

Decolonizar las Ciencias Sociales para el fortalecimiento de los Estudios Generales¹.

Waldemiro Vélez Cardona, PhD².

Introducción

Las Ciencias Sociales -al interior de la academia “occidental”- frecuentemente permanecen ensimismadas y casi nunca incorporan conocimientos provenientes de otras tradiciones filosóficas y culturales, aun cuando el potencial de aprendizaje podría ser extraordinario. Para aprovechar este potencial será necesario incorporar en ellas el pensamiento decolonial en el que se valoran otros estilos de vida y de pensamiento, así como otras epistemologías y cosmologías.

Como sabemos, en el siglo XX se hicieron descubrimientos científicos importantes que ayudaron a develar a la complejidad y la interconectividad como aspectos definitorios del universo y de las relaciones sociales. Es importante destacar que la noción de interconexión ha sido parte esencial de la sabiduría y cosmovisión en las tradiciones culturales ancestrales. Con eso en mente las ciencias sociales del siglo XXI deben propiciar diálogos transdisciplinarios, decoloniales e interculturales, contribuyendo así al desarrollo de una sociedad de saberes compartidos, por medio del diálogo y la deliberación con actores y culturas que por muchos años han permanecido excluidos, para así potenciar la posibilidad del ejercicio pleno de la ciudadanía.

¹ Ponencia presentada en el VI Simposio Internacional de Estudios Generales, llevado a cabo en la Universidad Simón Bolívar, en Caracas, Venezuela, los días 5 al 7 de noviembre de 2014.

² Catedrático en el Departamento de Ciencias Sociales de la Facultad de Estudios Generales, Recinto de Río Piedras, de la UPR; y Coordinador de la RIDEG.

Los Estudios Generales, al igual que la transdisciplinariedad, se caracterizan por propiciar la conexión e integración de saberes provenientes de los diversos campos del conocimiento (ciencias sociales, ciencias naturales y humanidades) y de incorporar integralmente las experiencias y vivencias cotidianas de los estudiantes en los procesos de aprendizaje (Dewey). De esa manera se integran los saberes científicos con la intuición, la sensibilidad y toda forma de producir conocimientos y sabiduría.

Como sabemos, las ciencias sociales -en el contexto de los estudios generales- han sido y son las principales responsables de promover la conciencia ciudadana en los estudiantes. Pero no me refiero a una ciudadanía excluyente y con pretensiones homogeneizadoras, sino a una ciudadanía intercultural y compleja (Tubino 2003). Es decir, a unas nociones y prácticas ciudadanas que sean sensibles a nuestras diferencias étnicas, raciales, idiomáticas, de género, religión, preferencias sexuales, posturas políticas, cosmovisiones y epistemologías, entre otras. En ese contexto, los estudios generales procuran promover el desarrollo de la tolerancia, la empatía, la solidaridad y la afectividad; a la vez que ayudan a desarrollar competencias cognitivas e intelectuales de alto nivel. Los estudios generales son los que nos ayudan; a los profesores, estudiantes y otros funcionarios universitarios, a ubicarnos como actores sociales en todo el teatro de la vida. Esto, en tensión y lucha abierta o encubierta, con un aparato publicitario que continuamente nos induce a ser espectadores de los otros y de nosotros. (Freedman 2009).

Con todo esto en mente quisiera proponer en esta ponencia que la decolonización de las Ciencias Sociales desempeñará un papel fundamental en la transformación y fortalecimiento de los Estudios Generales y de la Universidad del Siglo XXI.

¿Están en crisis las ciencias sociales?

Aunque desde hace algún tiempo se ha venido abusando del concepto crisis, hasta el extremo de afirmarse que todo está en crisis o de que hay crisis “permanentes, me parece que en el caso de las ciencias sociales podría ser valioso referirnos a la conciencia que vamos ganando de la pérdida de capacidad explicativa de éstas. En la medida en que reconocemos, a diferencia del siglo XIX y una parte del XX, que vivimos en un mundo sumamente complejo, nos damos cuenta de que los instrumentos conceptuales que nos legaran las Ciencias Sociales (particularmente aquellas que podríamos denominar como “estadocéntricas”) han perdido gran parte de utilidad explicativa. Por eso afirmamos que están en crisis, es decir, no pueden seguir haciendo las cosas como las hacían hasta hoy. Tienen que dar un salto cualitativo para que puedan superar su actual estancamiento.

Cada vez es más ampliamente reconocido que las ciencias sociales occidentales se han abocado al universalismo al afirmar que sea lo que fuere lo que ocurrió en Europa entre los siglos XVI y XIX, ello representó un modelo que era aplicable en todas partes, ya fuera porque suponía un logro progresivo irreversible de la humanidad o porque representaba la satisfacción de las necesidades humanas básicas mediante la eliminación de los obstáculos que se oponían a su realización. Lo que podía observarse entonces en Europa no era sólo bueno, sino el rostro del futuro que, si se daban las condiciones necesarias, se desplegaría en todas partes (Wallerstein, 2001, p. 30).

Según Edgardo Lander (2000, p. 26):

Al naturalizar y universalizar las regiones ontológicas de la cosmovisión liberal que sirven de piso a sus acotamientos disciplinarios, las ciencias sociales han estado imposibilitadas de abordar procesos histórico-culturales diferentes a los postulados por dicha cosmovisión. A partir de caracterizar las expresiones culturales “tradicionales” o “no-modernas”, como en proceso de transición hacia la modernidad, se les niega toda la posibilidad de lógicas culturales o

cosmovisiones propias. Al colocarlas como expresión del pasado se niega la posibilidad de su contemporaneidad.

Es en gran medida debido a lo anterior que no han logrado prever ni entender cabalmente como en los últimos treinta años las luchas sociales más exitosas fueron protagonizadas por grupos sociales (indígenas, campesinos, mujeres, afro-descendientes, desempleados). Los que con frecuencia se organizaron según formas muy distintas de las privilegiadas por la teoría social tradicional: el partido y el sindicato. Estos actores sociales ya no habitan los centros urbanos industriales sino lugares remotos en las alturas de los Andes o en llanuras de la selva amazónica. Expresan sus luchas en sus lenguas nacionales y no en ninguna de las lenguas coloniales en que fue redactada la teoría crítica. Y cuando sus demandas y aspiraciones son traducidas en las lenguas coloniales, no emergen los términos familiares de socialismo, derechos humanos, democracia o desarrollo; sino dignidad, respeto, territorio, autogobierno, el buen vivir, la Madre tierra (de Sousa Santos, 2011, p.26).

Una vez expuesta la idea de que las ciencias sociales están en crisis, muy sintetizada por cierto, procede auscultar cuáles han sido los principales elementos determinantes de ésta.

Para, a partir de ese diagnóstico, proponer alguna dirección para su superación.

¿Qué factores provocaron la mencionada crisis?

Uno de los factores más destacados para explicar la crisis de las ciencias sociales es que pretenden disfrazar su provincialismo como universalismo. A ese respecto Grosfoguel afirma que:

...la teoría social occidental se basa en la experiencia histórico-social de cinco países (Francia, Inglaterra, Alemania, Italia y los Estados Unidos) que constituye no más del 12% de la población mundial. Los teóricos sociales que componen el canon de las disciplinas de las ciencias occidentales provienen fundamentalmente de estos cinco países. El provincialismo de la teoría social de la Ciencia Social Occidental con falsas pretensiones de universalidad, pretende que la teoría social basada en la experiencia histórico-social de estos cinco países y teorizada por

hombres de estos países, dé cuenta de la experiencia histórico-social del 88% restante de la población mundial (2011, pp.344-345).

Otro elemento importante para entender la crisis de las ciencias sociales viene a ser su constante negación del estrecho vínculo existente entre modernidad, capitalismo y colonialismo. Impregnadas como han estado desde sus orígenes por un imaginario eurocéntrico, las ciencias sociales han proyectado la idea de una Europa *escéptica y autogenerada*, formada históricamente sin contacto alguno con otras culturas. La racionalización habría sido el resultado de un despliegue de *cualidades inherentes* a las sociedades occidentales (el “tránsito” de la tradición a la modernidad), y no de la interacción colonial de Europa con América, Asia y África a partir de 1492. Al hacer esto se constituyen en un importante mecanismo para la racionalización del poder moderno/colonial y de los postulados ideológicos revestido de neutralidad científica que han servido para encubrir y legitimar la más cruel explotación material y los más diversos epistemicidios intelectuales. En este contexto:

...las ciencias sociales no efectuaron jamás una “ruptura epistemológica” frente a la ideología, sino que el imaginario colonial impregnó desde sus orígenes a todo su sistema conceptual. Así, la mayoría de los teóricos sociales de los siglos XVII y XVIII (Hobbes, Bossuet, Turgot, Condorcet) coincidían en que la “especie humana” sale poco a poco de la ignorancia y va atravesando diferentes “estadios” de perfeccionamiento hasta, finalmente, obtener la “mayoría de edad” a la que han llegado las sociedades modernas europeas. El referente empírico utilizado por este modelo heurístico para definir cuál es el primer “estadio”, el más bajo en la escala del desarrollo humano, es el de las sociedades indígenas americanas tal como éstas eran descritas por viajeros, cronistas y navegantes europeos. Castro-Gómez, 2000, p. 152).

En un libro titulado *Ciencias Sociales como imperialismo: La teoría del desarrollo político* (1982), Claude Ake expone la inclinación de las ciencias sociales al análisis teleológico. Además demuestra su naturaleza ideográfica y nomotética, con la que con frecuencia niega la importancia de los contextos locales y las diversas epistemologías que éstos producen y practican (Arowosegbe, 2008, p. 27).

Con los anteriores señalamientos no he pretendido invalidar o menospreciar las aportaciones de las ciencias sociales a los análisis sobre lo social, sino más bien exponer algunas de sus limitaciones, con el fin de superarlas. Tomando ello en consideración me parece que el reconocimiento de su actual crisis más que algo negativo debe entenderse como un paso decisivo hacia su fortalecimiento, sobre todo en el contexto de unos estudios generales comprometidos con el desarrollo de una ciudadanía democrática.

Hacia la ampliación de la ciudadanía

Una de las funciones principales de la Universidad es la capacitación de personas que además de adelantar sus conocimientos sean ciudadanos comprometidos con el bienestar general de la población, tanto nacional como mundial. En la Universidad deben debatirse todos estos extremos, por medio de la discusión pública, abierta y accesible a todos y todas. Debemos reconocer que a través de los años y en diferentes países se ha promovido la conciencia y participación ciudadana por diferentes medios. Además, se han propuesto distintas nociones de lo que es la ciudadanía. Las nociones de ciudadanía que tengamos van de la mano de nuestra concepción de la democracia que deseamos desarrollar.

En los años anteriores a la Segunda Guerra Mundial en los Estados Unidos, por ejemplo, se promovió una ciudadanía, tal vez más abierta y democrática que en los años de post-guerra. En ambos casos se utilizó a la educación general, componente medular de los currículos universitarios, para promover el tipo de ciudadanía que deseaban el Estado y los sectores dominantes que lo controlan. Esto condujo a que muchas personas identificaran a la educación general con el conservadurismo y la represión que caracterizó a los años de la llamada Guerra Fría y el Macartismo. De ahí que este componente curricular fuera tan fuertemente atacado en las “Guerras Culturales” de los 1980’s y 1990’s, y por la crítica a

las “Grandes Narrativas” (especie de metafísica) y a los paradigmas intelectuales heredados de la modernidad.

Hoy estamos cada vez más conscientes de que la educación general necesita promover explícitamente, y ayudar a desarrollar una ciudadanía compleja e intercultural. Es a partir de ella que los estudiantes-ciudadanos podrán desarrollar más adecuadamente su capacidad para relacionarse y convivir con otros(as) estando comprometidos con el bienestar general.

Siempre debemos tener presente que la posibilidad del ejercicio pleno de la ciudadanía tiene varios prerequisites multidimensionales que están profundamente interconectados entre sí. De ahí la importancia de la educación general, tanto para el entendimiento de estos nexos, como para propiciar acciones ciudadanas que aumenten las posibilidades del ejercicio de una ciudadanía compleja y plural para la ampliación de los espacios democráticos. Uno de los asuntos más importantes en el diseño de políticas públicas que puedan hacer realidad el discurso de la democracia es la posibilidad de construir sistemas políticos que incluyan dentro de los derechos ciudadanos (libertad, igualdad, equidad) el reconocimiento de la diversidad cultural. O dicho de otro modo, que propicien el desarrollo de una ciudadanía compleja. Esta última sostiene que, tanto el derecho a la pertenencia como el derecho a la diferencia son principios básicos, no derechos especiales.

Por lo tanto, el consenso entre pueblos debería incluir el compromiso en torno a estos dos tipos de derechos. Asimismo, este consenso, solo podría ser el resultado de acuerdos interculturales. Ello supone construir instancias de diálogo intercultural. Es decir, aceptar que las diferentes culturas están interrelacionadas y pueden elaborar proyectos conjuntos, asumiendo positivamente la diversidad (Fuller, 2004., p.1).

Además, debemos considerar que la pobreza, por ejemplo, representa una exclusión de la ciudadanía. Dicha exclusión no se soluciona con el otorgamiento de derechos especiales. Las leyes no traen como consecuencia inmediata el ejercicio de los derechos. Generan espacios de lucha por el reconocimiento que deben ser adecuadamente aprovechados. Resulta evidente que la pobreza crónica, resultante del injusto sistema de distribución de bienes que hoy padecemos, es un fenómeno económico y cultural al mismo tiempo. Cuando los pobres adquieren cultura política, cuando empiezan a concebirse, no como consumidores pasivos de bienes y mensajes, sino como ciudadanos activos despojados injustamente de sus derechos básicos, entonces se abren las épocas de cambio, los tiempos de radicalización de la democracia (Mouffe, 1992), de la más plena descolonización³. Para ello es muy importante generar culturas ciudadanas de la participación política enraizadas en los mundos vitales y en las culturas propias de la gente. (Tubino, 2005, p.90). La educación general debe ayudar a los estudiantes-ciudadanos a generar valoraciones, hábitos colectivos, estilos de argumentación racional y saberes prácticos, sin los cuales los espacios públicos de deliberación democrática no son debidamente aprovechados.

La nueva concepción de los estudios generales que estoy proponiendo denuncia el etnocentrismo que aqueja la noción de ciudadanía moderna porque está basada en una concepción de ser humano que identifica al hombre occidental con lo universal, la razón y el saber; y coloca a las otras culturas en el lugar del otro. Por eso, en gran medida esta crítica erosiona la legitimidad de la noción de derechos humanos occidental. (Fuller, 2004, p. 4) Frente a la concepción liberal clásica de la ciudadanía indiferenciada, debemos

³ Entiendo por descolonización aquí, siguiendo a Lao Montes (2010, pp. 278-279), como “un proceso de democratización y socialización de las relaciones de poder en todas sus dimensiones (políticas, culturales) y en todos los ámbitos de lo social desde la subjetividad y lo íntimo hasta las estructuras del conocimiento, las formas de Estado, y la economía mundial”.

entender que entre ciudadanía y diversidad no hay ruptura, que el ejercicio de la ciudadanía no involucra la renuncia a la pertenencia comunitaria y que, en este sentido, los derechos comunitarios no introducen necesariamente limitaciones injustificadas al ejercicio de los derechos individuales. Decir que la diferencia es inherente a la ciudadanía, o que la ciudadanía es por esencia diferenciada, es decir que entre los derechos individuales y los derechos colectivos no hay exclusión. Muy por el contrario, son derechos interconectados y complementarios. (Tubino, 2008, p. 175-176).

Me parece que en estos momentos se hace imprescindible que en la universidad se investigue cómo se construyeron las identificaciones nacionales, locales y globales, los modos en que se plantean las “fronteras” entre “nosotros” y los “otros”, los sentidos de pertenencia, de historia, de comunidad y sus fronteras; y sobre todo, registrar las luchas de los subordinados por producir su propia versión de sí mismos. (Fuller, 2004, p.3) Como estos son fenómenos crecientemente complejos y eminentemente transdisciplinarios, se hace crucial que la nueva educación general tenga un espacio determinante en los currículos universitarios del siglo XXI, para poder dar cuenta, lo mejor posible, de ellos.

La universidad, en gran medida por medio de los nuevos estudios generales, debe convertirse en laboratorios de participación ciudadana, en un lugar en el que sea cotidiano el aprendizaje de los hábitos definitorios de esa idea de tomar parte en la vida de la comunidad. El construir espacios dialógicos y democráticos en las aulas ha sido una característica definitoria de la educación general desde hace mucho tiempo. Somos conscientes de que es necesario que en los salones de clase los estudiantes convivan (y no sólo estén), compartan (y no sólo recelen), cooperen (y no sólo compitan), disientan (y no sólo consientan), discrepen (y no sólo callen), discutan (y no sólo escuchen), confronten (y

no sólo comparen), negocien (y no sólo acepten), consensúen (y no sólo impongan), para que así acaben aprendiendo a decidir juntos (y no sólo a asumir individualmente las decisiones tomadas por otros). (Martín Gordillo, 2006, p.81).

Si logramos que las diferencias (de todo tipo) puedan expresarse sin que se diluyan ni impliquen aislamiento u oposición, estaríamos desarrollando nuevas formas de construir las identidades que no se fundan en lo que diferencia a un grupo de otro, sino también en la hibridación, la pertenencia simultánea a mundos diversos como puntos de encuentro de las relaciones interculturales. (Fuller, 2004, p.4). La nueva educación general debe estar comprometida en todo momento con democratizar los espacios públicos, descolonizándolos de las leyes del mercado, haciéndolos inclusivos de la diversidad cultural. Es decir, debe alejarse de las concepciones de ciudadanía excluyentes y homogeneizadoras, abriendo el camino para una ciudadanía verdaderamente democrática y la descolonizadora.

Decolonizar las Ciencias Sociales para fortalecer los Estudios Generales.

En el Siglo XXI las ciencias sociales se enfrentan al desafío de *acercarse* hacia otras formas de producción de conocimientos, pero no para convertirlas en ‘objeto de estudio’, es decir, para ‘representarlas’ –como hacía la teoría tradicional– sino para *comunicarse* con ellas, para promover un nuevo sentido común (una *nueva racionalidad práctica*) en el que de una u otra forma participen las más diversas comunidades interpretativas (Castro-Gómez, 2003, p.69).

Para decolonizar las ciencias sociales debemos propiciar un diálogo horizontal interepistémico entre diversas tradiciones intelectuales, con sus respectivas cosmovisiones, moviéndolas a un terreno pluriversal alejadas del paradigma universalista que actualmente las aqueja (Grosfoguel, 2011). Se requiere también que reconozcamos la importancia de la

diversidad en todas sus manifestaciones, particularmente la biodiversidad, lo que nos permitirá transitar de la actual hegemonía del antropocentrismo que aqueja y limita los estudios de lo social, al necesario bio-pluralismo (León, 2010).

El reconocimiento de que uno de los fundamentos de la crisis de las ciencias sociales ha sido su eurocentrismo, implica que cuestionemos sus supuestos epistémicos y teóricos. Lo que requiere liberarnos de aquellas fronteras inútiles entre las áreas del saber que han sido impuestas más por el mercado académico que por las necesidades de la investigación (Ríos y Quijano, 2009). Con esto en mente los estudios de lo social *debemos acostumbrarnos a vivir en ese mundo de las articulaciones cambiantes y ya no en la seguridad ontológica que brindan los rígidos cánones disciplinarios, casi todos provenientes del siglo XIX* (Castro-Gómez, 2010, pp. 181-182).

Las ciencias sociales, al igual que toda la Universidad deben moverse decisivamente al terreno de la transdisciplinariedad, lo que implica que se muevan en un terreno transcultural en el que diferentes modelos culturales de producción de conocimientos puedan convivir – de igual a igual-, sin ser sometidos a la hegemonía de la episteme occidental. Esto por una razón principal:

...el pensamiento complejo permite entablar puentes de diálogo con aquellas tradiciones cosmológicas y espirituales, para las cuales la “realidad” está compuesta por una red de fenómenos interdependientes —que van desde los procesos más bajos y organizativamente más simples, hasta los más elevados y complejos— y que no pueden ser explicados sólo desde el punto de vista de sus elementos. Tradiciones filosóficas o religiosas en las que el entretendido es mayor que cada una de las partes (Castro-Gómez, 2007, p. 87).

De lo que se trata es, según Navarrette (2011), de que las ciencias sociales sean *capaces de deconstruir sus propios discursos, revelar sus conexiones con los mecanismos de poder y con la subalternización de determinados actores, cuyas formas de vida y de conocimiento han sido desvalorizadas, negadas o patologizadas, por su diferencia con el modelo*

europeo normativo. Para avanzar en esa dirección deben considerar que el sistema mundo es uno moderno/colonial. Esto nos permitirá hablar de márgenes, de periferias y fronteras, ya que para muchos sectores de la población su forma de estar en la modernidad ha sido como marginados o excluidos. De este modo se podrían develar los dispositivos de construcción del “otro” que han posibilitado su subordinación, y de-construirlos críticamente.

Si asumimos que ahora la unidad de análisis debe ser el Sistema Mundo Moderno/Colonial y no el Estado Nacional debemos acudir al análisis transdisciplinario eliminando la tradicional distinción entre el método de análisis idiográfico propio de la historia (la identificación y estudio de fenómenos únicos e irrepetibles) y el nomotético propio de la antropología, economía, ciencias políticas y sociología (la búsqueda e identificación de leyes universales). Las ciencias sociales no deben ser ni mero recuento de los hechos del pasado (historia tradicional), ni tampoco la simple búsqueda de regularidades con una visión a-histórica. Deben ser capaces de integrar conocimientos provenientes de las más diversas experiencias y manifestaciones culturales, dentro y fuera de la academia. Muchas de las cuales se manifiestan en terrenos híbridos y mucho más fluidos que en el pasado. Las nuevas dinámicas de las diásporas son un ejemplo a considerar en este sentido (López Segrera, 2000).

Quisiera terminar esta sección con la pregunta que se hace Catherine Walsh (2007, p. 104). ¿Será posible construir unas ciencias sociales “otras” que no reproduzcan la subalternización de subjetividades y de saberes, ni el eurocentrismo, el colonialismo y la racialización de las ciencias hegemónicas, sino que apunten a una mayor proyección e

intervención epistémica y social de-coloniales? Propongo que contestemos esta pregunta en la afirmativa y que en la discusión que tendremos aquí comencemos a hacerlo.

Conclusiones

La hegemonía del Occidentalismo en nuestras universidades ha limitado su capacidad para incidir decisivamente en la solución de apremiantes problemas sociales, así como su aportación a la formación integral del estudiante. En ese proceso los Estudios Generales, por mucho tiempo, también han quedado atrapados en el paradigma occidental/eurocéntrico de conocimiento. Esto ha sido denominado como la colonialidad del saber (Mignolo, 1993, 1998; Maldonado-Torres, 2007).

Tal vez hayan sido las ciencias sociales universitarias las más perjudicadas por este fenómeno, particularmente aquellas que se ubican en el contexto de los Estudios Generales. El reconocimiento de su crisis actual es un importante paso de avance para lograr su descolonización. Otro sería el reconocimiento e incorporación de epistemologías y cosmovisiones diversas en nuestro currículum de Estudios Generales, prestando destacada atención a las ciencias sociales y su aportación al desarrollo de ciudadanías interculturales y democráticas.

Referencias

- Ake, C. (1984). *La transformación de las ciencias sociales en mercancía*. En, **Revista Internacional de Ciencias Sociales**. Vol. 36, No. 4, pp. 651-661.
- Arowosegbe, J.O. (2008). *Decolonizing the social sciences in the global South: Claude Ake and the praxis of knowledge production in Africa*. En, **Africa Studies Center Working Paper** No. 79, 43p.

- Castro-Gómez, S., et. al. (2010). *Transdisciplinariedad, Latinoamericanismo y Colonialidad. Coloquio con el Profesor Santiago Castro-Gómez*. En, **Revista Historia y Memoria**, Vol. 1, pp. 181-192.
- Castro-Gómez, S. (2007). *Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes*. En, Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (Eds.). **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**, pp. 79-91. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Castro-Gómez, S. (2003). *Apogeo y decadencia de la teoría tradicional. Una visión desde los intersticios*. En, Walsh, C. (Ed.). **Estudios Culturales Latinoamericanos. Retos desde y sobre la Región Andina**, pp. 59-72. Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar/Abya Yala.
- Castro-Gómez, S. (2000). *Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la "invención del otro"*, en, Lander, E. (Comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*, pp.145-162. Buenos Aires: CLACSO.
- De Sousa Santos, B. (2011). *Epistemologías del Sur*. En, **Utopía y Praxis Latinoamericana**, Vol. 16, Núm. 54, pp. 17-39
- Freedman, R.(2009). **Noise Wars. Compulsory Media and Our Loss of Autonomy**. New York:: Algora Publishing.
- Grosfoguel, R. (2011, enero-junio). *Racismo epistémico, islamofobia epistémica y ciencias sociales*. En, **Tabula Rasa**, No. 14, pp. 341-355.
- Fuller, N. (21 de octubre de 2004). *La interculturalidad. Una propuesta polémica*. Conferencia presentada en el Seminario Interdisciplinario, El Perú desde una Perspectiva Mundial. Facultad de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica del Perú. 8p. Obtenida el 10 de noviembre de 2011, http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/propuesta_polemica.pdf
- Lander, E. (2000). *Ciencias Sociales, saberes coloniales y eurocéntricos*, en Lander, E. (Comp.). *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*, pp.11-40. Buenos Aires: CLACSO.
- Lao-Montes, A. (2010). *Hacia una praxis transformativa de la ciudadanía: experiencias de la investigación comprometida y los movimientos Afro/Latinos*, en Weylan-Ussana, K.; Benítez-Delgado, S. y Cotto-Morales, L. (eds.) **Cruzando fronteras: convergencias entre la sociedad civil y la academia en el Caribe**. Santo Domingo: Instituto Tecnológico de Santo Domingo, pp. 275-294.
- León, I. (2010). *Resignificaciones, cambios societales y alternativas civilizatorias*. En, León, I. (Coord.). **Sumak Kawsay/Buen Vivir y cambios civilizatorios**, pp. 7-12. Quito, Ecuador: FEDAEPS.

- López Segrera, F. (2000). *Abrir, impensar y redimensionar las ciencias sociales en América Latina y el Caribe. ¿Es posible una ciencia social no eurocéntrica en nuestra región?*, en Lander, E. (Comp.). *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*, pp. 177-199. Buenos Aires: CLACSO.
- Maldonado-Torres, N. (2007). *Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto*, en Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (Eds.). **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**, pp. 127-167. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores.
- Martin Gordillo, M. (septiembre-diciembre 2006). *Conocer, manejar, valorar, participar: los fines de una educación para la ciudadanía*. **Revista Iberoamericana de Educación** (42). <http://www.rieoeci.org/rie42a04.htm>
- Mignolo, W.D. (1998). Postoccidentalismo: el argumento desde América Latina. En, Castro-Gómez, S. y Mendieta, E. (Eds.). **Teorías sin disciplinas. (latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate)**, pp.26-49. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Mignolo, W.D. (1993, Jan.). *Colonial and Postcolonial Discourse: Cultural Critique or Academic Colonialism?* En, **Latin America Research Review**, Vol. 28, Nú. 3, pp. 120-134.
- Mouffe, C. (1992). *Democratic Politics Today*, en Mouffe, C. (ed.). **Dimensions of Radical Democracy: Pluralism, Citizenship, Community**. London and New York: Verso, pp. 1-14.
- Navarrete Saavedra, R. (2011). *Una aproximación inicial al giro decolonial en las ciencias sociales latinoamericanas*. En, **Revista Pequeño**, Vol. 1, Número 1, pp. 38-49.
- Ríos, J. y Quijano, A. (2009, agosto) *Aníbal Quijano: Diálogo sobre la crisis y las ciencias sociales en América Latina (entrevista)*. En, **Sociología. Revista del Colegio de Sociólogos del Perú**, Año 1, No. 1, pp. 19-41.
- Tubino, F. (2008). *No una sino muchas ciudadanías. Una reflexión desde el Perú y América Latina*, en **Cuadernos Interculturales**, Primer Semestre año/Volumen 6, Número 010, pp. 170-180.
- Tubino, F. (2005). *La praxis de la interculturalidad en los Estados Nacionales Latinoamericanos*, en **Cuadernos Interculturales**, julio a diciembre año/Volumen 3, Número 056, pp. 83-96.
- Tubino, F. (2003). *Ciudadanías complejas y diversidad cultural*, en Vigil, N. y Zariquiey, R. (eds.). **Ciudadanías inconclusas. El ejercicio de los derechos en sociedades asimétricas**. Lima, Perú: Cooperación Alemana al Desarrollo y PUCP. pp.167-191.

Wallerstein, I. (2001). *El eurocentrismo y sus avatares: los dilemas de las ciencias sociales*. **Revista de Sociología** (15), pp. 27-39.

Walsh, C. (2007b). *¿Son posibles una ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales*. **Nómadas** 26, pp. 102-113.