma clásico de innovación son apropiados para conocer los principios de su funcionamiento. Para los fenómenos dependientes de la percepción humana, apenas los métodos interactivos permiten comprender relaciones, significados y prácticas localmente construidos. Sin interacción no hay comprensión.
- *¿Qué valores—éticos y estéticos—deben prevalecer en el proceso para conocer lo que es relevante conocer en la realidad?* Si la realidad emerge de una trama de relaciones, significados y prácticas entre diferentes formas y modos de vida, toda interacción implica negociar los valores imprescindibles al cultivo de los procesos que generan y sustentan la vida de los actores humanos y no-humanos.

Gestadas en el vientre de la metáfora del *mundo-ágora*, estas respuestas comparten un conjunto de verdades generales capaces de inspirar verdades específicas para la comunicación y la educación para la vida. Para inspirar y orientar modelos de comunicación para la transformación y de educación para cambiar las personas que cambian las cosas, dichas verdades valorizan el contexto como referencia, la interacción como estrategia y la ética como garante del compromiso con el buen vivir / vivir bien de las comunidades y con la sostenibilidad de sus modos de vida.

En este orden de cosas, se puede concluir que el *paradigma constructivista* de innovación se presenta como **contextual** en sus posibilidades ontológicas y epistemológicas, es **interactivo** en su abordaje metodológico de la dinámica de la realidad y es **ético** cuanto a sus implicaciones axiológicas para el proceso de innovación y su gestión. Su racionalidad comunicativa, relacional e intercultural crea espacios para la historia, complejidad, diversidad, diferencias, contradicciones y todo lo vinculado a la subjetividad y lo espiritual. Lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético—*finés*—preceden a lo económico y lo tecnológico—*medios*—en dicho paradigma, que establece una jerarquía de valores (reciprocidad, complementaridad, solidaridad) y objetivos fines (el buen vivir/vivir bien/ser feliz) para subordinar y orientar el aporte los medios (el crecimiento económico, el mercado, el desarrollo tecnológico y otras potencialidades locales) para su logro.

En el modo contextual de innovación (Anexo-3), un proyecto de comunicación o educación nunca es concebido ni ejecutado por un único individuo y a través de una única organización. Como regla, proyectos para movilizar potencialidades locales hacia el logro de fines relevantes exigen equipos transdisciplinarios e interinstitucionales para la concepción intercultural y el manejo interinstitucional de diagnósticos y soluciones contextuales, interactivos y éticos. ¿Cómo trabajar en equipo, si somos evaluados y promovidos por nuestro individualismo? ¿Cómo trabajar con los actores locales en una relación horizontal, donde ellos sean también 'sujetos' del proceso de innovación? ¿Cómo gerenciar equipos y proyectos interinstitucionales e interculturales? ¿Cómo manejar conflictos en dichos proyectos? ¿Cómo ser ético en la interacción con una comunidad rural o una *favela* urbana? ¿Cómo negociar con otras organizaciones o empresas sobre las cuales no se tiene autoridad administrativa ni ascendencia política? ¿Cómo debe ser el trabajo en equipo entre comunicadores y educadores y actores locales? ¿Cómo incluir otros saberes, perspectivas, historias y sueños en proyectos de comunicación y educación para la transformación de modos de interpretación e intervención.

## ¿QUO VADIS, RADIO POPULAR?

### Los escenarios indicativos para la comunicación y la educación en América Latina

A medida que se inicia...este...siglo, resulta...evidente que el Consenso de Washington neoliberal y las normas políticas y económicas señaladas por el G-7 y las instituciones financieras por él creadas (BM, FMI, y OMC) están profundamente desencaminados...la 'nueva economía' provoca...consecuencias dañinas...: aumento de las desigualdades y la marginalización social, quiebra de la democracia, deterioro...del medio natural, e incremento de la pobreza y la alienación. El...capitalismo global ha creado...una economía delictiva de ámbito planetario que afecta...a la economía y la política nacionales e internacionales, ha destruido y amenaza...destruir comunidades enteras en todo el mundo y, con...una biotecnología mal concebida, ha profanado el santuario de la vida, al tratar de convertir la biodiversidad en monocultivo, la ecología en ingeniería y la propia vida en mercancía (Capra (2003:264)

El mundo parece encaminarse inexorablemente hacia el trágico momento que los historiadores habrán de preguntarse por qué no se hizo nada a tiempo.<sup>43</sup>

Si la humanidad quiere un futuro esperanzador [y relevante], no lo logrará prolongando el pasado o el presente. Si nosotros intentamos construir el Tercer Milenio en esta base, fracasaremos (Hobsbawm 1994:585).

...tanto la contextualización de la educación como su actualización y sus métodos obedecen a una permanente búsqueda de una práctica **alternativa** de la educación, búsqueda ausente en la educación oficial de nuestro tiempo (Ordóñez-Peñalongo 2011: 3; negrita en el original).

Otros futuros relevantes son posibles. Como no todo que es posible es necesariamente relevante, nosotros debemos imaginar, negociar y construir otro futuro más relevante para todas las formas y modos de vida, y, por lo tanto, para nuestras comunidades y sociedades. Sin embargo, no hay escenario neutral. Un escenario refleja necesariamente una visión de mundo que influencia el imaginario de sus seguidores, condicionando sus decisiones y acciones a partir de una percepción del futuro deseado. Ningún escenario es una tendencia natural; emerge de la percepción, decisiones y acciones de ciertos grupos de actores, cuya forma de ser, sentir, pensar, hacer y hablar es convergente en cuanto a los valores, creencias, intereses y compromisos que mueven sus iniciativas hacia el futuro que les interesa. Así, si una tendencia es socialmente construida podría ser también socialmente transformada. Hoy, tres escenarios emergen a partir de tres revoluciones, *tecnológica, económica y cultural*, bajo la contundente influencia de las respectivas visiones de mundo y paradigmas de innovación que condicionan su naturaleza y dinámica.

El Estado (poder) y la ciencia (saber) han sido las instituciones modernas más poderosas en los últimos siglos influenciando la vida (ética) organizada en sociedad. El Estado, creando patrones de comportamiento institucional (dentro y entre sociedades), valores culturales y dispositivos institucionales favorables a la reproducción de la *colonialidad del poder*. La ciencia, sosteniendo la *colonialidad del saber* establecida históricamente. La "agenda oculta" común es viabilizar la dicotomía superior-inferior a lo largo y ancho del planeta, reproduciendo también la *colonialidad del ser*. Debemos incluirlos en esta exploración de escenarios indicativos. Es igualmente crucial explorar el lugar y papel de la comunicación y la educación en general, y de las radios populares en particular, en la construcción del futuro de las comunidades y sociedades latinoamericanas.

Lo que compartimos aquí no son escenarios sino elementos indicativos a tomar en cuenta en el proceso de construcción de escenarios para la comunicación y la educación en América Latina. La construcción de dichos escenarios es un reto colectivo para instigar la imaginación de los

---

<sup>43</sup> **Ethan B. Kapstein**, economista estadounidense, diagnosticando 'El Fracaso del Capitalismo' en la Revista *Foreign Affairs*; en Sachs (1996, Presentación)

comunicadores y educadores que deben comprometerse con el escenario más relevante para la construcción de comunidades felices con modos de vida sostenibles en la región.

### **Escenario-1: La radio popular en el mundo-red**

Al nivel existencial humano, la característica más alarmante de la nueva economía tal vez sea el hecho de estar modelada...por máquinas...el denominado 'mercado global' no es un mercado, sino una red de máquinas programadas según un único valor—hacer dinero por hacer dinero—y con absoluta exclusión de cualquier otro...No se trata de una cuestión de técnica, sino de política y...valores humanos (Capra 2003:185; subrayado nuestro).

Condicionado por la revolución tecnológica, este escenario responde a la visión cibernética de mundo (Anexo-1) y al paradigma neo-racionalista de innovación (Anexo-2), donde la tecnociencia está en el comando del proceso de construcción del futuro, con su filosofía de innovación de *cambiar las cosas para cambiar las personas*. En el mundo-red, el Estado-red es una institución indiferente a lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético. La comunicación dominada y la educación domesticada siguen alienando consciencias y domesticando emociones, actuando bajo la pedagogía de la respuesta que forja seguidores de caminos, la transparencia en la gestión de lo público es innecesaria (en la red cibernética no hay gente), las y los ciudadanos son vistos como "recursos" humanos, la gestión de lo público foca en los medios sin preocupación con los fines, los comunicadores, educadores y científicos ideales son eficientes e indiferentes, los excluidos—*las víctimas*—son condenados como los ineficientes de la sociedad, y la sostenibilidad institucional es dependiente de la eficiencia (cuanto más alta es la eficiencia más alta es la sostenibilidad).

Las premisas filosóficas de la ciencia son críticas para la gestión instrumental de las relaciones CTSI y de la comunicación y la educación. Para los comunicadores, educadores y científicos, las entidades más relevantes no son personas; son máquinas sofisticadas, algunas de las cuales percibidas como "máquinas inteligentes" que supuestamente no cometen "errores humanos". Entre estas máquinas, está la computadora, el nuevo símbolo de la modernidad. Tarde o temprano la naturaleza de los problemas a resolver será condicionada por la naturaleza de las soluciones pre-establecidas por dichas máquinas.

Ya encontramos iniciativas asociadas a la "brecha digital", "gobierno digital", "educación a la distancia", "agricultura de precisión". Lo más preocupante es que ya se habla de la "democracia virtual", una ilusión para ocupar el imaginario popular con la intención de evitar la indignación colectiva frente a la "democracia real" que la corrupción ha logrado erosionar. Si Marx estuviera vivo ya no miraría hacia "la religión como el opio del pueblo", sino que miraría hacia la televisión como el vehículo moderno de control del orden social. La mayoría es rehén del fenómeno mediático que construye la "realidad virtual" como más atractiva que la "realidad real". Hasta la democracia es banalizada. Ahora las familias se quedan frente a la televisión votando a través de sus celulares para elegir el mejor futbolista, la más sexy mujer del planeta, el mejor actor de novelas, la película para asistir a continuación, quién entre los participantes del *Big Brother* debe salir de la competencia.

Están preparándonos para la mejor forma de incidencia ciudadana en la vida política de la sociedad: el envío de mensajes electrónicos para diputados, senadores, ministros y hasta para el Presidente. Será planteada la elección del Presidente de los países, así como de todos los representantes del pueblo, a través del voto virtual, vía Internet, sin la necesidad de reflexiones colectivas ni de espacios interactivos para la práctica de la democracia participativa y la democracia deliberativa. Es la *democracia virtual*, practicada por todos, pero desde cada uno como individuo, y no como sujeto histórico, parte de una comunidad de ciudadanas y ciudadanos que viven y conviven en sociedad.

En este escenario, las prácticas institucionales críticas para los avances de la radio popular hacia la "comunicación y la educación para el desarrollo" serán realizadas más a través de máquinas y menos a través de personas. Para las radios populares latinoamericanas, la meta universal es el "desarrollo": "ser desarrollado" es el fin para las comunidades y sociedades latinoamericanas.

## **Escenario-2: La radio popular en el mundo-arena**

El resultado del proceso de globalización financiera podría consistir en que hubiéramos creado un autómata [el mercado] y lo hubiéramos ubicado en el...centro de nuestra economía [condicionando] nuestras vidas. La pesadilla de que las máquinas lleguen a [controlar] nuestro mundo parece a punto de hacerse realidad...no en la forma de robots que nos dejan sin empleo o de ordenadores que controlan nuestra vida, sino como un sistema de transacciones financieras basado en la electrónica (Castells 2000: 77; subrayado nuestro).

Condicionado por la revolución económica, este escenario responde a la visión mercadológica de mundo (Anexo-1) y al paradigma neo-evolucionista de desarrollo (Anexo-2), donde el mercado está en el comando de la construcción del futuro; es el principio rector de la experiencia humana y cultiva la filosofía de innovación de *cambiar las cosas para cambiar las personas*. En el mundo-arena, el Estado-arena es una institución egoísta, un campo de batalla donde lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético son inconveniencias inevitables a ser manejadas bajo el eufemismo de la "responsabilidad social".

La comunicación dominada y la educación domesticada alienan consciencias y domesticar roles económicos, actuando bajo la pedagogía de la respuesta que forja seguidores de caminos, la transparencia en la gestión de lo público es una inconveniencia para los gladiadores (los fines justifican los medios en las arenas comerciales y tecnológicas), las y los ciudadanos son vistos como "capital" humano, la gestión pública foca en los medios sin preocupación con los fines, los comunicadores, educadores y científicos ideales son competitivos y egoístas, los excluidos—*las víctimas*—son condenados como no-competitivos en la sociedad, la sostenibilidad institucional es dependiente exclusivamente de la competitividad (cuanto más alta es competitividad más alta es la sostenibilidad).

En este escenario, las premisas filosóficas de la ciencia moderna continúan esenciales para la gestión instrumental de las relaciones CTSI en general y de la comunicación y la educación en particular. Hasta los científicos perciben al mercado como una entidad autónoma y sabia, el nuevo Dios que premia a los competitivos y castiga a los no-competitivos, en su tarea de realizar la distribución de los beneficios del crecimiento económico. La "mano invisible" del mercado se ha transformado en la "mano visible" de la corrupción necesaria para los que viven bajo la premisa de que la existencia es una lucha por la sobrevivencia a través de la competencia. Cada uno por sí, Dios por nadie y el Diablo contra todos. Sálvese el más competitivo, aún que para eso tenga que ser corruptor o corrupto en el mundo de la gestión de las relaciones CTSI y de "la comunicación y la educación para el desarrollo".

La democracia que tenemos es la que el dinero puede comprar. Una campaña política costa tan caro que solo millonarios, o los que tienen apoyo de los millonarios, pueden postular a los cargos más importantes de la política nacional. Los candidatos invierten mucho dinero en una campaña por la certeza de un retorno mucho mayor que la inversión. Ellos saben que, una vez electos, no tienen la obligación constitucional de cumplir sus promesas. Esta es la democracia practicada como farsa, que no logra representar a los intereses de la mayoría. En este escenario, la comunicación transformadora y la educación liberadora son boicoteadas como inconveniencias para los que dependen de la corrupción para acceder a beneficios y privilegios que las y los ciudadanos no tienen acceso por los medios convencionales a su disposición.

En este escenario, las prácticas institucionales críticas para los avances de la radio popular hacia la “comunicación y la educación para el desarrollo” son concebidas, en competencia con las radios comerciales, para atender las “demandas” de sus “clientes”. Para las radios populares latinoamericanas, la meta universal es el “desarrollo”: “ser desarrollado” es el fin para las comunidades y sociedades latinoamericanas.

### **Escenario-3: La radio popular en el mundo-ágora**

El pensamiento libre y el corazón solidario es parte de la tarea educativa alternativa, de la misma manera que lo es el arte (Ordóñez-Peñalongo 2011:4).

Condicionado por la revolución cultural, este escenario responde a la visión contextual de mundo (Anexo-1) y al paradigma constructivista de innovación (Anexo-2) bajo los cuales la sociedad es responsable por su propio futuro y el futuro de todas las formas y modos de vida en el planeta, y asume la filosofía de innovación de *cambiar las personas que cambian las cosas*. En el mundo-ágora, el Estado-ágora es una institución solidaria con todas las formas y modos de vida, donde lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético son dimensiones esenciales para los modelos de comunicación y educación para la vida.

En este escenario, la comunicación dominada se transforma en comunicación transformadora, comprometida con el cambio social relevante para los grupos sociales vulnerables, la educación domesticada es transformada en educación liberadora a partir de la pedagogía de la pregunta que forma constructores de caminos, las y los ciudadanos son percibidos como “talentos” humanos, porque tienen una imaginación que les permite hacer nuevas preguntas y proponer más allá de la experiencia previa y del conocimiento existente.

La comunicación y la educación privilegian los fines que sirven de criterios para orientar el aporte de los medios, los comunicadores, educadores y científicos ideales son éticos y solidarios, los excluidos—*las víctimas*—emergen de procesos desiguales, en los cuales prevalecen relaciones asimétricas de poder, que condicionan la creación, acceso, distribución y apropiación de riqueza y poder. La organización sostenible es la **organización cambiante**, aquella que interpreta permanentemente su entorno cambiante a través del monitoreo prospectivo de factores críticos externos que inciden en su desempeño, para actualizar su coherencia institucional (que incide en su eficiencia interna) y correspondencia contextual (que incide en su relevancia externa), siempre cuando uno o más de estos factores experimentan cambios cualitativos.

En este escenario, las premisas filosóficas de la ciencia moderna son trascendidas para incluir otras premisas filosóficas comprometidas con la gestión ética de las relaciones CTSI, realizada de forma transparente, cerca del escrutinio público y con la participación ciudadana. Comunicadores, educadores y científicos se integran a redes de democracia participativa, e inciden en espacios interactivos para la democracia deliberativa, para que la democracia no sea practicada apenas el día del voto. Los científicos son conscientes de que no deben decidir sobre lo qué hacer apenas porque saben cómo hacerlo. El esfuerzo transdisciplinario, interinstitucional e intercultural es como actúan comunicadores, educadores y científicos éticos y solidarios, comprometidos con la sostenibilidad de todas las formas y modos de vida. Comunicadores y educadores desarrollan estudios históricos y prospectivos, construyendo escenarios sobre potencialidades y desafíos críticos para el buen vivir/el vivir bien de las comunidades, y crean observatorios ciudadanos para monitorear los factores críticos al desempeño de la comunicación y la educación para la vida.

Está claro que ninguno escenario prevalece de forma pura y aislada; varios escenarios coexisten, con sus convergencias, divergencias y contradicciones. Sin embargo, en una comunidad, cantón, municipio, provincia o país, las premisas de uno de ellos prevalecerán sobre las de los otros,



condicionando una jerarquía de valores y fines que subordinarán las contribuciones de los demás, influenciando los imaginarios técnico y social hacia un futuro determinado.

En América Latina, es crítico que el Estado-*ágora* críe espacios de interacción para el intercambio transdisciplinario, intercultural e interinstitucional, redes de democracia participativa y momentos para la democracia deliberativa, para que el mayor número posible de actores institucionales y sociales participen, activa y conscientemente, del esfuerzo para imaginar, negociar y construir comunidades felices con modos de vida sostenibles.

## LA CONSTRUCCION DE SOSTENIBILIDAD INSTITUCIONAL EN AMERICA LATINA

### De las reglas de la vulnerabilidad a las premisas de la sostenibilidad

Vivimos una etapa en que los acontecimientos marchan por delante de la conciencia de las realidades...Hay que sembrar ideas, desenmascarar engaños, sofismas e hipocresías, usando métodos y medios que contrarresten la desinformación y las mentiras institucionalizadas.<sup>44</sup>

Ninguna cultura puede justificar, desde la cultura, la dominación y el irrespeto a las personas. Hemos de tener una posición crítica que nos permita rechazar las posiciones de poder de las culturas. Tal voluntad de dominio tiene su mayor fuerza en la relación entre poder y saber y su carga de exclusión (Álvarez-González 2005:32).

[...] si queremos hacer una propuesta de educación alternativa, es necesario que ésta ...no reitere los errores que la educación liberal repite...desde el siglo XIX; se hace [...] necesario que se fundamente en una pedagogía crítica (Ordóñez-Peñalongo 2011:1).

Es [absolutamente] imposible desarrollar nuevos estilos de organización y gestión mientras continuemos pensando de la forma antigua....la influencia de la vieja forma de pensar...afecta lo que puede ocurrir" (Morgan 1997:63).

Cuanto más uno comprende la génesis de su vulnerabilidad, y cómo ésta se expresa en su caso particular, más gana criterios para imaginar, negociar y construir su sostenibilidad. Eso implica primero ubicar a los epicentros de los temblores que transforman las relaciones de producción y poder, modos de vida y cultura en el último medio siglo. En ese momento, tres revoluciones—*tecnológica, económica y cultural*—en curso generan el fenómeno del cambio de época histórica, del paradigma del industrialismo al del informacionalismo. La visión—*mecánica*—de mundo dominante en la época histórica del industrialismo está en crisis, y con ella las (falsas) "verdades del progreso/desarrollo" que contribuyeron a la desigualdad de la humanidad y la vulnerabilidad de la vida en el Tierra.

Las visiones de mundo—*cibernética, mercadológica y contextual*—emergentes articulan conjuntos diferentes de verdades que compiten para prevalecer sobre las verdades de la visión mecánica de mundo de la época del industrialismo. Ellas coexistirán en cualquier institución y proceso, pero las premisas—*verdades*—de una de estas visiones prevalecerán sobre las de las demás como fuentes dominantes de coherencia en los emprendimientos humanos. Incluso en los procesos de desarrollo de estrategias para construir sostenibilidad institucional. Dicha fuente de coherencia, sin embargo, estará en correspondencia con la realidad que la visión de mundo permite percibir.

Por eso, todo esfuerzo para construir sostenibilidad institucional debe iniciar con una negociación de la visión de mundo que debe prevalecer sobre las demás en la definición de una jerarquía de valores y objetivos fines, que sirven de criterios para subordinar/orientar la contribución potencial de las demás visiones de mundo.

Líderes, gerentes, estrategias y facilitadores de la innovación institucional deben considerar (i) el poder de la emoción, de la pregunta y de una premisa, como fuentes de éxito de su esfuerzo; además de (ii) compartir la distinción entre datos, información, conocimiento y sabiduría; (iii) manejar los conceptos de coherencia institucional y correspondencia contextual, y sus vínculos con los criterios de eficiencia (interna) y relevancia (externa); (iv) compartir marcos estratégicos para construir sostenibilidad institucional en el cambio de época; y, (v) comprender los principios de la organización social de la innovación institucional.

---

<sup>44</sup> **Fidel Castro**, en su Discurso en el Acto por el Cuadragésimo Aniversario del Triunfo de la Revolución; 1º de enero de 1999; en Castro (1999:324)

## El poder de la emoción

Sin emoción no hay pasión, y sin pasión no hay compromiso. Según el Filósofo Bertrand Russell, la fuente de las acciones humanas es la emoción, no la razón, que usamos apenas para regular nuestras acciones. Por lo tanto, lo que no nos emociona no nos apasiona ni nos compromete. Los líderes, gerentes, estrategas y facilitadores de la innovación institucional deben identificar fuentes de emoción colectiva, que pueden estar invisibles en las historias y sueños locales. Cuando no las encuentra con facilidad, pueden también imaginar, negociar y construir sueños futuros, que, si son compartidos por muchos, se transforman en una de las más poderosas fuentes de emoción colectiva y, por lo tanto, de pasión y compromiso colectivos.

Sin embargo, la emoción, la pasión y el compromiso con una propuesta de cambio institucional nacen de su relevancia, nunca de su lógica o racionalidad. ¿Qué razones relevantes existen para justificar la iniciativa de innovación institucional? ¿Qué actores relevantes serán los beneficiados con la iniciativa, que no es neutral? ¿Por qué uno desearía ver su nombre vinculado a la iniciativa de innovación institucional? ¿Qué motivos—*humanos, históricos, sociales, culturales, ecológicos, éticos*—relevantes justifican la innovación institucional? ¿Qué futuro relevante, para quiénes, será construido en el proceso de innovación institucional?

Imaginación, capacidad y compromiso son ingredientes estratégicos que aumentan la posibilidad de éxito de una iniciativa de innovación institucional. Sin embargo, movilizar estos ingredientes no es fácil, porque nuestra imaginación ha sido anestesiada por una comunicación dominada y una educación domesticada que nos enseña a pensar como Ellos para ser como Ellos, lo que es posible apenas con el mimetismo intelectual, tecnológico, económico, institucional. La capacidad existente es estéril, si no está vinculada a un fuerte compromiso con cambios transformacionales; compromiso que sólo existe entre los emocionados y apasionados, que serán los más creativos en el proceso. Hasta las preguntas relevantes, críticas para el éxito de un proceso de innovación institucional, son dependientes de la emoción, y no de la razón.

## El poder de la pregunta

Tenemos preguntas relevantes a contestar. ¿Por qué la educación adopta la *idea de desarrollo como meta*, si ésta incorpora y disfraza la dicotomía superior-inferior que ayer nos clasificó en civilizados-primitivos y hoy nos divide en desarrollados-subdesarrollados? Si nuestra educación no es relevante para construir comunidades ni sociedades felices con modos de vida sostenibles, ¿por qué insistir en que lo único que falta a esta educación es que sea de calidad, cuando, en términos de anterioridad, la relevancia precede a la calidad? ¿Por qué la educación fue concebida a partir de la pedagogía de la respuesta y no de la pregunta, forjándonos como seguidores de caminos, meros receptores de conceptos, teorías, paradigmas y modelos foráneos localmente irrelevantes? ¿Por qué no elegimos el día a partir del cual paramos de memorizar respuestas ajenas y pasamos a formular nuestras propias preguntas y construir nuestras propias respuestas, pensando como nosotros para ser nosotros mismos? Éste será el 'día después del desarrollo'.

No se puede educar ni transformar la realidad con respuestas sino con preguntas. La mayoría de las respuestas existentes son constitutivas de la realidad insatisfactoria que queremos superar. Por ejemplo, el actual estado de vulnerabilidad y desigualdad que deteriora el paisaje natural y el tejido social en América Latina no puede ser superado a partir del mismo régimen de verdades que puso a la región en el podium de la más desigual del planeta. Siendo falsas dichas verdades, son falsas las promesas e inadecuadas las soluciones de sus modelos globales impuestos a la diversidad de nuestras realidades locales. Este orden de cosas resultó de la colonización cultural que penetró nuestros imaginarios a través de la educación para hacernos rehenes de respuestas que existen siempre en ciertos idiomas, son creadas siempre por ciertos actores y nos llegan siempre desde ciertos lugares, que nunca coinciden con nuestros idiomas, actores y lugares.

Históricamente, vamos a la escuela memorizar respuestas para preguntas que son concebidas lejos de nuestras realidades y sin compromiso con nuestro futuro, para aprender a *pensar como Ellos* para *ser como Ellos*, los autodenominados “superiores” que en el pasado se presentaron como “civilizados” y en el presente como “desarrollados”. Una idea fue concebida para incorporar y camuflar la dicotomía superior-inferior, la ‘idea de progreso/desarrollo’. Propuesto como *meta*, el progreso/desarrollo idealiza e institucionaliza un modelo único y perfecto de sociedad al cual todos los pueblos deben aspirar y pueden lograr, desde que trillen los caminos promovidos por aquellos que ya están cerca de la perfección prometida, que fueron las sociedades civilizadas del pasado y son las sociedades desarrolladas del presente. No por coincidencia, las sociedades civilizadas de ayer y las sociedades desarrolladas de hoy comparten la intención de dominación para la explotación inescrupulosa de mercados cautivos, materia prima abundante, mano de obra barata, mentes obedientes y cuerpos disciplinados de los pueblos “inferiores”, para lo que están dispuestos a violar lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético.

Por eso, el mundo rural tropical es el más afectado, por ubicarse en el Sur, por su agricultura tropical y por el color de la piel de sus pueblos. El orden del “discurso del progreso/desarrollo” define que la fuente de la modernidad es el Norte (al inicio, apenas Europa occidental), que la ciudad es el *locus* de dicha modernidad, y que el varón, blanco, cristiano, anglosajón y de ojos azules, es el portador de estos atributos y calidades. Así, el mundo rural tropical experimenta una triple exclusión del proyecto moderno/colonial occidental: no está en el Norte, su modo de vida no es urbano y su gente no es blanca. De las tres condiciones, la tercera es la peor. Por la noción de raza usada por los imperios europeos para la clasificación social de la humanidad, la raza blanca es la superior y tiene el derecho a la dominación; las demás razas son inferiores y tienen la obligación de la obediencia. De eso resultaron violencias, desigualdades e injusticias que nuestra educación colonial “naturaliza” a partir de la premisa de que unos nacen favorecidos y otros desfavorecidos. Los pobres nacen, no se hacen. Eso nos enseña la educación neo-colonial.

La ‘educación—*universal*—para el desarrollo’ descontextualiza—*homogeneiza*—la complejidad y diversidad de la realidad y justifica la importación de modelos globales para solucionar problemas locales. Esta educación establece una **aridez mental** que esteriliza la fertilidad para germinar el pensamiento crítico, creativo y propositivo propuesto, por ejemplo, por Antonio Gramsci, que pensó *la escuela transformadora* para revolucionar el proceso de formación, Simón Rodríguez que enunció, desde la región, *o inventamos o erramos*, y Paulo Freire que promovió el poder liberador de *la pregunta*. En el paisaje mental desértico que resulta de la colonización cultural, lo único que se desarrolla a la perfección es el mimetismo cultural, epistémico, político, económico, tecnológico e institucional. El mimetismo promueve la homogeneización imprescindible al “éxito” de los modelos universales de las “sociedades superiores”. Sin embargo, como la realidad no es homogénea, fracasan los modelos globales impuestos sobre la diversidad de historias, desafíos, potencialidades, experiencias, saberes, pasiones y sueños locales. Como nos enseñan los Aymara citados aquí, el momento es de negociar preguntas localmente relevantes, y participar activa y conscientemente de la construcción de las respuestas correspondientes.

Finalmente, no toda pregunta es relevante, o por lo menos, en términos de anterioridad, algunas preceden otras. Por ejemplo, sobre una iniciativa de cambio, la pregunta *cómo se hace el cambio* debe ser la última a hacerse. La secuencia apropiada sería: (i) ¿por qué (qué razones relevantes—*externas e internas*—hay para) cambiar?; (ii) ¿quiénes deberían ser los actores más beneficiados con el cambio, ya que éste no es neutral?; (iii) ¿qué cambiar (qué cambios son esenciales) para atender a dichas razones que justifican la iniciativa de cambio y para beneficiar a dichos actores relevantes?; (iv) ¿con quiénes hacer el cambio, para asegurar que los cambios realizados son los esenciales y no otros?; y, finalmente, (v) ¿cómo (bajo qué macro-estrategia) hacer el cambio? Y, igualmente importante, dichas preguntas deben ser construidas colectivamente, para construir tanto comprensión como compromiso—*colectivos*—con las consecuencias con las respuestas.

En síntesis, el adulto no se compromete con la respuesta que escucha, sino con la respuesta de la cual participa de su construcción. Además, la mayoría de las respuestas compartidas por la comunicación dominada y la educación domesticada fue concebida para preguntas imaginadas desde otros contextos y bajo ciertos valores, intereses y compromisos. No toda pregunta hecha lejos de nuestra realidad nos interesa; y, aún cuando una u otra pregunta ajena nos interesa, no necesariamente nos interesa la respuesta concebida por otros actores desde otras realidades. Tal vez, si nosotros participáramos del esfuerzo crítico y creativo para contestar a estas preguntas, nuestras respuestas podrían ser muy diferentes, construidas desde nuestras historias, realidades, necesidades, desafíos, frustraciones, pasiones, valores, experiencias, saberes y sueños locales.

Una vez imaginadas, negociadas y concebidas preguntas relevantes para el proceso de cambio, un cuidado especial debe ser dispensado a la construcción de las respuestas correspondientes, porque estas resultan en premisas—*verdades*—que serán fuentes de inspiración de decisiones y de orientación de acciones estratégicas. Si una o más de dichas premisas son falsas, el proceso entero podría ser comprometido.

### **El poder de una premisa**

Premisa estratégica: *falsas premisas conllevan a falsas promesas y soluciones inadecuadas*. La comprensión de esta premisa—*verdad*—sobre la naturaleza de las premisas, es crítica para la concepción y gestión de las iniciativas humanas. Nuestra vida cotidiana es construida a partir de incontables decisiones y acciones, que se repiten a lo largo del tiempo. La fuente de inspiración y orientación para estas decisiones y acciones son las verdades culturalmente establecidas a lo largo de nuestras vidas, que se quedan “invisibles” para nosotros, porque son “naturalizadas” por la comunicación y la educación que las reproducen diariamente. Eso es verdad para un individuo, una comunidad, una sociedad y hasta una civilización, como la civilización occidental. Por eso, si un proyecto o programa se inspira en una falsa premisa—*verdad*—sus promesas serán falsas y sus opciones de soluciones serán inadecuadas.

Por ejemplo, todos los proyectos y programas para la reducción de la pobreza fracasan porque se inspiran en la falsa premisa de que, *para reducir o extinguir la pobreza basta trabajar apenas con los que ya son pobres*. Primero, esta premisa asume que la pobreza existe como un fenómeno independiente del fenómeno más amplio de creación, acceso, distribución y apropiación de la riqueza, cuando la pobreza es uno de sus subproductos. Entonces, para mejorar la vida de los que ya son pobres, hay que trabajar con ellos; sin embargo, para reducir la pobreza hay que incidir en el proceso desigual de creación, acceso, distribución y apropiación de la riqueza. Los pobres son apenas indicadores vivos del fenómeno de la pobreza, pero este fenómeno no debe ser reducido a sus indicadores. Igualmente, los proyectos de reducción del hambre en el mundo que fracasan son aquellos que asumen la falsa premisa de que el hambre deriva apenas de la falta de alimentos, cuando, en un mundo de abundancia, deriva del proceso desigual de creación, acceso, distribución y apropiación de la riqueza, porque cuando no hay ingreso no hay acceso aún que exista exceso. Este es el caso de los Estados Unidos, que, a pesar de ser el mayor productor, exportador y donante de alimentos del mundo, cuenta con más de 40 millones de hambrientos, según estudios de científicos de la Escuela de Salud Pública de la Universidad de Harvard. Brasil produce cerca de 150 millones de toneladas de granos, pero gran parte de eso no es producido para alimentar donde hay hambre sino para hacer dinero donde hay opulencia, en Europa, donde una vaca gana 5 dólares de subsidios diarios, mientras mitad de la humanidad intenta sobrevivir con menos de 2 dólares por día.

¿Qué premisas inspiran las políticas, planes, programas y proyectos de “desarrollo” en América Latina? Seguramente, entre ellas se encuentra la falsa premisa de que el “desarrollo” es la meta universal a que todos deben aspirar y pueden lograr. ¿Qué premisas, por lo tanto, condicionan

las promesas hechas en nombre del “desarrollo”? Qué premisas condicionan hoy las “soluciones para el subdesarrollo” en América Latina? ¿Cuáles de estas premisas, promesas y soluciones son reproducidas diariamente por la comunicación dominada y la educación domesticada? ¿Cuáles de estas mismas premisas, promesas y soluciones vinculadas a la “idea de progreso/desarrollo” son reproducidas diariamente por la comunicación alternativa y la educación popular?

### **Datos, información, conocimiento y sabiduría**

La humanidad no camina hacia la sociedad del conocimiento sino de la información. Información es hoy el factor más estratégico para la creación de riqueza y poder. Información es para las sociedades del siglo XXI lo que tierra, capital y trabajo fueron para las sociedades de los siglos XVIII, XIX y XX, durante la época histórica del industrialismo.

Según Manuel Castells, el autor de la trilogía *La Sociedad Red, El Poder de la Identidad y Fin del Milenio*, sobre los cambios globales en la segunda mitad del siglo XX, la humanidad experimenta el *paradigma del informacionalismo*, después de experimentar los paradigmas del extractivismo, del agrarianismo y del industrialismo, que todavía coexisten pero pierden importancia ante el acenso vertiginoso de la relevancia del informacionalismo. Es la primera vez que información es tratada como insumo y producto; ya existe incluso la industria de la información. Para Castells, la productividad será cada vez más dependiente de la innovación tecnológica, y la competitividad de la innovación institucional, porque ambas (productividad y competitividad) serán intensivas de información más que de tierra, capital y trabajo.

Sin embargo, parte de la literatura sobre el futuro de la humanidad insiste en afirmar que caminamos hacia la sociedad del conocimiento. Los autores de dicha propuesta son todavía rehenes de la premisa racionalista que asume conocimiento como sinónimo de información. En el mundo, incluso en América Latina, algunos países han creado una “ciudad del conocimiento”, como Panamá, que no pasa de un espacio para concentrar organizaciones y empresas asociadas al desarrollo y al mercado de tecnologías de punta, las “tecnologías portadoras de futuro”—*robótica, inteligencia artificial, biotecnología, nanotecnología, neurociencias, microelectrónica*—cuyos avances dependen de los avances en la tecnología de la información. Por eso, la sociedad del conocimiento, la economía del conocimiento y la gestión del conocimiento son imposibilidades conceptuales, a menos que conocimiento fuera sinónimo de información. Pero datos no son información, información no es conocimiento y conocimiento no es sabiduría.

**Datos** son símbolos carentes de significados. Cuando se los organiza de tal forma a compartir mensajes con sentido, se transforman en **información**. *Conocimiento* es un estado cambiante de comprensión que emerge del análisis y síntesis interpretativa de distintas informaciones sobre un mismo fenómeno, problema, tema. El esfuerzo exige el uso de marcos interpretativos, porque estar informado no significa estar comprendiendo. Más importante, *conocimiento* no puede ser reducido apenas a comprensión; implica también aceptar las verdades que le son constitutivas. Si uno comprende pero no acepta las verdades que llegan con la comprensión, lo comprendido se queda como información, porque sus verdades no inspirarán decisiones ni orientan acciones. El que comprende, y acepta las verdades que integran la comprensión, cambia a sí mismo, porque estas verdades, ahora hechas suyas propias, pasan a ser fuentes de inspiración de decisiones y orientación de acciones. Si uno tiene acceso a una teoría pero no acepta las verdades que ésta articula en su coherencia interna, para esta persona, la teoría se queda sólo como información; no llega a ser una fuente de inspiración u orientación. Por eso, **conocimiento** es un estado—*cambiante*—de comprensión, y de aceptación de las verdades que le son constitutivas.

La **sabiduría** se revela a través de las decisiones que tomamos y acciones que desarrollamos bajo el conocimiento que tenemos. Decisiones y acciones incorporan **juicio de valor** sobre el ser y el tener, lo bueno y lo malo, la inclusión y la exclusión, lo relevante y lo irrelevante, lo cierto y

lo errado. Por eso, no se puede manejar conocimiento en sí, porque éste no es “algo” manejable, apenas datos e información son manejables. Lo que sí podemos hacer es la gestión de procesos para la generación, apropiación, transformación, aplicación e implicaciones del conocimiento. Es posible memorizar datos e información (algo) pero no conocimiento. Conocimiento es más un verbo que un sustantivo: es una propiedad emergente, sistémica.

Uno no aprende cuando está sólo informado sobre un problema sino cuando lo entiende y asume como suyas las verdades que emanan de dicha comprensión. Uno no conoce un fenómeno por estar informado sobre sus características sino por percibir—y *aceptar*—nuevos vínculos entre ciertas relaciones, significados y prácticas, constitutivos de una realidad particular, si acepta las verdades constitutivas de su nueva percepción sobre dichos vínculos. Cuando estamos apenas informados sobre un fenómeno, podemos describirlo pero no explicarlo. Una explicación exige conocimiento que depende de marcos interpretativos y valorativos. Cuando un profesor/autor de un libro comparte su conocimiento—*comprensión+creencia*—sobre un tema, éste llega a sus estudiantes/lectores como información. Éstos movilizan sus sistemas emocional, cognitivo, psicológico, cultural para reinterpretar y reconfigurar dicha información, desde sus historias de vida, transformando su *conocimiento* previo sobre el tema, en interacción (consciente o no) con su contexto. Diferente de *pensar*, que es el *proceso epistemológico* a través del cual uno llega a comprender conceptualmente un fenómeno, conocer es el *proceso metafísico* a través del cual uno se apropia—*como verdadero y válido*—de lo que comprende (Hasker 1983; Cobern 1994).

El proceso de conocer impacta el comportamiento—y *hasta el modo de vida*—de uno, y no sólo amplía su comprensión sobre lo que conoce. Decisiones y acciones serán diferentes después que uno comprende un fenómeno que antes no entendía, si uno se apropia de las verdades constitutivas de dicha comprensión, lo que no pasa con los que están apenas informados sobre la existencia y características de un fenómeno. Por eso, conceptualmente, lo razonable es referirse a ‘sociedad de la información’, ‘economía de la información’ y ‘gestión de la información’. Esta perspectiva asume que, mientras información es un factor abundante, comprensión es un factor escaso, exigiendo el manejo de tecnología intelectual—*conceptos, teorías, metáforas, analogías*—para generar comprensión. Una evidencia de eso es que, paradójicamente, al aumento de datos e información disponibles en Internet no ha correspondido un aumento en la comprensión sobre los profundos cambios globales que están haciendo declinar la época histórica del industrialismo, y que transformarán el futuro de la humanidad y del planeta. Al contrario de lo imaginado por algunos, muchos de nosotros estamos ahogados en un mar de información, pero sin comprender *las rupturas y emergencias* en las últimas décadas del siglo XX e inicios del siglo XXI. Sin el uso de marcos interpretativos<sup>45</sup>, no importa la cantidad ni la calidad de los datos e información sobre un fenómeno; podemos describirlo pero no explicarlo. Una descripción no corresponde a una explicación; descripciones informan pero no convencen. No generan comprensión ni aceptación.

Pero se puede argumentar que todos tenemos marcos interpretativos y, por lo tanto, podemos entender lo que está pasando. Este sería un argumento razonable si lo que ocurre en el mundo hoy no fuera un cambio de época histórica, porque cada época crea los marcos culturales e interpretativos indispensables para comprenderla. ¿Qué pasa entonces en un cambio de época, cuando hasta los marcos culturales e interpretativos dominantes pierden vigencia? Los marcos interpretativos de la época histórica del industrialismo ya no sirven de guías confiables para los actores económicos, sociales, políticos e institucionales de nuestras sociedades. En un cambio de época, emerge la necesidad de negociar otras preguntas y construir otras respuestas.

¿Están en lo correcto los científicos cuando hablan de “producción de conocimiento”, “gestión del conocimiento”? Con el ascenso de la importancia de las máquinas de las fábricas que “producían”

---

<sup>45</sup> Hoy día, la mayoría de los marcos interpretativos disponibles han sido construidos alrededor del campo del “desarrollo” y, por eso, articulan premisas subordinadas a la “idea de desarrollo” como meta universal.

lo que antes era creado manualmente por los artesanos, con su conocimiento tácito, el verbo "producir" ganó importancia crítica a partir de la Revolución Industrial del siglo XVIII. Muchos científicos todavía asumen que su laboratorio es una "máquina" de "producir conocimiento", como si éste fuera "algo", sin percibir la dimensión socio-política de su práctica (Latour 1987). Para ellos, en sus experimentos entran "recursos" y salen "productos", los resultados de su investigación. Algo semejante pasa con el concepto de "gestión" (*management*), generalmente expresado a través de los verbos administrar y gerenciar.

Producción y gestión son conceptos concebidos desde una visión mecánica de la realidad. Bajo las premisas del paradigma clásico de la ciencia moderna, todo pasó a ser visto desde un prisma mecánico, los procesos naturales y los humanos. Por ejemplo, el concepto de *management* (gestión) fue creado para traducir lo que se hacía con caballos a ser "adiestrados" para ejecutar ciertas evoluciones. Los caballos eran "manejados" para repetir dichas evoluciones hasta que las "aprendieran", por repetición. La gestión (*management*) implica la existencia de "algo" a ser manejado, como información, una empresa, un caballo, un equipo, un proceso. La ciencia del *management* (gestión de "cosas", incluso de "recursos" humanos) fue instituida por Frederick W. Taylor, con sus *Principios de la Administración Científica*. Sin embargo, como conocimiento no es "algo", ni los científicos "producen" conocimiento ni es posible la "gestión" del conocimiento. Los científicos ni siquiera se dan cuenta de que el "conocimiento científico" generado por ellos es conocimiento para ellos, pero éste llega para la sociedad como información; no necesariamente, los que acceden a este conocimiento aceptan las verdades que éste articula.

Lo que hacen los científicos es generar-crear-construir "su" conocimiento, condicionados por la realidad que su visión de mundo—*concepción de realidad*—les permite percibir, a través de sus métodos de observación. Los gerentes hacen la gestión de procesos desde/a través de/en los cuales dicho conocimiento es generado, apropiado y usado con implicaciones (dimensión ética) para los actores del contexto de su aplicación (dimensión práctica). Antes de adoptar conceptos concebidos por otros actores desde otros lugares, lo indicado es (re)negociar—(re)configurar—sus significados entre nosotros, desde nuestras historias, realidades, saberes, retos, sueños. Por ejemplo, para nosotros, ¿qué es "desarrollo" (ver Sachs 1996; Rist 1997; Escobar 1998)?

*¿Época de cambios, o cambio de época?* Esta es quizás la pregunta más relevante a contestar actualmente. Los conceptos de "sociedad del conocimiento", "economía del conocimiento" y "gestión del conocimiento" están vinculados al *paradigma del informacionalismo* emergente y no al paradigma del industrialismo declinante. Desde la revolución en la tecnología de la información de la época histórica emergente, estos conceptos revelan la emergencia de una *visión cibernética de mundo* en la cual todo puede ser reducido a información. Sin embargo, como ya vimos, esta es apenas una de las visiones de mundo que surgen con otra época histórica. En síntesis, sólo bajo la concepción cibernética de la realidad, conocimiento es percibido y manejado como "algo", sinónimo de información.

Si queremos superar la trampa político-ideológica-epistémica de la comunicación dominada y la educación domesticada, ambas rehenes de la pedagogía de la respuesta, nos toca distinguir muy bien entre datos, información, conocimiento y sabiduría. De otra forma continuaremos rehenes del pensamiento subordinado al conocimiento autorizado por el más fuerte.

### **Los conceptos de 'coherencia institucional' y 'correspondencia contextual'**

Si la forma de interpretar la realidad influencia la forma de intervenir en ella para transformarla, los conceptos de coherencia institucional y correspondencia contextual son críticos para el éxito de un proceso de innovación institucional. Ambos los conceptos se refieren a consistencia: (i) **coherencia institucional** se refiere a la consistencia interna entre los elementos/subsistemas constitutivos del *modo de interpretación* de una institución, y (ii) **correspondencia contextual**



se refiere a la consistencia externa—*sintonía*—entre los elementos/subsistemas constitutivos del *modo de intervención* de una institución y los elementos/subsistemas del contexto en el cual ésta debe ser relevante, ya que éste es el dominio de su existencia. Si una institución no logra ser relevante para su entorno, ésta será percibida como *innecesaria*, fuerte candidata a la extinción. Son cuatro las **premisas** que revelan el potencial de dichos conceptos, y amplían la comprensión de su uso y aplicación, en esta secuencia:

1. La existencia (de una institución, comunidad, sociedad, emprendimiento) es una eterna búsqueda de coherencia (interna) y correspondencia (externa) para su sostenibilidad.
2. La construcción de coherencia y correspondencia ocurre siempre en una realidad plena de contradicciones antiguas y emergentes.
3. La historia (de una institución, comunidad, sociedad, emprendimiento) es una historia de construcción, fragmentación y reconstrucción de coherencia y correspondencia.
4. Una iniciativa de cambio institucional es un intento—*consciente o no*—para identificar y superar brechas de coherencia interna y brechas de correspondencia externa.

La importancia de estos conceptos crece todavía más cuando uno comprende sus vínculos con los criterios de eficiencia (interna) y relevancia (externa):

- Cuanto más alto es el grado de coherencia interna de una institución, más alta es su eficiencia en el manejo de sus medios, sean éstos escasos o abundantes. Al contrario, cuanto más bajo es el grado de coherencia interna de una institución, menos eficiente es dicha institución en el manejo de sus medios, sean ellos abundantes o escasos.
- Cuanto más alto es el grado de correspondencia—*sintonía*—externa de una institución con las realidades, necesidades actuales, desafíos emergentes y aspiraciones futuras de los actores sociales, económicos, políticos e institucionales de su contexto, mayor es su relevancia para los actores de dicho entorno. Al contrario, cuanto más bajo es el grado de correspondencia—*sintonía*—de una institución con su entorno, menor es su relevancia para los actores de dicho contexto, que la consideran ‘innecesaria’, porque la mayoría de sus aportes son localmente irrelevantes.

Entre los elementos que más aportan a la coherencia interna de una institución, se destacan: (i) la visión de mundo que prevalece con sus premisas—*verdades*—sobre qué es y cómo funciona la realidad; (ii) los significados de los conceptos esenciales, constitutivos del alma de su mandato; (iii) las premisas—*verdades*—específicas que prevalecen como fuentes específicas de inspiración de decisiones y orientación de acciones vinculadas a sus ejes de actuación; (iv) los conceptos, teorías, paradigmas, enfoques y modelos que de forma explícita o implícita condicionan su modo de interpretación; y (v) su misión, visión, valores, objetivos, políticas, prioridades y compromisos. Su correspondencia depende de sus prácticas de intervención, principalmente las de interacción con los actores sociales e institucionales de su entorno cambiante, para interpretar sus realidades y comprender sus necesidades actuales, desafíos emergentes y aspiraciones futuras.

Algunas preguntas críticas para identificar el estado actual de coherencia institucional (para la eficiencia) y de correspondencia contextual (para la relevancia) de una institución son:

- ¿Qué valores son compartidos por la comunidad de actores que constituye la institución?

- ¿Qué significados de los conceptos esenciales, constitutivos del alma del mandato de la institución, fueron negociados y construidos colectivamente con la comunidad de actores de la institución?
- ¿Qué conceptos, teorías, paradigmas, enfoques y modelos son compartidos por toda la comunidad de actores que constituye la institución?
- ¿Comparte, la comunidad de actores de la institución, su misión, visión, objetivos, metas, prioridades, políticas?
- ¿A través de qué prácticas, la institución interactúa con los actores de su contexto, con cuáles propósitos?
- Si se cierra la institución, ¿hace falta? Esta pregunta es hecha solamente a actores del contexto, del entorno, externos.

En una institución con bajo grado de 'coherencia institucional', la mayoría de los elementos que aportan a su coherencia no son compartidos por la comunidad de actores que constituyen dicha institución. Ahí prevalecen los "independientes del ritmo", que expresan valores en conflicto, manejan diferentes significados para los mismos conceptos esenciales, divergen cuanto a los objetivos, prioridades, políticas, estrategias institucionales, y no logran ser eficientes en la gestión de las capacidades institucionales—*duras* y *blandas*—disponibles. En una institución con bajo grado de 'correspondencia contextual', la mayoría de sus productos y servicios no son relevantes para su entorno, aun cuando dichos aportes son de alta calidad; los actores de su contexto se quedarán indiferentes a su extinción, ya que es innecesaria para ellos. Lo contrario existe solamente en instituciones con un grado razonablemente alto de 'coherencia institucional' y 'correspondencia contextual'. En un cambio de época, toda institución debe preguntarse sobre el estado actual de su coherencia institucional y su correspondencia contextual, aun que haya sido muy exitosa en el pasado, porque, posiblemente, la realidad donde fue exitosa ya no existe.

### **Estrategias para construir sostenibilidad institucional en el cambio de época**

La metáfora de un navío facilita construir comprensión sobre la vulnerabilidad-sostenibilidad de una institución. Como un navío necesita de una carta de navegación contemporánea para guiar su viaje, una institución también necesita de un **proyecto institucional** que funcione como una carta de navegación, con elementos contemporáneos para orientar el viaje institucional en medio a turbulencias, incertidumbre, inestabilidad, fragmentación, discontinuidad, desorientación, en fin, en medio al caos, crisis y cambios que condicionan la naturaleza y dinámica del momento histórico actual. Un proyecto institucional (plan estratégico, plan de mediano plazo, plan director) debe articular elementos inspiradores y orientadores, de motivación y compromiso, incluyendo escenarios (futuros) de referencia para inspirar conjuntos alternativos de estrategias indicativas del comportamiento institucional bajo cada uno de dichos escenarios.

Sin embargo, mientras una carta de navegación es imprescindible para el viaje del navío, ésta es insuficiente para asegurar el éxito de su viaje. El navío debe estar en condiciones para el largo viaje en medio a tempestades y otras turbulencias, y la tripulación debe estar también preparada para los más diversos desafíos actuales y potenciales del viaje. Igualmente, en el caso de una institución, su proyecto institucional es necesario pero absolutamente insuficiente para asegurar el éxito de su viaje institucional. Necesita de **capacidad institucional**, incluyendo *capacidades duras*, vinculadas a su infra-estructura, recursos financieros y materiales, equipos, y *capacidades blandas*, vinculadas a sus talentos humanos, su capacidad conceptual, metodológica, política, de comunicación, negociación, gestión, proyección, planificación, seguimiento, evaluación.

Finalmente, así como el viaje del navio necesita ser financiado, el viaje institucional también. Sin embargo, si una institución no cuenta con una máquina de fabricar dinero, lo que realmente no ocurre, porque si ocurriera sería ilegal, debe tener un alto grado de **credibilidad institucional**. Solamente credibilidad puede ser transformada en diferentes tipos de apoyo. Si uno quiere diagnosticar el estado actual de vulnerabilidad-sostenibilidad institucional de una organización cualquiera, debe incluir, entre otras preguntas:

- ¿Tiene la institución un proyecto institucional (plan estratégico, plan de mediano plazo, plan director), un documento orientador que funciona como su carta de navegación? ¿Es contemporánea su carta de navegación (por ejemplo, incluye escenarios emergentes en su contexto)? ¿Es compartida por todos en la organización (la toman en cuenta)?
- ¿Cuenta la institución con las capacidades—*duras y blandas*—indispensables para realizar su viaje institucional bajo la influencia de los elementos constitutivos de su proyecto institucional (su carta de navegación)?
- ¿Qué factores aportan/quitan credibilidad a su institución, considerando la naturaleza y dinámica particulares de su mandato institucional? ¿Cuál es el estado actual de cada uno de estos factores?

Ocurre que **credibilidad institucional**, que puede ser transformada en distintos tipos de apoyo, es algo que no se puede comprar; es construido con los actores del entorno, en los espacios donde las contribuciones de la institución se encuentran con las realidades, necesidades, desafíos y aspiraciones de esos actores. Una institución sostenible cuenta con la continuidad de varios tipos de apoyo a lo largo del tiempo y a través de varias administraciones. Eso significa que tiene una credibilidad robusta, que se expresa a través de esos apoyos continuados. La existencia de credibilidad institucional indica que muchos actores están satisfechos con esa institución, satisfacción que resulta del alto grado de relevancia de sus contribuciones a los actores de su entorno. La relevancia de sus aportes indica un alto grado de correspondencia—*sintonía*—de la institución con su contexto, lo que es posible solamente a través de una interacción frecuente y adecuada con los actores de dicho entorno. Por lo tanto, las premisas que explican el alto o bajo grado de vulnerabilidad-sostenibilidad institucional son las siguientes, en esta secuencia:

- Cuanto más alto es el grado y mejor la calidad de la interacción de una institución con los actores de su entorno relevante, más alto es su correspondencia—*sintonía*—con las realidades, necesidades, desafíos y aspiraciones de estos actores.
- Cuanto más alto es el grado de correspondencia de una institución con su contexto, más alta es la relevancia de sus contribuciones a los actores de dicho entorno.
- Cuanto más alta es el grado de relevancia de las contribuciones de una institución a los actores de su entorno, más alta es la satisfacción de estos actores con dicha institución.
- Cuanto más alto es el grado de satisfacción del mayor número posible de actores del entorno, más robusta es la credibilidad de esta institución con estos actores.
- Cuanto más alto es el grado de credibilidad de una institución con los actores de su entorno, más variados y continuados son los tipos de apoyo—*institucional, político, social y principalmente económico*—que dichos actores aportan a esta institución.
- Cuanto más variados y continuados son los tipos de apoyos que recibe una institución, a lo largo del tiempo y a través de varias administraciones, más alta es su sostenibilidad institucional.

Se queda claro, por lo tanto, que la sostenibilidad institucional no es “algo” que uno construye y se queda para siempre. Todo lo contrario. Como la realidad es cambiante y el futuro es incierto, la sostenibilidad es una propiedad emergente de la interacción diaria entre las contribuciones—*relevantes o no*—de la institución y las realidades, necesidades y aspiraciones de los actores de su contexto relevante. Lo que existen son grados de vulnerabilidad-sostenibilidad. Por lo tanto, en el actual cambio de época histórica, cualquier institución debería preguntarse sobre el estado actual de su vulnerabilidad-sostenibilidad institucional.

### **La organización social de la innovación institucional en el cambio de época**

Desde la visión contextual de mundo (Anexo-1), y su correspondiente paradigma constructivista de innovación (Anexo-2), una institución asume el contexto como referencia, la interacción como estrategia y la ética como garante de su compromiso con los actores de su entorno relevante.

Como consecuencia, para construir y cultivar relaciones, significados y prácticas que reproducen su sostenibilidad, dicha institución se (re)organiza desde el contexto, a través de los siguientes pasos:

1. Negociar los desafíos del entorno para la institución, para establecer la correspondencia inicial que asegura la relevancia de sus contribuciones. Los desafíos deben ser de orden macro, y no deben ser expresados con un verbo, porque eso los transforma en objetivos que demandan acciones para lograrlos. Existen palabras que facilitan la identificación de desafíos, como la palabra **acceso**, que revelaría, por ejemplo, **el desafío del acceso** a la justicia, al agua, a la educación, a la salud, a la información, a empleo e ingreso.
2. Revisar el estado actual de las capacidades institucionales—*duras y blandas*—en relación a su potencial para contribuir a uno o más de los desafíos identificados. Capacidades existentes que no aportan a ninguno de los desafíos deben ser reconvertidas para que apunten a uno o más de dichos desafíos.
3. Considerando que los aportes institucionales no serán realizadas de cualquier forma, sino de cierta manera influenciada por ciertos enfoques y prácticas, se debe construir el modo de interpretación y el modo de intervención que darán identidad a la institución. Si los enfoques y prácticas establecidos son compartidos por la comunidad de actores de la institución, su coherencia interna será alta y, por lo tanto, su eficiencia en el manejo de sus medios. Para cada enfoque seleccionado, derivar las prácticas que incorporan sus criterios y principios en la transformación de la realidad. En otras palabras, cualquier aporte de la institución a cualquier de los desafíos del contexto para la institución debe incorporar los criterios y principios constitutivos de uno o más de los enfoques vinculados a su naturaleza y dinámica.
4. Para cada uno de los macro-desafíos crear e institucionalizar un comité del entorno para que sus integrantes sean los guardianes de sus intereses, asignando a cada comité un profesional para ser el contraparte de la institución en dichos comités. Para cada uno de los desafíos formular un documento constituido de tres partes: (i) una reconstrucción histórica de cómo cada desafío ha sido percibido y manejado desde hace un cierto tiempo (10, 20, 30 o 50 años antes), y como dicha percepción y manejo han cambiado como consecuencia de transformaciones históricas del contexto; (ii) la síntesis de los escenarios emergentes para cada uno de los desafíos, para generar criterios desde futuros posibles para inspirar iniciativas en el presente; y (iii) las “reglas del juego” para orientar y disciplinar la participación y las contribuciones de cualquier actor interesado en participar del proceso de interpretación y manejo de dichos desafíos.

5. Definir la misión, visión institucionales a partir de la comprensión del contexto cambiante y sus desafíos para la institución, tomando en cuenta los escenarios emergentes en el entorno, y proponer los objetivos a partir de los desafíos que justifican su existencia.

Este esquema de organización social de la innovación institucional sugiere la *gestión por desafíos*, lo que exige gerentes contextuales—*constructivistas, críticos, creativos, solidarios y éticos*—que manejan sus organizaciones con un pie y un ojo dentro, y con el otro pie y el otro ojo fuera de la institución, porque su función es la de gerenciar la 'coherencia institucional' y la 'correspondencia contextual' de la institución, asegurando su eficiencia en el manejo de los medios y su relevancia en el manejo de los finés. Algunas preguntas que diagnostican la naturaleza y dinámica de una institución, a partir de su configuración dura y blanda, son:

- ¿Qué macro-desafíos del entorno están vinculados al mandato de la institución, y son la fuente de inspiración de su misión, visión, objetivos, prioridades institucionales?
- ¿Qué capacidades—*duras y blandas*—de la institución aportan a cuáles de los desafíos, y cuál es el estado actual de dichas capacidades?
- ¿Qué enfoques interpretativos y prácticas de intervención constituyen la coherencia de la institución y, por lo tanto, su identidad?
- ¿Qué objetivos—*compromisos*—la institución propone a la sociedad, inspirados en los macro-desafíos del contexto para su mandato? En otras palabras, ¿cuál es el 'contrato social' de la institución con el entorno del cual depende y en el cual debe ser relevante?

En un cambio de época histórica, y considerando que la sostenibilidad institucional depende más de la relevancia externa que de la eficiencia interna, cualquier institución debe preguntarse sobre cómo reorganizarse, en un proceso de innovación institucional osado que le presione hacia la reconstrucción de su coherencia institucional y correspondencia contextual, desde el contexto y en interacción con las comunidades de actores constitutivos de dicho entorno.

## DESOBEDIENCIA EPISTÉMICA DESDE AMÉRICA LATINA

### Premisas para construir el 'día después del desarrollo'

Decidamos no imitar a Europa y orientemos...nuestros cerebros en [otra] dirección (Fanón 2003:289).

[...] la América española es original y originales han de ser sus instituciones y gobierno, y originales sus medios de fundar ambos. O inventamos o erramos<sup>46</sup>.

[...] la historia que es cruel con los vencidos suele ser también vengativa con los vencedores. Las consecuencias de esa colonización cultural no fueron solamente terribles para los "indios" y para los "negros". Ellos fueron...obligados a la imitación, a la simulación de lo ajeno y a la vergüenza de lo propio. Pero nadie pudo evitar que ellos aprendieran pronto a subvertir todo aquello que tenían que imitar o venerar...los dominados aprendieron, primero a dar significado y sentido nuevos a los símbolos e imágenes ajenos y después transformarlos y subvertirlos [...] (Quijano 2001:125).

El pensamiento libre y el corazón solidario es parte de la tarea educativa alternativa, de la misma manera que lo es el arte (Ordóñez-Peñalongo 2011:4).

No existe nada más difícil de realizar, ni más dudoso de éxito, ni más peligroso de manejar que iniciar un nuevo orden de cosas (Machiavelli 1980:49).

Ha llegado la hora de romper con la *colonialidad del poder* que nos ha conducido al podium de la más desigual región del mundo. Ha llegado la hora de romper con la *colonialidad del saber* que cultiva un pensamiento subordinado al conocimiento autorizado por el más fuerte. Ha llegado la hora de romper con la *colonialidad del ser* que esteriliza la posibilidad de pensar como nosotros para ser nosotros mismos. Ha llegado la hora de construir el 'día después del desarrollo'. Entre otras premisas con potencial descolonizador de la comunicación y la educación neocoloniales que todavía prevalecen en América Latina, rehenes de el "desarrollo" como meta, se destacan:

- *La dicotomía superior-inferior es una invención para la dominación y la explotación.* Si esta dicotomía sirve apenas para la clasificación social de la humanidad, a partir de la idea de raza, y para justificar la dominación de pocos sobre muchos, para la explotación inescrupulosa de mercados cautivos, materia prima abundante, mano de obra barata, mentes obedientes y cuerpos disciplinados, violando lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético, prescindimos de los conceptos, categorías, indicadores, parámetros, valores, teorías, paradigmas y modelos vinculados a la idea de desarrollo como meta, y a sus binomios clasificatorios: civilizado-primitivo, desarrollado-subdesarrollado y Primer-Tercer Mundo. Ontológicamente, nunca hubo, no hay ni habrá superiores ni inferiores; todos siempre fuimos, somos y seremos apenas 'diferentes'.
- *La "idea de progreso/desarrollo" como meta nos impide construir un futuro relevante para las comunidades latinoamericanas.* Si esta idea fue concebida lejos de la región y sin compromiso con nuestro futuro, si después de cinco siglos de "progreso" y seis décadas de "desarrollo" la humanidad está más desigual y el planeta más vulnerable, si en este contexto, América Latina fue conducida al podium de la más desigual región del mundo, llegó la hora de sustituir al "desarrollo" como meta por el buen vivir / el vivir bien como fin. El objetivo es construir comunidades felices con modos de vida sostenibles.
- *El buen vivir / el vivir bien es contextual y no universal.* Si el buen vivir / el vivir bien no implica un estado de 'subdesarrollo a ser superado', ni a un estado de 'desarrollo a ser alcanzado', pues se refiere a otra filosofía de vida (Escobar 2009), y si esta filosofía de

---

<sup>46</sup> **Simón Rodríguez**, el Maestro de Simón Bolívar, en *Sociedades Americanas*, en 1828.

vida es contextual y no universal, en la cual las historias, saberes, pasiones, aspiraciones y sueños locales son fuentes de relevancia y de referencia, y no los modelos globales que descontextualizan y violan realidades e historias locales para imponer comparaciones entre culturas y sociedades, instituyendo la superioridad de unos y la inferioridad de otros, para institucionalizar la dependencia de éstos de la ayuda de aquellos, ésta es la hora de aprender inventando desde lo local para no perecer imitando desde lo global.

- *Las potencialidades de nuestra América Latina superan sus adversidades.* Si el paradigma de las adversidades sirve apenas para instituir la visión de América Latina como *región-problema*, si este paradigma revela apenas problemas que justifican la “cooperación” del poderoso generoso, si este paradigma impuesto por el dominador crea un imaginario que visibiliza limitaciones y oculta posibilidades, llegó la hora de construir el paradigma de las potencialidades para liberar energías emocionales e espirituales que movilicen nuestras riquezas naturales, culturales, intelectuales e institucionales. Pero no para resolver una lista de “problemas de desarrollo”, como prevaleció desde 1492, sino para viabilizar fines relevantes para las comunidades rurales y urbanas, como el buen vivir / el vivir bien, y construir la sostenibilidad de todos los modos de vida en la región.
- *Un cambio de época histórica exige innovar nuestra forma de innovar, de lo universal, mecánico y neutral a lo contextual, interactivo y ético.* Si el modo clásico de innovación de la ciencia moderna fracasó en promover el bien-estar inclusivo de todas los grupos sociales vulnerables del planeta, si este paradigma se presentó como universal en sus planteamientos, asumió una lógica mecánica cuanto al funcionamiento de la realidad, y se dijo neutral cuanto a sus impactos negativos, pero exigió crédito para sus impactos positivos, y si la humanidad experimenta un cambio de época y no una época de cambios (De Souza Silva *et al.* 2001, 2006), que es un momento de rupturas y emergencias paradigmáticas, llegó la hora de construir otras opciones paradigmáticas en las cuales el contexto sea la referencia, la interacción sea la estrategia y la ética sea el garante del compromiso para la construcción de comunidades felices con modos de vida sostenibles, desistiendo de lo universal, mecánico y neutral, y practicando lo contextual, interactivo y ético. Si para la ciencia moderna—*sin consciencia*—el mundo es una máquina constituida de partes independientes, para una ciencia con consciencia, el mundo emerge como una trama de relaciones, significados y prácticas entre todas las formas y modos de vida. Así, considerando la interdependencia entre todas las formas y modos de vida, el proceso de innovación debe ser contextual, interactivo y ético; el planeta es uno: “o se salvan todos o no escapa nadie”, en las palabras del poeta popular Oliveira de Panelas, que reside en João Pessoa, capital del estado de Paraíba, en el Nordeste de Brasil.
- *La sostenibilidad implica cultivar las relaciones, significados y prácticas que generan y sustentan la vida.* Si la humanidad nunca estuvo tan desigual y el planeta tan vulnerable, si la vida en la Tierra nunca estuvo tan frágil y posible de extinción, y si todo eso fue construido a través de la “idea de progreso” en el pasado y de la “idea de desarrollo” en el presente, ha llegado la hora de romper con los modelos globales que han fragilizado las realidades locales, porque estos modelos universales, descontextualizados, por ser globales violan las relaciones, significados y prácticas locales. Dichos modelos deben ser rechazados, con sus conceptos rectores, como el de “desarrollo sostenible” del *Informe de la Comisión Brundtland*, que ni siquiera es un concepto, sino una promesa ética en contradicción con la conclusión del Informe, que al final confiesa que, todo lo que propone es para promover una nueva era de crecimiento económico, la estrategia del capitalismo para su objetivo de acumular, insensible a la historia, al contexto y a la vida.
- *La pedagogía de la pregunta fertiliza, mientras la pedagogía de la respuesta esteriliza la imaginación.* Si nuestra imaginación no es estimulada por las respuestas que ya existen

sino por las preguntas que no fueran hechas o nunca fueron contestadas, si la pedagogía de la respuesta “forja” meros receptores de ideas, conceptos, teorías, paradigmas y modelos, que existen siempre en ciertos idiomas, son concebidos siempre por ciertos actores y nos llegan siempre desde ciertos lugares, que nunca coinciden con nuestros idiomas, actores y lugares, si esta pedagogía informa pero no inspira, informa pero no forma, imita pero no critica, informa pero no crea ni propone, si esta pedagogía exige apenas memorizar respuestas para preguntas que no son nuestras ni son localmente relevantes, si esta pedagogía cultiva el ‘pensamiento único’ subordinado al ‘conocimiento autorizado’ por el más fuerte, si no se puede educar con respuestas sino con preguntas, porque el adulto no se compromete con la respuesta que escucha sino con aquella de la cual participa de su construcción, y si no se puede transformar la realidad con respuestas sino con preguntas, porque las respuestas que ya existen son en gran parte constitutivas de la misma realidad insatisfactoria que queremos superar, ha llegado la hora de revolucionar la comunicación y la educación, reemplazando la pedagogía de la respuesta por la pedagogía de la pregunta. Si vamos renegociar los fines que tienen sentido para las comunidades, los caminos ya existentes no nos llevan allá, porque fueron contruidos para el “desarrollo” como meta, y no para la felicidad de las comunidades como fin. Si las verdades que inspiraron los antiguos caminos eran falsas verdades, debemos negociar otras verdades capaces de inspirar y orientar la construcción de otros caminos.

- *Muchas de las premisas—verdades—que inspiran políticas públicas, planes, programas y proyectos de “desarrollo” son falsas.* Para construir otros fines relevantes para las comunidades latinoamericanas es crítico realizar una deconstrucción cultural y una descolonización epistemológica de los modos de innovación vigentes en la comunicación y la educación para el “desarrollo” en la región. La realidad insatisfactoria de la mayoría de las comunidades de la región no es “natural”; ha sido construida por una comunidad de actores a partir de un régimen de verdades sobre qué es y cómo funciona dicha realidad. Por lo tanto, para transformar la realidad de una comunidad no es suficiente imaginar cómo esta debe ser cualitativamente diferente en el futuro. Es crítico también identificar—*para superar*—las verdades a partir de las cuales dicha comunidad tomó sus decisiones y realizó sus acciones, abandonando falsas verdades y negociando nuevas, que podrían facilitar la construcción de la diferencia cualitativa que se propone para su realidad. Comunicadores y educadores deben hacer la deconstrucción y descolonización de sus propios modos de interpretación e intervención. Sólo después de cambiar a sí mismos, ellos estarán manejando el arte de cambiar a las mujeres y hombres que cambiarán sus comunidades de forma relevante para ellos mismos. La pedagogía de la pregunta es el método para todo eso.

Es relevante ser “anormal” y desobedecer al orden epistemológico vigente. Este orden establece una “normalidad” intelectual cuyo régimen de verdades es ajeno a la complejidad, diversidad, diferencias e incluso contradicciones de América Latina. La esperanza de otro futuro relevante para la región reside, en última instancia, en la posibilidad del ‘día después del desarrollo’. Su construcción depende de mujeres y hombres que rompen con la geopolítica del conocimiento que nos hace rehenes del “desarrollo” como meta, y contribuir al buen vivir / vivir bien como fin.

Considerando el cambio de época en curso, se queda claro que la construcción del ‘día después del desarrollo’ depende de un giro paradigmático, incluyendo el giro: (i) de la pedagogía de la respuesta a la pedagogía de la pregunta; (ii) de lo contextual, mecánico y neutral a lo contextual, interactivo y ético; (iii) del “cambio de las cosas” al ‘cambio de las personas’ que cambian las cosas, transformando sus modos de interpretación e intervención; y, (iv) del “desarrollo” como meta al ‘buen vivir’, ‘vivir bien’, ‘ser feliz’ como fin.



## **CONCLUSIÓN**

### **¡Bienvenidos al 'día después del desarrollo'!**

[Educación crítica debe] propiciar en el estudiante una inteligencia que al comprender el mundo se despoje de prejuicios innecesarios y se ponga en franquía para pensar libremente. Educar no es poner grilletes a las mentes de los niños y jóvenes. Educar es estimular el pensamiento libre e independiente [...] Pero el ser humano no es sólo intelecto...El corazón solidario se une al otro en la alegría y en el sufrimiento. Se aúna con otros para la lucha y la acción por la justicia y la paz. La solidaridad reúne a los corazones en grandes metas y ennoblece nuestras luchas [...] contra la desigualdad injusta. Convencer al educando hacia la formación de un corazón solidario es la gran meta ética de la educación. Mente libre y corazón solidario pueden hacer de nuestros jóvenes apóstoles de la libertad y actores encaminados hacia la paz, la justicia y la convivencia fraternal entre todos los seres humanos (Osorio 2010:233).

A menos que reconozcamos [las] dinámicas culturales y políticas [hoy en curso], seguiremos en una "época de cambios" dentro del desarrollismo moderno, pero no en el 'cambio de época' que anuncia [el Presidente de Ecuador]. El 'postdesarrollo' busca avanzar en la transición cultural de cambio de época, resolviendo las contradicciones entre neodesarrollismo y postdesarrollo a favor de este último (Escobar 2009:30).

A nivel de los imaginarios, el posdesarrollo apunta a la creación de un espacio/tiempo colectivo donde el 'desarrollo' cese de ser el principio central que organiza la vida económica y social (Escobar 2009:30).

[...] El día después del desarrollo es un día de cambios radicales, y ese día es hoy (Gudynas 2009:33).

Sólo imaginando otra América Latina, y otra comunicación y educación para construirla, cambiaremos éstas que tenemos. Sin imaginar una América Latina relevante para ésta y las nuevas generaciones, nos faltarán criterios para imaginar la comunicación y la educación relevantes para su construcción. Sólo imaginando sociedades y comunidades felices con modos de vida sostenibles, se puede imaginar e iniciar el duro y difícil—*pero fascinante y relevante*—proceso de superación de la oscura noche del "desarrollo" como meta. Sólo ciudadanas y ciudadanos de espíritu libre y mente descolonizada movilizarán su imaginación, capacidad y compromiso para construir del 'día después del desarrollo'.

Si cambian primero a sí mismas, realizando un esfuerzo de deconstrucción cultural y de descolonización epistemológica, para liberarse de la premisa del "desarrollo" como meta universal, la comunicación alternativa y la educación popular son la última esperanza en América Latina, junto con los movimientos étnicos y sociales latinoamericanos, si éstos hacen el mismo esfuerzo. La deconstrucción cultural hace visible las verdades invisibles que inspiran sus "decisiones y acciones para el desarrollo", mientras la descolonización epistemológica desvela el origen histórico y la intencionalidad política detrás de estas verdades, y la trama histórico-institucional a través de la cual dichas premisas llegaron hasta nosotros. Adicionalmente, estos actores deben imaginar, negociar y construir otro Contrato Social con las comunidades—*urbanas y rurales*—de la región.

Sin embargo, como los comunicadores alternativos y educadores populares no cambian la realidad, sino ciudadanas y ciudadanos que pueden cambiar su realidad, el Contrato Social debe incluir otras promesas, derivadas de premisas descolonizadoras, como las sugeridas en la parte anterior de este documento. Entre las promesas del Contrato, algunas son más críticas que otras para el proceso de descolonización mental necesario entre las mismas comunidades, que también son rehenes de la premisa del "desarrollo" como meta universal. Debemos prometer, por ejemplo:

- *Desobediencia epistemológica*, para que todos sepan que ésta es indispensable para superar la trampa histórica-político-ideológica-epistémica construida para nosotros a partir de la “idea de progreso/desarrollo”.
- *Formación de espíritus libres y corazones solidarios*, para superar el déficit de indignación en América Latina, para que ésta sea más solidaria y soberana.
- *Coraje ético y osadía epistemológica*, para movilizar los talentos desobedientes latinoamericanos en el proceso de imaginar, negociar y construir comunidades felices con modos de vida sostenibles.
- *Comunicar y educar para la ‘vida’*, y no para el “desarrollo”. La comunicación, la educación, el aprendizaje, la innovación, la cooperación, los talentos, todo debe ser movilizado para la ‘vida’, y no para el “desarrollo” como meta universal.
- *Construir fuentes de emoción colectiva*, porque la emoción es la fuente de las acciones humanas, y no la razón, que usamos sólo para regular las acciones. Lo que no nos emociona no nos apasiona ni nos compromete. Por ejemplo, si el sueño del ‘día después del desarrollo’ fuera soñado por muchas comunidades, podría transformarse en realidad, porque, como nos dijo Dom Hélder Cámara, el Obispo, ya fallecido, de la ciudad de Olinda, estado de Pernambuco, en el Nordeste de Brasil: “cuando uno sueña solo, es apenas un sueño; cuando el sueño es soñado por muchos, es el inicio de la realidad”.

El ‘día después del desarrollo’ comienza el día en que América Latina sea más indignada para ser más solidaria y más solidaria para ser más soberana; el día en que lo relevante no exista siempre en ciertos idiomas, no sea creado siempre por ciertos actores y no nos llegue siempre desde ciertos lugares, que nunca coinciden con nuestros idiomas, actores y lugares; el día en que la comunicación y la educación no alienen consciencias ni domestiquen voluntades; el día en que la comunicación y la educación sepulten la pedagogía de la respuesta que forja seguidores de caminos y abracen la pedagogía de la pregunta que forma constructores de caminos; el día en que nuestras comunicación y educación dejen de cultivar el pensamiento subordinado al conocimiento autorizado por el más fuerte; el día en que la comunicación y la educación latinoamericanas ya no adopten binomios clasificatorios—*desarrollado-subdesarrollado*, *Primer-Tercer Mundo*—que dividen a la humanidad en superiores-inferiores, en fin, el día en que el “desarrollo” como meta es reemplazado por Ser Feliz—*el Buen Vivir*, *el Vivir Bien*—como fin.

En síntesis, si nuestras comunicación y educación no dejan de “forjar” receptores de valores, ideas, premisas, conceptos, teorías, paradigmas y modelos concebidos lejos de nuestras realidades y sin compromisos con nuestro futuro; si no paran de enseñarnos a pensar como Ellos para ser como Ellos, si no son permeables a opciones contextuales, interactivas y éticas; y si siguen reproduciendo la dicotomía superior-inferior, se queda postergado el día en que podremos decir a nuestra querida América Latina: ¡Bienvenida al ‘día después del desarrollo’! ¿Hasta cuándo? ¿A qué costo?

## **BIBLIOGRAFÍA**

### **Citada y consultada**

- Acosta, Alberto (2009a). "La indeseable pero inevitable crisis global". *Esbozos*, Nº 4, Octubre, pp. 7-20.
- Acosta, Alberto (2009b). "El Buen Vivir, una oportunidad por construir". *Ecuador Debate*, 75, pp. 33-48.
- Agostino, Ana. (2009). "Alternativas Al Desarrollo en América Latina. ¿Qué pueden aportar las universidades?". *AMERICA LATINA en movimiento*, junio 2009, Nº 445, pp. 14-17.
- ALAI (2011). Sumak Kawsay: Recuperar el sentido de la vida. *AMÉRICA LATINA en movimiento*, Nº 452, febrero 2011.
- ALAI (2010). La Agonía de un Mito: ¿Cómo reformular el "desarrollo"? *AMÉRICA LATINA en movimiento*, Nº 445, junio 2009.
- ALAI-alainet (2010). "Alianza de Medios para la Democratización de la Comunicación". Acuerdo resultante del Encuentro "Construyendo una Agenda Democrática en Comunicación" realizado en Quito, en 13-15 de diciembre de 2010. Disponible en <http://alainet.org/active/43208> (Consulta: 23.12.2010).
- ALER y AMARC (2008). *Atrapa Sueños: La sostenibilidad en las radios populares y comunitarias*. Buenos Aires: ALER, AMARC y RITMO SUR.
- Álvarez, Claude (1996). "Ciencia", pp. 32-51, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.
- Álvarez-González, F.J.; Mato, M.A.; Santamaría, J.G.; Cheaz, J.; and De Souza Silva, J. (2005). *El Arte de Cambiar las Personas que Cambian las Cosas: El cambio conceptual de las personas desde su contexto cambiante*. Quito, Ecuador: Red Nuevo Paradigma/IFPRI-Gráficas Silva.
- Attali, J. (2008). *Uma Breve História do Futuro*. São Paulo: Novo Século.
- Attali, J.; Castoriadis, C.; Domenach, J.-M ; Massé, P. ; y Morin, E. (1980). *El Mito Del Desarrollo*. Barcelona: Kairós.
- Bacon, Francis (1973). *Novum Organum*. São Paulo: Abril Cultural.
- Bakan, Joel (2004). *The Corporation: The pathological pursuit of profit and power*. Nueva York: Free Press.
- Baldwin, S. (2000). "Interactive Social Science in Practice: new approaches to the production of knowledge and their applications". *Science and Public Policy*, 27(3):183-194.
- Banco Mundial (2004). *Desigualdad en América Latina y el Caribe: ¿Ruptura con la historia?* Washington, D.C.: Banco Mundial.
- Barnet, R.J.; y Cavanagh, J. (1995). *Global Dreams: Imperial Corporations in the New World Order*. Nueva York: Touchstone.
- Basalla, George (1967). "The Spread of Western Science". *Science*, 156, pp. 611-622.
- Beck, U. (1992). *Risk Society*. Londond: SAGE.
- Behrman, Daniel (2005). *Comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: Un recuento de medio siglo*. Disponible en [http://www.comminet.com/la/drumbeat/drum\\_beat\\_135.html](http://www.comminet.com/la/drumbeat/drum_beat_135.html) (Consulta: 23.12.2010).
- Bell, Daniel (1999). *The Coming Post-Industrial Society: A venture in social forecasting*. Nueva York: Basic Books.

- Bell, Michael (1995). "The Dialectics of Technology: Commentary on Warner and England". *Rural Sociology*, 60(4), pp.623-632.
- Beltrán, Luís Ramiro (1995). *La Radio Popular y Educativa en América Latina*. Intervención en el I Festival de Radioapasionados y televisionarios, en Quito, Ecuador, 1995 (Mimeo).
- Benson, J. Kenneth (1977). "Organizations: A dialectical view". *Administrative Science Quarterly*, 22, pp. 1-21.
- Bentz, Valerie Malhotra; y Shapiro, Jeremy (1998). *Mindful Inquiry in Social Research*. Londres: SAGE.
- Bernal, J.D. (1971). *The Scientific and Industrial Revolutions* (Series "Science in History", Volume 2). Cambridge, Massachusetts: The M.I.T. Press.
- Berthoud, G  rald (1996). "Mercado", pp. 132-156, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.
- Blaut, J.M. (1993). *The Colonizer's Model of the World: Geographical diffusionism and Eurocentric history*. Nueva York: The Guilford Press.
- Boje, David M.; Gephart Jr., Robert P.; y Thatchenkery, Tojo Joseph (Eds) (1996). *Postmodern Management and Organization Theory*. Londres: SAGE.
- Boje, David M.; y Winsor, Robert D. (1993). "The Resurrection of Taylorism: Total Quality Management's Hidden Agenda". *Journal of Organizational Change Management*, 6(4), pp. 57-70.
- Bor  n, Atilio (2002). *La Estructura de la Dominación: De Bretton Woods al AMI*. Buenos Aires: CLACSO.
- Brooks, A.K. (1994). "Power and the production of knowledge". *Human Resource Development Quarterly*, 5, pp. 213-235.
- Burch, Rally (2010). "Entrevista con François Houtart: Por un bien común general de la humanidad". *AMÉRICA LATINA en movimiento*, febrero 2010, N   452, pp. 27-29.
- Busch, Lawrence (2000). *The Eclipse of Morality: Science, State and Market*. Nueva York: Aldine de Gruyter.
- Busch, Lawrence (1984). "Science, Technology, Agriculture, and Everyday Life". *Research in Rural Sociology and Development*, 1, pp. 289-314.
- Campbell, M.; y Gregor, F. (2002). *Mapping Social Relations: A primer in doing institutional ethnography*. Toronto, Canada: Garamond Press.
- Capra, Fritjof (2003). *Las Conexiones Ocultas: Implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión de mundo*. Barcelona: Anagrama.
- Capra, Fritjof (1996). *La Trama de la Vida: Una perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona: Anagrama.
- Capra, Fritjof (1982). *The Turning Point*. Nueva York: Simon & Schuster.
- Carmen, R. (2000). *Autonomous Development. Humanizing the Landscape: An Excursión into Radical Thinking and Practice*. Londres: Zed Books.
- Carvalho, M. (1991). *O que    natureza?* São Paulo: Brasiliense.
- Castells, Manuel (2000). "Information Technology and Global Capitalism", pp. 57-87, en Will Hutton y Anthony Guiddens (Eds) *Global Capitalism*. Nueva York: The New Press.
- Castells, Manuel (1998). *End of Millennium (The Information Age: economy, society and culture; Volume III)*. Malden, MA: Blackwell Publishers.

Castells, Manuel (1997). *The Power of Identity* (The Information Age: economy, society and culture; Volume II). Malden, MA: Blackwell Publishers.

Castells, Manuel (1996). *The Rise of the Network Society* (The Information Age: economy, society and culture; Volume I). Malden, MA: Blackwell Publishers.

Castro-Gómez, Santiago (2007). "Decolonizar la Universidad: La hybris del punto cero y el diálogo de saberes", pp. 79-91, en Santiago Castro-Gomez, Santiago y Ramón Gosfroguel (Eds) *El Giro Decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre.

Castro-Gómez, Santiago (2005). *La hybris del punto cero. Ciencia, raza e Ilustración en la Nueva Granada 1750-1816*. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar.

Castro-Gomez, Santiago; y Gosfroguel, Ramón (Eds) (2007). *El Giro Decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre.

Caufield, C. (1996). *Masters of Illusion: The World Bank and the Poverty of Nations*. Nueva York: Henry Holt and Company.

Cebrián, J.L. (1998). *La Red: Cómo cambiarán nuestras vidas los nuevos medios de comunicación—un informe al Club de Roma*. Madrid: Taurus.

Céspedes, David Choquehuanca (2010). "Hacia la construcción del Vivir Bien". *AMERICA LATINA en movimiento*, febrero 2010, Nº 452, pp. 8-13.

Cleaver, Harry (1996). "Socialismo", pp. 337-359, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.

Clegg, Stewart y Nord, W. (Eds) (1996). *Handbook of Organizational Studies*. Londres: SAGE.

Danaher, K. (Ed) (1994). *Fifty Years is Enough: The case against the World Bank and the Internacional Monetary Fund*. Boston, MA: South End Press.

Darwin, Charles (2000). *El Origen del Hombre*. Madrid: Editorial ALBA.

De Sousa Santos, Boaventura (2010). "Hablamos del Socialismo del Buen Vivir". *AMERICA LATINA en movimiento*, febrero 2010, Nº 452, pp. 4-7.

De Sousa Santos, Boaventura (2007). *The Rise of the Global Left*. Londres: ZED Books.

De Sousa Santos, Boaventura (1998). *Reinventar la Democracia, Reinventar el Estado*. Quito, Ecuador: Abya-Yala.

De Souza Silva, José (2010a). *La pedagogía de la pregunta y el 'día después del desarrollo': Hacia la educación contextualizada para construir el buen vivir en el mundo rural latinoamericano*. Documento de apoyo a la presentación del autor, el día 8 de julio de 2010, en el "III Congreso Nacional de Educación Rural" realizado en Medellín, Colombia.

De Souza Silva, José (2010b). *Construir el 'día después del desarrollo': El cambio de época, la geopolítica del conocimiento y la construcción del 'buen vivir' en América Latina*. Documento de apoyo al Taller "Paradigmas Emergentes y los Retos de la Innovación Institucional" organizado por la Secretaría Nacional del Migrante (SENAMI) de Ecuador, en 17-21 de Mayo de 2010.

De Souza Silva, José (2010c). *Aridez mental, problema maior: Contextualizar a educação para construir o 'dia depois do desenvolvimento' no Semi-Árido Brasileiro*. Documento de apoyo a la presentación del autor en el panel "Educação Contextualizada para a Convivência com o Semi-Árido Brasileiro", del "Seminário Nacional sobre Educação Contextualizada para a Convivência com o Semi-Árido Brasileiro", realizado en Campina Grande, Paraíba, Brasil, del 31 de Mayo al 2 de Junio de 2010.

De Souza Silva, José (2010d). *A emergência da ciência moderna e a gênese da educação descontextualizada: desconstrução cultural e descolonização epistemológica do paradigma clássico de inovação no campo do desenvolvimento*. Documento de apoyo al "Curso de Especialização em Educação Contextualizada para a Convivência com o Semi-árido Brasileiro", realizado en la *Universidade Federal de Campina Grande* (UFCG), en el Campus de Sumé, Paraíba, Brasil, en Abril de 2010.

De Souza Silva, José (2010e). *La investigación científica para el "desarrollo" y el desarrollo de la investigación científica: geopolítica del conocimiento y los aportes de la ciencia a la gestión del "desarrollo" en América Latina*. Documento de apoyo al Curso "La investigación científica y sus aportes a la gestión del desarrollo", del Doctorado en Ciencias Sociales con Orientación en Gestión del Desarrollo, Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), del 26 al 30 de Abril de 2010.

De Souza Silva, José (2010f). *La democracia para el "desarrollo" y el desarrollo de la democracia: geopolítica del conocimiento y los escenarios emergentes para la acción democrática solidaria*. Documento de apoyo al Módulo "Realidad y el Cambio Político: rupturas y emergencias paradigmáticas para la reinención política de la acción democrática solidaria", desarrollado en la Ciudad de Panamá, 10-13 de Marzo de 2010, como parte del Curso "Participación Ciudadana Activa: Construir la esperanza democrática solidaria", organizado por el Instituto Cooperativo Interamericano (ICI).

De Souza Silva, José (2009a). "Discussão introdutória: a inovação da inovação no campo e na cidade", pp. 73-81, en Ivan Sérgio Freire de Sousa e José Renato Figueira Cabral (Organizadores) *Ciência como instrumento de inclusão social*. Brasília, DF: EMBRAPA Informação Tecnológica.

De Souza Silva, José (2009b). "Agricultura familiar e inovação paradigmática na pesquisa agropecuária: contexto, interação e ética para a inclusão social", pp. 329-386, en Ivan Sérgio Freire de Sousa e José Renato Figueira Cabral (Organizadores) *Ciência como instrumento de inclusão social*. Brasília, DF: EMBRAPA Informação Tecnológica.

De Souza Silva, José (2009c). *La Geopolítica del Conocimiento y la Gestión de Procesos de Innovación en la Época Histórica Emergente*. Documento preparado en apoyo al curso "Gestión de procesos para la generación, apropiación, aplicación e implicaciones de conocimiento" en la Maestría en Conocimiento y Competitividad, Universidad Internacional del Ecuador (UIE).

De Souza Silva, José (2009d). "Otro Paradigma para el Desarrollo Humano Sustentable-Parte I: El ascenso y declinación de la idea de desarrollo". Sometido para publicación en *Revista de la PUCE* (Pontificia Universidad Católica del Ecuador).

De Souza Silva, José (2009e). "Otro Paradigma para el Desarrollo Humano Sustentable-Parte II: De la expectativa del tener a la perspectiva del ser". Sometido para publicación en *Revista de la PUCE* (Pontificia Universidad Católica del Ecuador).

De Souza Silva, José (2008a). *A Dimensão Institucional do Instituto Nacional do Semi-Árido - INSA*. Campina Grande, Brasil: Instituto Nacional do Semi-Árido – INSA.

De Souza Silva, José (2008b). *Desobediencia epistémica desde Abya-Yala: Tiempos de deconstrucción, descolonización y reconstrucción en el pensamiento social latinoamericano*. Trabajo presentado en el Primer Congreso Internacional "Pensamiento Social Latinoamericano: Perspectivas para el siglo XXI", a ser realizado en la Sede de la Universidad de Cuenca, Ecuador, del 3 al 6 de Junio de 2008.

De Souza Silva, José (2007a). "El Emprendimiento Social en el Cambio de Época". *Worlds and Knowledges Otherwise*, Vol. 2, *Dossier*, 1 (Fall 2007), pp.1-16.

De Souza Silva, José (2007b). *La Gestión Innovadora del Cambio Institucional: El arte de cambiar las personas que cambian las cosas*. Conferencia magistral presentada en el IV Congreso Internacional y VII Congreso Nacional de Trabajo Social "Trabajo Social en las Transformaciones Sociales y Estatales Contemporáneas", realizado en San José, Costa Rica, 5-7 de Septiembre de 2007.

De Souza Silva, José (2007c). *Descolonizando la dicotomía del superior-inferior en la "idea de desarrollo": De lo universal, mecánico y neutral a lo contextual, interactivo y ético*. Conferencia magistral presentada en el Primer Congreso Internacional "Universidad, Desarrollo y Cooperación, en Cuenca, Ecuador, 25-27 de abril de 2007.

De Souza Silva, José (2007d). *El Arte de Cambiar las Personas que Cambian las Cosas*. Conferencia Magistral presentada en el "II Congreso Internacional de Formación Emprendedora", realizado en Quito, Ecuador, 17-19 de mayo de 2007, y organizado por la Universidad Tecnológica América (UNITA).

De Souza Silva, Raimunda Ferreira (2007). *De 'Hombres Bueyes' a Talentos Humanos: Hacia una pedagogía contextual, interactiva y ética para el desarrollo humano en América Latina*. Tese de Mestrado, Escola de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Equador. Quito: PUCE.

De Souza Silva, José (2006a). "Transferir Tecnología para Establecer Hegemonía: La 'dicotomía superior-inferior' en la 'idea de desarrollo' de la agricultura tropical desde 1492", pp. 180-220, en Mario Yapu (Editor) *Modernidad y Pensamiento Decolonizador: Memorias del Seminario Internacional*. La Paz: Universidad para la Investigación Estratégica en Bolivia (U-PIEB).

De Souza Silva, José (2006b). "El Poder de las Redes y las Redes del Poder en el Contexto del Cambio de Época", pp. 81-98, en Patricio Carpio Benalcázar (Editor) *Retos del Desarrollo Local*. Quito: DOCUTECH.

De Souza Silva, José (2005). "La Educación Superior Latinoamericana en el Siglo XXI: Escenarios hacia las pedagogías de la alienación, domesticación y transformación". *PRAXIS* (Departamento de Filosofía de la Universidad Nacional de Costa Rica), 21(3), pp. 15-45.

De Souza Silva, José. (2004a). "La Farsa de Desarrollo: Del colonialismo imperial al imperialismo sin colonias", pp. 51-92, en María Lorena Molina (Ed) *La Cuestión Social y la Formación Profesional en Trabajo Social en el Contexto de las Nuevas Relaciones de Poder y la Diversidad Latinoamericana*. XVIII Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social, Julio de 2004, San José, Costa Rica, organizado por la Universidad de Costa Rica (UCR) y la Asociación Latinoamericana de Escuelas de Trabajo Social (ALAETS). Buenos Aires: Editorial ESPACIO.

De Souza Silva, José; Santamaría, Julio; Cheaz, Juan; Mato, María Adriana; Lima, Suzana Valle Lima; Castro, Antonio María; Maestrey, Albina; Álvarez-González, Freddy; Ordoñez, Jacinto; Rodríguez, Nelson; Chilinginga, Mercedes; y Dolberg, Ney (2006). *¿Quo Vadis, Transformación Institucional? La innovación de la innovación, del cambio de las cosas al cambio de las personas que cambian las cosas*. San José, Costa Rica: Red Nuevo Paradigma.

De Souza Silva, José; Cheaz, Juan; Santamaría, Julio; Mato, María Adriana; Lima, Suzana Valle; Castro, Antonio María Gomes; Salazar, Leonardo; Maestrey, Albina; Rodríguez, Nelson; Sambonino, Patricio; y Álvarez-González, Freddy Javier (2005). *La Innovación de la Innovación Institucional: De lo universal, mecánico y neutral a lo contextual, interactivo y ético*. Quito: Artes Gráficas SILVA.

De Souza Silva, José; Cheaz, Juan; y Calderón, Johanna (2001). "La Cuestión Institucional: De la vulnerabilidad a la sostenibilidad institucional en el contexto del cambio de Época". Serie *Innovación para la Sostenibilidad Institucional*. San José, Costa Rica: Proyecto ISNAR "Nuevo Paradigma".

Descartes, Rene (1956). *Discourse on Method*. Nueva York: The Bobbs-Merril Company, Inc.

Domenach, Jean-Marie (1980). "Crisis del Desarrollo, Crisis de la Racionalidad", en J. Attali; C. Castoriadis; J-M. Domenach; P. Massé; y E. Morin (1980). *El Mito Del Desarrollo*. Barcelona: Kairós.

Duden, Bárbara (1996). "Población", pp. 235-250, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.

- Dupas, Gilberto (2006). *O Mito do Progresso*. São Paulo: Editora UNESP.
- Dupas, G. (2000). *Economia Global e Exclusão Social: Pobreza, emprego, Estado e o futuro do capitalismo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Dussel, Enrique (1992). "Del descubrimiento al desencubrimiento", en *Nuestra América frente al V centenario*. Bogotá: Editorial el Buho.
- Ellul, J. (1964). *The Technological Society*. Nueva York: Vintage Books.
- Escobar, Arturo (2009). "Una Minga para el postdesarrollo". *AMERICA LATINA en movimiento*, junio 2009, Nº 445, pp. 26-30.
- Escobar, Arturo (2005). "Prefacio: Por qué innovar nuestra forma de innovar", pp. 17-19, en José de Souza Silva, Juan Cheaz, Julio Santamaría, María Adriana Mato Bode, Suzana Valle Lima, Antonio Maria Gomes de Castro, Leonardo Salazar, Albina Maestrey, Nelson Rodríguez, Patricio Sambonino, Freddy Javier Álvarez-González *La Innovación de la Innovación Institucional: De lo universal, mecánico y neutral a lo contextual, interactivo y ético*. Quito, Ecuador: Artes Gráficas SILVA-Red Nuevo Paradigma.
- Escobar, Arturo (2003). *Self-Organization, Complexity, and Post-Capitalist Cultures*. Disponível em: [www.zmag.org/lac.htm](http://www.zmag.org/lac.htm) (Consultado em 25 de Maio de 2009).
- Escobar, Arturo (1998). *La Invención del Tercer Mundo: Construcción y reconstrucción del desarrollo*. Buenos Aires: Norma.
- Escobar, Arturo (1996). "Planificación", pp. 216-234, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.
- Esteva, Gustavo (2009). "Más allá del desarrollo: la buena vida". *AMERICA LATINA en movimiento*, junio 2009, Nº 445, pp. 1-5.
- Esteva, Gustavo (1996). "Desarrollo", pp. 52-78, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.
- Evans, Meter (2004). "Development as Institucional Change: The pitfalls of monocropping and the potencial of deliberation". *Studies in Comparative Internacional Development*, Winter 2004, 38(4), pp. 30-52.
- Fanón, Frantz (2003). *Los Condenados de la Tierra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Feyerabend, Paul (1975). *Against Method*. Atlantic Highland, NJ: Humanities Press.
- Ferranti, David; Perry, Guillermo E.; Ferreira, Francisco H.; y Walton, Michael (2004). *Desigualdad en América Latina y el Caribe: ¿Ruptura con la historia?* Washington, D.C.: Banco Mundial.
- Filho, Manoel Moacir de Farias Chaves; y Chaves, Suzana Maria Lucas de Farias (2000). A Ciência Positivista: o mundo ordenado. *Iniciação Científica* (Brasil), 2(2), pp. 69-75.
- Filho, Daniel Aarão Reis; Ferreira, Jorge; y Zenha, Celeste (Eds) (2003a). *O Século XX: O Tempo das Certezas—Da formação do capitalismo à primeira grande guerra* (Volume-1). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Filho, Daniel Aarão Reis; Ferreira, Jorge; y Zenha, Celeste (Eds) (2003b). *O Século XX: O Tempo das Crises—Revoluções, fascismos e guerras* (Volume-2). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Filho, Daniel Aarão Reis; Ferreira, Jorge; y Zenha, Celeste (Eds) (2003c). *O Século XX: O Tempo das Dúvidas—Do declínio das utopias às globalizações* (Volume-3). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Foucault, Michael (2002). *Defender la Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.



- Foucault, Michael (1982). "On the Genealogy of Ethics", pp. 229-252, en Hubert L. Dreyfus y Paul Rabinov *Michael Foucault: Beyond structuralism and hermeneutics*. Berkeley: University of California Press.
- Foucault, Michael (1980). *Lenguaje, Counter-Memory, Practice*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Foucault, Michael (1976). "Disciplinary Power and Subjection", pp. 229-242, en C. Gordon (Ed) *Power/Knowledge: Selected interviews and other writings, 1972-1977*. Nueva York: Panteón.
- Foucault, Michel (1973). *The Order of Things: An archeology of the human sciences*. Nueva York: Vintage Books.
- Foucault, Michel (1972). *The Archeology of Knowledge*. Nueva York: Pantheon Books.
- Freire, Paulo (1996). *Política y Educación*. México: Siglo XXI.
- Freire, Paulo (1986). *Hacia una Pedagogía de la Pregunta: Conversaciones con Antonio Faúndez*. Buenos Aires: Ediciones Aurora.
- Freire, Paulo (1971). *Extensão ou Comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Galeano, Eduardo (1998). *Patatas Arriba: La escuela del mundo al revés*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Galeano, Eduardo (1988). *Las Venas Abiertas de América Latina*. Bogotá: Siglo XXI.
- Geerts, Andrés; y Oeyen, Víctor van (2001). *La radio popular frente al nuevo siglo: estudio de vigencia e incidencia*. Quito: ALER.
- Gereffi, Gary; y Korzeniewicz, Miguel (Eds). *Commodity Chains and Global Capitalism*. Westport, CT: Praeger Publishers.
- Gibbons, M. (2000). "Mode 2 Society and the Emergence of Context-Sensitive Science". *Science and Public Policy*. 57(1):159-163.
- Goldsmith, Edward (1996). "Development as Colonialism", pp. 253-266, en Jerry Mander y Edward Goldsmith (Eds) *The Case Against the Global Economy and for a Turn Toward the Local*. San Francisco: Sierra Club Books.
- Goonatilake, Susantha (1984). *Aborted Discoveries: Science and creativity in the Third World*. Londres: Zed Press.
- GRAIN (2004). *La Enfermedad del Momento: Trataditis aguditis*. Disponible en [www.grain.org/es/](http://www.grain.org/es/)
- Gronemeyer, Marianne (1996). "Ayuda", pp. 8-31, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.
- Grupo ETC (2003). "La Estrategia de las Tecnologías Convergentes: La teoría del pequeño BANG". *Comuniqué*, No. 78.
- Grupo ETC (2002). *El Siglo ETC: Erosión, transformación tecnológica y concentración corporativa en el siglo XXI*. Montevideo, Uruguay: ETC Group, Dag Hammarskjöld Foundation.
- Guba, Egon G.; y Lincoln, Yvona S. (1998). "Competing Paradigms in Qualitative Research", pp. 195-220, en Norman K. Denzin e Ivona S. Lincoln (Eds) *The Landscape of Qualitative Research: Theories and Issues*. Londres: SAGE.
- Gudynas, Eduardo (2009a). "El día después del desarrollo". *AMERICA LATINA en movimiento*, junio 2009, Nº 445, pp. 31-33.

- Gudynas, Eduardo (2009b). "La ecología política del giro biocéntrico en la nueva constitución de Ecuador". *Revista de Estudios Sociales* (Bogotá), 32, pp. 34-47.
- Gudynas, Eduardo (1999). "Concepciones de la naturaleza y desarrollo en América Latina". *Persona y Sociedad*, 13(1), Abril de 1999, pp. 101-125.
- Gutiérrez, Hernando Vaca (2005). *Socialização para a transformação social: a experiência da Rádio Sutatenza* (Mimio).
- Harvey, David (1989). *The Condition of Postmodernity: An inquiry into the origins of cultural change*. Oxford: Blackwell.
- Held, D.; y McGrew, A. (Eds) (2000). *The Global Transformations Reader: an introduction to the globalization debate*. Cambridge: Polity Press.
- Hessen, B. (1931). "The Social and Economic Roots of Newton's 'Principia'", pp. 149-209, en *Science at the Cross Roads* (Trabajos presentados en el Congreso Internacional de la Historia de la Ciencia y la Tecnología, realizado en Londres, del 29 de junio al 3 de julio de 1931). Londres: Kniga.
- Hinkelammert, Franz J. (1998). *El Grito del Sujeto: Del teatro-mundo del evangelio de Juan al perro-mundo de la globalización*. San José: Editorial DEI (Departamento Ecuaménico de Investigaciones).
- Hobsbawm, Eric (1994). *The Age of Extremes: The Short Twentieth Century, 1914-1991*. Londres: Michael Joseph.
- Horsman, M.; y Marshall, A. (1995). *After the Nation-State: Citizens, tribalism and the new world disorder*. Londres: HarperCollins Publishers.
- Huanacuni, Fernando (2010). "Paradigma Occidental y Paradigma Indígena Originario". *AMERICA LATINA en movimiento*, febrero 2010, N° 452, pp. 17-22.
- Illich, Ivan (1996). "Necesidades", pp.157-175, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.
- Khun, Thomas (1970). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kliksberg, Bernardo (2005). "América Latina: La región más desigual de todas". *Revista de Ciencias Sociales*, Vol. XI, N° 3, Septiembre-Diciembre, pp. 411-421.
- Korten, David C. (1996). *When Corporations Rule the World*. Connecticut: Kumarian Press, Inc./California: Berrett-Koehler Publishers.
- Kovel, Joel (2002). *The Enemy of Nature: The end of capitalism or the end of the world?* Nueva York: Zed.
- Kuttner, R. (1998). *Everything for Sale: The virtues and limits of markets*. Nueva York: Alfred A Knopf.
- Lander, Edgardo (2010). "Estamos viviendo una profunda crisis civilizatoria". *AMERICA LATINA en movimiento*, febrero 2010, N° 452, pp. 1-3.
- Lander, Edgardo (2005). "La Ciencia Neoliberal", pp. 1-52, en Ana Esther Ceceña (Ed) *Los Desafíos de la Emancipación en un Contexto Militarizado*. Buenos Aires: CLACSO.
- Lander, Edgardo (Ed) (2000a). *La Colonialidad del Saber: Eurocentrismo y ciencias sociales—perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.
- Lander, Edgardo (2000b). "¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la geopolítica de los saberes hegemónicos". *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, Vol. 6(2), pp. 53-72.

- Latouche, Serge (1996). "Nivel de Vida", pp. 176-193, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.
- Latour, Bruno (1987). *Science in Action: How to follow scientists and engineers through society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- León, Osvaldo (2010). Una Alianza de Medios para la Democratización de la Comunicación. Disponible en <info@alainet.org>
- León T., Magdalena (2010). "Reactivación económica para el Buen Vivir". *AMERICA LATINA en movimiento*, febrero 2010, Nº 452, pp. 23-26.
- Lewontin, Richard C. (1993). *The Doctrine of DNA: Biology as ideology*. Nueva York: Penguin Books.
- Luhman, Niklas (1995). *Social Systems*. Palo Alto, CA: Stanford University Press.
- Lumnis, C. Douglas (1996). "Igualdad", pp. 94-114, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.
- Macas, Luis (2010). "Sumak Kawsay: La vida en plenitud". *AMERICA LATINA en movimiento*, febrero 2010, Nº 452, pp. 14-16.
- Machiavelli, Niccolo (1980). *The Prince*. Nueva York: The Nueva York Press.
- Magnoli, Demétrio (2009). *Uma Gota de Sangue: História do Pensamento Racial*. São Paulo: Contexto.
- Maldonado-Torres, Nelson (2007). "Sobre la colonialidad del ser, contribuciones al desarrollo de un concepto", en Santiago Castro-Gomez y Ramón Gosfoguel (Eds) *El Giro Decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre.
- Mander, J.; y Goldsmith, E. (Eds) (1996). *The Case Against the Global Economy and a Turn Towards the Local*. San Francisco: Sierra Club Books.
- Mendieta, Eduardo. (1998). "Modernidad, Postmodernidad y Poscolonialidad: Una búsqueda esperanzadora del tiempo", pp. 147-168, en Santiago Castro-Gómez y Eduardo Mendieta (Eds). (1998). *Teorías sin Disciplina: Latinoamericanismo, Poscolonialidad y globalización en debate*. México: University of San Francisco.
- Meza, Laura Elena Ruiz (1993). "La educación popular en América Latina". *Sinédica*, 2, enero/febrero 1993, pp. 1-4.
- Mignolo, Walter (2007). "El pensamiento decolonial, desprendimiento y apertura", en Santiago Castro-Gomez y Ramón Gosfoguel (Eds) *El Giro Decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre.
- Mignolo, Walter (2003). "Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder" (Entrevistado por Catherine Walsh). *Revista On-Line de la Universidad Bolivariana de Chile*, Vol. 1 (4).
- Mignolo, Walter (2000). *Local Histories/Global Designs*. Princeton: Princeton University Press.
- Mora, W.V. (2004). *¿A quiénes sirve el TLC entre Estados Unidos y Centro América?* Trabajo presentado en el "II Foro Nacional 'Consecuencias del ALCA para Costa Rica'", Grupo América Nuestra, 18/10/2003. San José, Costa Rica.
- Morgan, Gareth (1998). *Images of Organization—The Executive Edition*. Londres: SAGE.

Morgan, Gareth (1997). *Imagin-i-zation: New mindsets for seeing, organizing and managing*. San Francisco: Berret-Koehler Publishers Inc.

Morin, Edgar (1984). *Ciencia con Consciencia*. Barcelona: Anthropos Editorial del Hombre.

Naisbitt, J.; Naisbitt, N.; y Philips, D. (1999). *High Tech High Touch: Technology and our search for meaning*. Nueva York: Broadway Books.

Nandy, Ashis (1996). "Estado", pp. 79-93, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.

Noble, David F. (1999). *The Religion of Tecnology: The divinity of man and the spirit of invention*. Nueva York: Penguin Books.

Nowotny, Helga; Scott, P.; y Gibbons, Michael (2001). *Re-Thinking Science: Knowledge and the public in an age of uncertainty*. Cambridge: Polity Press.

Ordóñez-Peñalongo, Jacinto (2011). *La realidad como punto de partida, el diálogo como método de trabajo y la educación alternativa como objetivo nacional*. Propuesta desarrollada por el autor, Filósofo de la Educación y creador de la Cátedra Paulo Freire en Costa Rica (Mimeo).

Osorio, Carlos Rojas (2010). *Filosofía de la educación, de los griegos a la tardomodernidad*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Pachón Soto, Damián (2007a). Modernidad, Eurocentrismo y Colonialidad del Saber. Ponencia presentada en el "Seminario sobre el debate Modernidad y Posmodernidad y su incidencia en Colombia", realizado en la Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Bogotá, Colombia, del 15 de febrero al 22 de marzo de 2007.

Pachón Soto, Damián (2007b). "Nueva perspectiva filosófica en América Latina: el grupo Modernidad/Colonialidad". *Peripecias* (Bogotá), No. 63, pp. 1-18.

Pasteur, Catherine (2004). Learning for Development: a literatura review. *Lessons for Change in Policy and Organizations*, Nº 6. [Brighton: Institute of Development Studies].

Pérez-Baltodano, Andrés (2009). *La Subversión Ética de Nuestra Realidad: Crisis y renovación del pensamiento crítico latinoamericano*. Managua: IHNC-UCA.

Pérez-Baltodano, Andrés (2004). *Entre el Estado Conquistador y el Estado Nación: Providencialismo, pensamiento crítico y estructura de poder en el desarrollo histórico de Nicaragua*. Managua: IHNC-UCA y Fundación Friedrich Ebert.

Polanyi, Karl (2001). *The Great Transformation: The political and economic origins of our time*. Boston: Beacon Press.

Porto-Gonçalves, Carlos Walter (2009a). "Del desarrollo a la autonomía: La reinención de los territorios". *AMERICA LATINA en movimiento*, junio 2009, Nº 445, pp. 10-13.

Porto-Gonçalves, Carlos Walter (2009b). *Abya Yala, o des-cobrimiento da América*. Disponible en <<http://otrosbicentenarios.blogspot.com/2009/01/abya-yala-o-descobrimento-da-america-cw.html>>

Proaño, Francisco Cañizares (2000). *La Verdadera Historia del Ecuador: Genocidio en nombre de Dios*. Quito: Casa de la Cultura Ecuatoriana "benjamín Carrión".

Quijano, Aníbal (2007). "Colonialidad del poder y clasificación social", en Santiago Castro-Gomez y Ramón Grosfoguel (Eds) *El Giro Decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre.

Quijano, Aníbal (2005). "Dom Quixote e os Moinhos de Vento na América Latina". *Estudos Avançados* (Brasil), 19(55), pp. 9-31.

Quijano, Aníbal (2001). "Colonialidad del Poder, Cultura y Conocimiento en América Latina", pp. 117-131, en Walter Dignolo, Enrique Dussel, A. Khatibi, Immanuel Wallerstein, Aníbal Quijano, D. Chakrabarti, S. Zizek, E.C. Eze y T. Serekeberhan *Capitalismo y Geopolítica del Conocimiento: El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Buenos Aires: Ediciones del Siglo.

Quijano, Aníbal (2000). "Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina", pp. 201-245, en Edgardo Lander (Ed) *La Colonialidad del Saber: Eurocentrismo y ciencias sociales—perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.

Rahnema, Majid (1996). "Participación", pp. 194-215, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.

Rahnema, Majid (1996). "Pobreza", pp. 251-276, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.

Restivo, Sal (1988). "Modern Science as a Social Problem". *Social Problems*, 35(3), pp. 206-225.

Ribeiro, Gustavo Lins (2008). "Poder, Redes e Ideología no Campo do Desenvolvimento". *Novos Estudos*, Nº 80, Marzo de 2008, pp. 109-125.

Ribeiro, Darcy (2007). *As Américas e a Civilização: Processo de formação e causas do desenvolvimento desigual dos povos americanos*. São Paulo: Companhia de Letras.

Rifkin, Jeremy (2000). *The Age of Access: The new culture of hypercapitalism where all is paid-for experience*. Nueva York: Penguin Putnam.

Rifkin, J. (1999). *The Biotech Century: harnessing the gene and remaking the world*. Nueva York: Penguin.

Rist, Gilbert (1997). *The History of Development: From western origins to global faith*. Londres: Zed Books.

Robert, Jean (1996). "Producción", pp. 277-298, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.

Röling, Niels (2003). "From Causes to Reasons: The human dimension of agricultural sustainability". *International Journal of Agricultural Sustainability*, 1(1), pp. 295-308.

Rosas, Ariel Pérez (2005). *Comunicación para el desarrollo... ¿Hoy?* Centro de Programas de Comunicación, Bolivia (mimeo).

Rosen, Fred; y McFadyen, Deidre (Eds) (1995). *Free Trade and Economic Restructuring in Latin America*. Nueva York: Monthly Review.

Rousseau, J.J. (1980). *El Contrato Social*. México: Editores Mexicanos Unidos.

Sachs, Wolfgang (1999). *Planet Dialectics: Exploration in environment & development*. Londres: Zed Books.

Sachs, Wolfgang (Ed) (1996a). *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.

Sachs, Wolfgang (1996b). "Medio Ambiente", pp. 115-131, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.

Sachs, Wolfgang (1996c). "Un Mundo", pp. 377-395, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.

Sbert, José María (1996). "Progreso", pp. 299-318, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.

- Scott, James C. (1995). *Los Dominados y el Arte de la Resistencia*. Madrid: Txlaparta.
- Sen, Jai; Anand, Anita; Escobar, Arturo; y Waterman, Meter (Eds) (2004). *World Social Forum: Challenging empires*. New Delhi: The Viveka Foundation.
- Said, Edward (1979). *Orientalism*. Nueva York: Vintage Books.
- Shanin, T. (1997). "The Idea of Progress", en *The Post-Development Reader*. Londres: ZED Books.
- Shapin, Steven (1996). *The Scientific Revolution*. Chicago: University of Chicago Press.
- Shiva, Vandana (2002). "Discussing 'Water Wars'" (Entrevista con Vandana Shiva realizada por Nic Paget-Clarke). Disponible en [publish@inmotionmagazine.com](mailto:publish@inmotionmagazine.com)
- Shiva, Vandana (1996). "Recursos", pp. 319-336, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.
- Sklair, Leslie (2001). *The Transnational Capitalist Class*. Londres: Blackwell.
- Smith, Dorothy (Ed) (2006). *Institutional Ethnography as Practice*. Nueva York: Rowman & Littlefield Publishers.
- Suteba, Claudia Villamayor (2005). Radios comunitarias, populares y educativas en América Latina. Disponible en *Rebelión* [Consulta: 22.12.2010]
- THE ECONOMIST (1998). "A Taste of Adventure: the history of spices is the history of trade". Diciembre de 1998, pp. 51-55.
- Tortosa, José María (2009). "Maldesarrollo como Mal Vivir". *AMERICA LATINA en movimiento*, junio 2009, Nº 445, pp. 18-21.
- Ullrich, Otto (1996). "Tecnología", pp. 360-376, en Wolfgang Sachs (Editor) *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.
- U.S. Government Interagency Working Group on Competitive and Transfer Aspects of Biotechnology (1983). *Biobusiness World Data Base Report*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Vásquez, Silvia Andrea; y Di Pietro, Susana (2005). *La educación popular en la escuela pública: Un desafío estratégico* (Mimeo).
- Villamayor, Claudia (2005). "Radios comunitarias, populares y educativas en América Latina". *Rebelión*, 15 de agosto de 2005.
- Wallach, Lori (1998). "El Nuevo Manifiesto del Capitalismo Mundial". *Le Monde Diplomatique*, Febrero, pp. 22 (Disponible en [www.monde-diplomatique.fr/1998/02/WALLACH/10055](http://www.monde-diplomatique.fr/1998/02/WALLACH/10055))
- Wallstein, Immanuel (2005). "Alter Developmentalism and Globalization, What? *Social Forces*, 83(3), pp. 1263-1278.
- Wallerstein, Immanuel (1999a). *The End of the World As We Know It: Social science for the twenty-first century*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Wallerstein, Immanuel (1999b). *Abrir las Ciencias Sociales: Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Wallerstein, Immanuel (1998). *Impensar las Ciencias Sociales: Límites de los paradigmas decimonónicos*. México: Siglo XXI.

Wallerstein, Immanuel (1996). *Eurocentrism and Its Avatars: The dilemmas of social sciences*. Conferencia realizada en el "ISA East Asian Regional Colloquium: The Future of Sociology in East Asia", en los días 22 y 23 de noviembre de 1996. Disponible en <http://binghamton.edu/fbc/iweuroc.htm>

Walsh, Catherine; Schiwy, F.; y Castro-Gómez, Santiago (Eds) (2002). *Indisciplinar las Ciencias Sociales: Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder—perspectivas desde lo andino*. Quito: Ediciones Abya-Yala.

Watson, T.J. (2000). "Management and Interactive Social Science: critical participative research". *Science and Public Policy*, 27(3), pp. 203-210.

White, Sarah (2002). "Thinking race, thinking development". *Third World Quarterly*, 23(3), pp.407-419.

Wilson, E.O. (1975). *Sociobiology: The new síntesis*. Cambridge: Harvard University Press.

Wolf, Eric J. (1982). *Europe and the People Without History*. Berkeley, CA: University of California Press.

Woolgar, S. (2000). "Social Basis of Interactive Social Science". *Science and Public Policy*, 27(3):65-173.

World Bank (1999). *World Development Report 1998/1999: Knowledge for development*. Washington, D.C.: Oxford University Press.

Anexo-1: Visiones de mundo en conflicto en la época histórica emergente		
Visión cibernética	Visión mercadológica	Visión contextual
<b>Metáfora guía:</b> “mundo-red” [máquina cibernética que funciona como un sistema de información auto-regulado; un mundo constituido de redes cibernéticas, donde todo es reducido a información, y todos son percibidos a sus roles como productores, procesadores, vendedores y compradores de información, que es el factor estratégico más crítico para la creación de riqueza y poder]	<b>Metáfora guía:</b> “mundo-arena” [agregado de arenas comerciales y tecnológicas donde la importancia de todo es reducida a su función económica. Nosotros no somos ciudadanos sino proveedores, clientes, productores, procesadores, competidores, inversionistas, consumidores, exportadores, etc. Hasta la naturaleza— <i>la vida</i> —es pasible de ser vendida y comprada]	<b>Metáfora guía:</b> “mundo-ágora” [trama de relaciones, significados y prácticas entre diferentes formas y modos de vida que crea una <i>realidad caótica</i> (caos + orden) hoy amenazada por problemas antropogénicos— <i>creados por la acción humana</i> —cuya solución depende de que la sostenibilidad sea percibida como una propiedad emergente de la interacción humana para superar nuestra vulnerabilidad]
Los seres humanos son “ <b>recursos humanos</b> ”, piezas del engranaje, porque todo lo que entra en la máquina es percibido como “recurso”: recursos naturales, recursos financieros, recursos humanos, etc.	Los seres humanos son “ <b>capital humano</b> ” o “ <b>capital intelectual</b> ”, porque todo lo que entra en el mercado es percibido como “capital”: capital natural, capital financiero, capital social, capital humano, etc.	Los seres humanos son “ <b>talentos humanos</b> ”; el mundo tiene potencialidades naturales, humanas, etc. Nuestra <i>imaginación</i> nos permite crear más allá de la experiencia actual y del conocimiento previo.
Las organizaciones son “máquinas” innovadoras que consumen, procesan, producen y transfieren información, que es transformada en bienes y servicios a ser ofertados. La organización sostenible es la <i>organización eficiente</i> ; cuanto mayor es su eficiencia mayor es su sostenibilidad. Objetivo: ser eficiente.	Las organizaciones son “proveedores” de bienes y servicios demandados por el mercado, que es la principal fuente de referencia para la innovación. La organización sostenible es la <i>organización competitiva</i> ; cuanto mayor es su competitividad mayor es su sostenibilidad. Objetivo: ser competitiva	Las organizaciones son “facilitadores de cambio”, inspiradas en los desafíos (necesidades, realidades y aspiraciones) <u>del</u> contexto donde ocurre la aplicación e implicaciones de sus contribuciones. La organización sostenible es la <i>organización cambiante</i> , que innova y cambia junto con su entorno cambiante.
Las innovaciones relevantes son “producidas” por organizaciones de ciencia y tecnología, que dependen de la inteligencia y sensibilidad personal de sus científicos. Para la “máquina de innovar”, la interacción es innecesaria (y, a veces, una inconveniencia); los científicos saben lo que es mejor para la sociedad y el planeta.	Las innovaciones relevantes son “proveídas” por organizaciones de ciencia y tecnología, que interpretan las señales del mercado como la mejor fuente de inspiración. El “proveedor de innovaciones” interactúa con los “clientes” para conocer sus “demandas”, pues estos son los únicos actores relevantes.	Las innovaciones relevantes “emergen” de complejos procesos de interacción social, con la participación de los actores que las necesitan y que son impactados por su uso. La interacción social es imprescindible: los “expertos” que saben “cómo hacer” no tienen el derecho de definir solos “qué debe de ser hecho”.
La “gerencia <u>de</u> la eficiencia” es restringida al <i>mundo de los medios</i> , y se mueve bajo los dictámenes de la racionalización: la búsqueda de eficiencia, predicción, precisión, control, cuantificación, etc. El Estado trata “la cuestión social” con políticas sociales compensatorias: los excluidos son los ineficientes de la sociedad.	La “gerencia <u>de</u> la competencia” es restringida al <i>mundo del mercado</i> , y asume (i) la oferta y la demanda como sus leyes, (ii) el lucro máximo como su criterio, y (iii) la acumulación como su objetivo. El mercado es el juez que premia a los buenos y castiga a los malos: los excluidos son los no-competitivos de la sociedad.	La “gerencia <u>en</u> la turbulencia” exige que <i>fin</i> es y <i>medios</i> sean negociados juntos, para que los fines sirvan de criterio para subordinar la contribución de los medios. Los excluidos emergen de relaciones asimétricas que forjan el proceso desigual de creación, acceso, apropiación y uso de la información, riqueza y poder.
El desempeño de la “organización-máquina” es dependiente de la cantidad de los medios disponibles, de la eficiente gestión de estos medios y de la alta productividad en la transformación de dichos medios en bienes y servicios a ser ofertados en el entorno. La organización requiere administradores capaces de “alinear” los diferentes tipos de “recursos” con los “objetivos” y “metas” a ser alcanzados, bajo los dictámenes de la razón, no del corazón.	El desempeño de la “organización-proveedora” es dependiente del grado de su conectividad con las demandas de sus clientes, de su conocimiento de las tendencias del mercado y del valor económico agregado a sus productos y/o servicios. La organización es mejor administrada por economistas o profesionales que perciban al mercado como la fuente de solución para los problemas actuales; la existencia es una lucha por la sobrevivencia a través de la competencia.	El desempeño de la “organización-facilitadora de cambio” emerge de la interacción de sus subsistemas internos, y de la interacción entre éstos y su entorno relevante. Eso implica coherencia (interna) para una mejor <i>eficiencia</i> , y correspondencia (externa) para su mayor <i>relevancia</i> entre los actores del entorno. Los gerentes deben ser competentes, creativos, contextuales, conceptuales y éticos; la solidaridad es la clave para la sostenibilidad.



Anexo-2: Paradigmas de innovación en conflicto en la época histórica emergente		
Paradigma neo-racionalista Conocer para controlar	Paradigma neo-evolucionista Conocer para dominar	Paradigma constructivista Comprender para transformar
Metáfora-guía: "mundo-red"	Metáfora-guía: "mundo-arena"	Metáfora-guía: "mundo-ágora"
El desarrollo es un proceso <i>racional</i> , lineal y acumulativo hacia un progreso tecnológico donde la felicidad y el bienestar llegan con la posesión de bienes y el acceso a servicios— <i>civilización del tener/del acceso</i> .	El desarrollo es un proceso <i>natural</i> de destrucción creativa hacia un crecimiento económico donde la felicidad y el bienestar son proveídos por el consumo de bienes materiales y culturales— <i>sociedad de consumo</i> .	El <i>buen vivir/vivir bien</i> es un proceso <i>contextual</i> que crea felicidad y genera bienes y servicios para el bienestar inclusivo, y relaciones, significados y prácticas que dan sentido a la existencia— <i>civilización del ser</i> .
Existe una realidad simple y objetiva, que es independiente de nuestra percepción, traducible al lenguaje matemático y se puede descubrir, describir, predecir y controlar para manejarla; sigue leyes universales.	Existe una realidad compleja pero objetiva, independiente de nuestra percepción, traducible al lenguaje del mercado, y dependiente del proceso de evolución natural y de la dinámica de las leyes de la oferta y la demanda.	Existen múltiples realidades dependientes de las diferentes percepciones de los distintos grupos de actores sociales en sus diferentes contextos; son realidades socialmente construidas y transformadas.
Unos innovan, otros transfieren y muchos adoptan las innovaciones "producidas" por expertos racionales que saben lo que es mejor para todos. Las máquinas están en el comando del mundo de la innovación, bajo una racionalidad instrumental: todos los problemas son reducidos a cuestiones técnicas; la solución lógica resulta en más gestión y más tecnología.	La innovación útil deriva de la interacción entre expertos y clientes, o tiene su demanda creada por la publicidad con el apoyo de las ciencias del comportamiento. El mercado está en el comando del mundo de la innovación, bajo una racionalidad económica, donde los problemas son reducidos a cuestiones de oferta-demanda, con solución de mercado.	La innovación relevante emerge de procesos de interacción social, con la participación de los que la necesitan o serán por ella impactados. La sociedad está en el comando del mundo de la innovación, bajo una racionalidad comunicativa, donde los problemas antropogénicos son resueltos por la interacción humana, a través del aprendizaje social.
El conocimiento racional— <i>información</i> —es neutral, y es "producido" en el mundo de los expertos, donde la participación de los actores del contexto es innecesaria. La ciencia es la única vía aceptable de "producción" de conocimiento válido.	El conocimiento útil— <i>información</i> —es neutral, y es "producido" en el mundo de los expertos y clientes, donde la participación de otros actores del contexto es una inconveniencia. El conocimiento científico y de mercado son los más necesarios y válidos.	El conocimiento significativo— <i>comprensión</i> —es generado y apropiado en el contexto de su aplicación e implicaciones; la participación es imprescindible. Los saberes— <i>científicos</i> y <i>tácitos</i> —son válidos si son relevantes localmente.
El "aprendizaje para el desarrollo" ocurre por repetición, lo que implica el adiestramiento de los inferiores— <i>subdesarrollados</i> —por los superiores— <i>desarrollados</i> —para ayudarlos a cerrar la brecha de información entre ambos. Bajo la "pedagogía de la respuesta", para ser como los desarrollados— <i>superiores</i> —, los subdesarrollados— <i>inferiores</i> —deben seguir las instrucciones creadas para forjar <i>seguidores de caminos</i> ya existentes.	El "aprendizaje para el desarrollo" ocurre por imitación, lo que implica la capacitación de los inferiores— <i>subdesarrollados</i> —por los superiores— <i>desarrollados</i> —para el mimetismo de los casos exitosos de los últimos. Bajo la "pedagogía de la respuesta", para ser como los desarrollados— <i>superiores</i> —, los subdesarrollados— <i>inferiores</i> —deben seguir los ejemplos compartidos para forjar <i>seguidores de caminos</i> ya existentes.	El 'aprendizaje para la vida' es contextual, lo que implica formar <i>constructores de caminos</i> , que aprenden en interacción con el contexto, inventando desde las historias, experiencias y saberes locales, para no perecer imitando desde los diseños globales creados en otros lugares, por otros actores y en otros idiomas. No hay desarrollados ni subdesarrollados; todos fuimos, somos y seremos 'diferentes'.
La vulnerabilidad institucional resulta de la pérdida de eficiencia, que se deriva de la pérdida de coherencia productiva interna. La solución de los problemas de eficiencia requiere tecnología de producción.	La vulnerabilidad institucional resulta de la pérdida de competitividad, que se deriva de la pérdida de correspondencia con el mercado. La solución requiere tecnología de producción y de comercio.	La vulnerabilidad institucional resulta de la pérdida de relevancia: pérdida de correspondencia con el contexto. La solución exige la interacción humana y la negociación, construcción y (re)validación de significados.
El desarrollo sostenible resulta del uso eficiente de los recursos, naturales, financieros, materiales, humanos, etc., lo que produce mayor eficiencia productiva. La sostenibilidad es una cuestión de mejor tecnología de producción, organización productiva y gestión de los medios, sin involucrar dimensiones subjetivas, como la social, ética, cultural y espiritual.	El desarrollo sostenible resulta de la gestión competitiva del capital natural, financiero, social, humano, etc., lo que produce mayor competitividad tecnológica y económica. La sostenibilidad es una cuestión de mejor tecnología de producción y comercio, y de competencia individual como estrategia de sobrevivencia para la existencia del más fuerte/más apto.	La sostenibilidad implica cultivar las relaciones, significados y prácticas que generan y sustentan la vida, lo que emerge de la interacción humana, movilizand la imaginación, capacidad y compromiso de los actores para lo humano, lo social, lo cultural lo ecológico, lo ético. Somos interdependientes: somos ángeles con un ala, que sólo vuelan abrazados.

Anexo-3: Modos de innovación, el clásico y el contextual	
Modo clásico— <i>positivista</i> Propósito: conocer para controlar	Modo contextual— <i>constructivista</i> Propósito: comprender para transformar
<i>Visión mecánica de mundo:</i> el mundo es una máquina que existe y funciona independiente de nuestra percepción.	<i>Visión contextual de mundo:</i> el mundo es una trama histórica y contextual de relaciones, significados y prácticas entre todas las formas y modos de vida.
Existe una realidad objetiva que es independiente de nuestra percepción y es traducible al lenguaje matemático (objetivismo— <i>positivismo ontológico</i> ). Lo único que se puede hacer con la realidad es conocer para describir, predecir, controlar y manejar para explotarla.	Existen múltiples realidades dependientes de las diferentes percepciones de los distintos grupos de actores sociales en sus diferentes contextos (contextualismo— <i>constructivismo ontológico</i> ). La realidad es socialmente construida y puede ser socialmente transformada.
Es relevante conocer las “leyes naturales” que rigen el funcionamiento de la realidad, para permitir conocerla, describirla, predecirla, controlarla y manejarla para explotarla, para el beneficio de todos. Sólo los “aspectos tangibles” de la “realidad concreta” son relevantes, y deben ser medidos.	Es relevante comprender los procesos de interacción social a través de los cuales diferentes grupos de actores construyen sus percepciones de la realidad, además de comprender los procesos físicos, químicos y biológicos que funcionan independientes de la interpretación e intervención humana.
El todo es constituido de partes independientes; para conocer el todo es preciso descomponerlo sus partes constituyentes, hasta conocer la más pequeña de todas, la que contiene su esencia— <i>reduccionismo</i> .	El todo es un sistema dinámico y diferente del conjunto de sus subsistemas; para comprender su dinámica es necesario comprender la trama de las relaciones, significados y prácticas cambiantes que lo constituyen— <i>holismo</i> .
El método científico aleja el “investigador” del “objeto” de la investigación para suprimir la intervención de valores e intereses humanos ( <i>neutral</i> ), y aleja el “objeto” de la investigación de su “contexto” porque éste contiene muchas variables que no son relevantes ( <i>no-contextual</i> ). Las alianzas, cuando inevitables, deben ser selectivas. La interacción social es innecesaria.	El mejor método permite la interacción entre investigadores y actores del contexto, que también son intérpretes de su realidad; el contexto es la clave para comprender los significados de los fenómenos ( <i>contextual</i> ) y el sentido de la existencia ( <i>valorativo</i> ). Sin interacción no hay comprensión ni innovación relevante, y sin compromiso colectivo no hay capacidad para superar problemas complejos.
El método científico es neutral porque asegura la no-intervención de valores e intereses humanos. La razón es la fuente de la acción; el factor humano no interviene en la constitución de la realidad objetiva, que existe independiente de su voluntad. La ciencia no necesita cambiar las “personas” que cambian las cosas, sino apenas cambiar las “cosas” para cambiar las personas, racionalmente.	La práctica científica es una actividad humana impregnada de valores e intereses; es necesario negociar los valores éticos y estéticos que deben prevalecer en la intervención. La emoción (los deseos, valores, motivos, pasiones, etc.) es la fuente de la acción, no la razón; la razón es únicamente un regulador de la acción. Es imprescindible cambiar las “personas” que cambian las cosas, no lo contrario.
Unos innovan, otros transfieren y muchos adoptan; es necesario crear (separadamente) organizaciones de “investigación” que innovan y organizaciones de “transferencia” que extienden la innovación para los “usuarios” que deben adoptarlas. La innovación es una dádiva <u>de</u> la ciencia <u>para</u> la sociedad.	<i>La innovación emerge de la interacción.</i> Innovación relevante emerge de procesos de interacción social con la participación de los que la necesitan y serán impactados por ella. Organizaciones de innovación interactúan en su contexto relevante sin separar investigación-transferencia-adopción.
El conocimiento científico es el único conocimiento válido, y es suficiente para conocer, describir, predecir, controlar y manejar la realidad para explotarla. No hay otros “conocimientos” ni otros “saberes” válidos; sólo el conocimiento científico describe la realidad como ella “realmente” es. Prevalece una ciencia <u>para</u> la sociedad, intermediada por la tecnología: ciencia <u>sin</u> conciencia.	Conocimiento significativo es generado de manera interactiva y formativa en el contexto de su aplicación (dimensión práctica) e implicaciones (dimensión ética). La interpretación y transformación de la realidad depende del diálogo entre los saberes científico y popular. Prevalece una ciencia <u>de</u> la sociedad, sin intermediarios, porque es interactiva: ciencia <u>con</u> conciencia
Los problemas relevantes son <i>problemas sencillos</i> de investigación, que sólo los científicos están en capacidad de identificarlos y resolverlos. El contexto y su complejidad no son blancos de investigación.	Los problemas relevantes son <i>desafíos complejos</i> del contexto <u>para</u> la investigación; un desafío complejo <u>para</u> la investigación revela muchos problemas sencillos <u>de</u> investigación. El contexto es la clave.