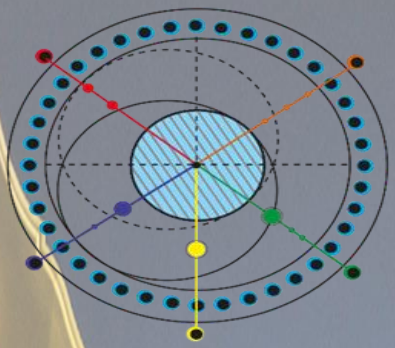
UNIVERSIDAD INTERNACIONAL ANTONIO DE VALDIVIESO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN CON ENFASIS EN MEDIACIÓN PEDAGÓGICA



COMUNIDAD PUNTO DE FUGA

DESCOLONIZANDO LA UNIVERSIDAD: TRANSFORMACION BIOPEDAGOGICA PARA UNA UNIVERSIDAD BIOCULTURAL.

AUTORA: Valeria Mercedes Hernández Dimas

AGOSTO 2023

Índice

I. La Universidad Colonial 1

1.1. Origen Colonial de la UNAN-León 2

1.2. El Colegio-Seminario San Ramón Nonnato 3

1.3. Universidad Menor San Ramón Nonnato 3

1.4. Real Universidad de la Inmaculada Concepción de León (Universidad Mayor) 4

II. Modelos Universitarios en la UNAN-León 6

2.1. Modelo Escolástico 6

2.2. Modelo Ilustrita 8

2.3. Modelo Napoleónico 9

2.4. Modelo de la Universidad de los Abogados 11

2.5. Modelo Liberal Humanista 11

2.6. Modelo de Orientación Empresarial-Globalizante 13

III. Errores e Ilusiones de la Colonialidad en la Educación 14

3.1. La Presunción de un Conocimiento Universal 15

3.2. La Supuesta Superioridad del Pensamiento Colonial 16

3.3. La Desnaturalización de la Naturaleza 17

IV. Decolonialidad Universitaria 19

4.1. Algunas Consideraciones sobre la Decolonización 19

4.2. Algunas Consideraciones sobre la Universidad 21

4.2.1. Percepciones Jurídicas 21

4.2.2. Percepciones Normativas Administrativas 22

4.2.3. Percepciones en Proyectos Educativos 23

4.2.4. Percepciones en Planes de Desarrollo Institucionales (PDI) 23

4.3. Decolonización Universitaria 24

V. Bioculturalidad Universitaria 26

5.1. Algunas Nociones sobre Biocultura 27

5.2. Componentes de la Biocultura 28

5.3. Semillas Bioculturales 29

5.3.1. Biodiversidad 29

5.3.2. Memoria Biocultural 29

5.3.3. Tradición Oral 30

IV. Bioculturizar la UNAN-León.....31
6.1. Sobre la Bioculturalidad Universitaria.....31
6.2. La UNAN-León como Nave: Complejizar la Universidad.....33
6.3. La Filosofía Institucional como Aparejo Náutico: Hacia Mares de Incertidumbre 35
6.3. Misión y Visión para el Bien Común.....39
6.4. Principios y Valores para una Cultura de Paz.....43
6.5. Objetivos Transdiciplinarios y Fines Interculturales 46
VI. Biopedagogía y Ecologización Universitaria 52
7.1. Alzar velas, disposición para Navegar en los procesos Biopedagógicos.....54
7.2. Confeccionando el arte de aprender desde la vida: Biopedagogía.....57
7.3. Mediación Pedagógica 64
7.4. Instancias del Aprendizaje para la Ecologización Universitaria. 66
7.5. La Biopedagogía y Ecologización: Rompiendo Paradigmas para una Nueva Era del Conocimiento 70
VII. Reflexiones Finales.....73
VIII. Referencias 76

PRÓLOGO

Durante el proceso en el cual cursé el Doctorado en Educación con Énfasis en Mediación Pedagógica, se crearon inquietudes que permitieron dar paso a reflexiones sobre el quehacer docente, el verdadero rol que como educadores se ha desempeñado en cada etapa de la formación de los futuros profesionales. Al trabajar en comunidades de aprendizaje, entendí que las inquietudes eran generalizadas, lo que dio pauta a comprender que gran parte de las inquietudes son por la forma de observar el entorno, con características eurocéntricas, hegemónicas y sobre todo coloniales. La colonialidad es una característica muy marcada en la trayectoria de la Educación Superior en Nicaragua, sobre todo en Nuestra *Alma Mater*, la cual, fue la clave para enfocar este trabajo en los procesos vigentes que mantienen concepciones conservadoras y esquemáticas, impidiendo la adopción total de nuevos paradigmas en la educación. Es por ello, que este documento se enfoca en una revisión bibliográfica profunda de la Evolución de la universidad, como ha ido adoptando los paradigmas emergentes sin dejar a un lado la colonialidad.

El propósito de trabajo es contribuir a una Visión institucional más holística y multidimensional, proporcionando conceptos epistemológicos con base en las ideas, reflexiones y conceptualizaciones de todos los autores estudiados y citados en este trabajo, brindando una propuesta que permita implementar la Biopedagogía como una alternativa en la praxis y experiencias del desarrollo del aprendizaje en el ámbito universitario, incursionando en otras alternativas como la ecologización de los nichos de aprendizaje dentro y fuera de los espacios físicos de la institución. Dicha propuesta nace de las inquietudes internalizadas en el proceso de aprendizaje de este doctorado, y que si bien fueron externalizadas con los colegas, aún quedaron inquietudes que fueron la base para la formulación de la propuesta de restructurar el proceso de enseñanza en la universidad, retomando aspectos fundamentales desde la conceptualización de Ecoeducación como estrategia pedagógica hecha por Orlando Retamal Montecinos (1998) basada en las propiedades y principios de las teorías de los sistemas vivientes, necesarios para la construcción de un sistema educativo como totalidad integrada o ecosistematematizada, lo que permitirá que esta casa de estudios como lo es la UNAN-León, sea realmente humanista e integradora en todos los aspectos.

¡A la Libertad por La Universidad!

AGRADECIMIENTO

Agradezco a las Autoridades Universitaria que me brindaron la oportunidad de formación en este proceso Doctoral en Educación con énfasis en Mediación Pedagógica que ha contribuido a mi ejercicio como educadora de esta prestigiosa Universidad como lo es la UNAN- León.

Agradezco a todas las personas que contribuyeron en este largo camino para culminar con éxito este proceso, a mi acompañante el Dr. Carlos Irías, Rector de la Universidad de Antonio Valdivieso por guiarme y orientarme sobre mi propuesta doctoral

Agradezco a mi familia por todo el apoyo incondicional en todos estos años de aprendizaje, a mi hijo por ser fuente de inspiración, a mis grandes amigas por todo los consejos y colaboraciones en los momentos más complicado del proceso.

Mi mayor agradecimiento a Dios por ser esa fuerza impulsora que me alienta y guía mi vida.

Valeria M. Hernández Dimas.

I. La Universidad Colonial

En este acápite se revisan elementos vinculados con los rezagos coloniales que subyacen en las creencias que, de manera consciente o inconsciente, están presentes en la tradición filosófica y jurídica de la UNAN-León, al igual que, en sus prácticas administrativas y educativas. Por tal razón, en esta primera fase de la investigación se describe someramente aspectos considerados como fuentes de colonialidad universitaria, tales son: sus etapas fundacionales en la parte final de la colonia; lo modelos experimentados —y prácticamente vigentes— desarrollados en los gobiernos criollos; los formatos de corte liberal en la primera parte del pasado siglo XX como su posterior enfoque mercantil-globalizante, durante la década de los noventa; en su parte final describimos algunas acciones que exponen la vigencia de la colonialidad en el quehacer universitario.

Aquí la Colonialidad Universitaria es comprendida desde la noción de Colonialidad del poder, hecha por Aníbal Quijano, quien, plantea la discriminación como patrón de dominación global propio del sistema-mundo moderno/capitalista originado con el colonialismo europeo a principios del siglo XVI. El autor, no se queda atrapado en el período de la presencia colonial, ni se agota en las fechas de las llamadas independencias, sino que, sigue el rastro colonial en los momentos posteriores hasta diseccionar su vinculación mutada con el presente, quien lo bosqueja así:

> Nosotros partimos, en cambio, del supuesto de que la división internacional del trabajo entre centros y periferias, así como la jerarquización étnico-racial de las poblaciones, formadas durante varios siglos de expansión colonial europea, no se transformó significativamente con el fin del colonialismo y la formación de los Estados-nación en la periferia. Asistimos, más bien, a una transición del colonialismo moderno a la colonialidad global, proceso que ciertamente ha transformado las formas de dominación desplegadas por la modernidad, pero no la estructura de las relaciones centro-periferia a escala mundial. (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007, p.13)

Lo colonial y la colonialidad supieron modelar el sistema educativo en el llamado nivel superior (universitario) y anquilosarse en éste. Es ésta la llamada Universidad Colonial descrita por Lander como aquella en que:

> …la formación profesional [que ofrece la universidad], la investigación, los textos que circulan, las revistas que se reciben, los lugares donde se realizan los posgrados,

> 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. (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007, p.79)

Es decir, el quehacer universitario, está diseñado para la formación de la ciudadanía en las formas eurocéntricas/norcéntricas de conocimiento según los intereses temporales y locales de los centros coloniales, y que provoca que "…tanto en su pensamiento como en sus estructuras, la universidad se inscribe en lo que quisiera llamar la estructura triangular de la colonialidad: la colonialidad del ser, la colonialidad del poder y la colonialidad del saber". (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007, p.79.)

Enseguida, se muestran algunos rasgos puntuales, relacionados con la tradición colonial de la UNAN-León que exhibe su «triangularidad colonial».

1.1.Origen Colonial de la UNAN-León

El origen de la UNAN-León es eclesial-monárquico, por ser fruto de la gestión de la jerarquía católica del Cabildo de Santiago León de los Caballeros, Provincia de Nicaragua y de la Monarquía Española. Sus principales gestores fueron el Presbítero Rafael Agustín Ayestas y Naranjo (Santiago León de los Caballeros, Provincia de Nicaragua; 1750-Santiago León de los Caballeros, Provincia de Nicaragua;1809) junto a él, el también, presbítero José Tomas Ruiz Romero (*Chinantlan*, Provincia de Nicaragua; 1777-Intendencia de Ciudad Real de Chiapas(?); 1819(?)) y, quien finalmente logra su erección: Fray Nicolás Julián Antonio García y Jerez (Murcia, Reino de España; 1757-Nueva Guatemala de la Asunción, Capitanía General de Guatemala; 1825), Obispo de la Diócesis de Nicaragua y Costa Rica (entre 1810 a 1825); cada uno de ellos desempeñó un papel importante en momentos claves de la gestión de esta casa de estudios (Arrellano, 1988). Dando sus inicios a través del Colegio San Ramón.

1.2.El Colegio-Seminario San Ramón Nonnato

El Colegio Tridentino San Ramón *Nonnato* fue fundado en 1680 bajo el impulso del Obispo Andrés de las Navas y Quevedo. Su principal finalidad fue la formación de clérigos para la defensa del catolicismo en estas tierras contra el avance del protestantismo; más adelante, también, servirá para formar laicos, entre éstos, criollos y en su momento a mestizos e indígenas. Ya en 1803 contaba con las siguientes cátedras: Latinidad (73 alumnos), Teología Moral (15 alumnos), Filosofía (38 alumnos), Teología Escolástica (18 estudiantes), Instituciones Civiles y leyes (11 alumnos) (Arrellano, 2012). Estudiosos de la historia de la UNAN-León, coinciden en que la creación de este colegio-seminario fue el germen que dio lugar al nacimiento de lo que después será la UNAN-León, puesto que, además, de que dos de sus gestores surgieron de sus aulas, son estas mismas aulas las que serán elevadas a universidad como a continuación se detalla (Arrellano, 2012).

1.3.Universidad Menor San Ramón Nonnato

Esta denominación hace referencia a la erección del colegio-seminario como universidad menor en el año 1806 por el rey Fernando VII (San Lorenzo de El Escorial, Madrid, Reino de España; 1784-Madrid, Reino de España; 1833). Como universidad menor podía otorgar títulos menores, es decir, el de bachiller. La tradición universitaria coincide en que este logro fue resultado del ímpetu de las gestiones de Rafael Ayestas (desde «León») y Tomas Ruiz (en «Guatemala») ante la Real y Pontificia Universidad San Carlos de Borromeo ―órgano designado por la Corona para examinar si el seminario San Ramón cumplía una serie de condiciones para otorgar todo clase de títulos― (Arellano, 2012).

El Presbítero Ayestas y Naranjo fue quien poseyó la iniciativa de solicitar la erección del Seminario como universidad; fundamentó su petición en tres aspectos: el antecedente en otros colegios y seminarios que con menores méritos que el San Ramón, obtuvieron la gracia de conceder todo tipo de grados a sus cursantes por sus respectivos diocesanos, como sucedía con el Colegio San Antonio en el Cuzco, Perú y los Seminarios de Santa Fe y Quito, Ecuador; también, apeló a los beneficios políticos-geográficos que representaba tener una universidad en ese Cabildo respecto asegurar funcionarios y profesionales para el servicio administrativo en esta Provincia y sus vecindades (especialmente Costa Rica) dado que, este tipo de formación requería vivir en la

Capitanía General de Guatemala, escenario que no muchos podían costear; también, se enfatizó, en la rica vida académica-cultural que había alcanzado el seminario reflejada en 12 cátedras y una variada agenda de eventos intelectuales y artísticos, fruto de la gestión del padre Ayestas (rector del seminario desde 1787) y también del apoyo de Tomas Ruiz (quien en el año 1802 le había acompañado como Vicerrector). A pesar de los esfuerzos y estas razones, el Seminario solo fue autorizado como Universidad Menor. (Arellano, 2012).

1.4.Real Universidad de la Inmaculada Concepción de León (Universidad Mayor)

Fue gracias a la gestión del Obispo Fray Nicolás García y Jerez que se logró la erección de la Universidad Mayor. García y Jerez, era un político hábil y, además, de regir la diócesis de la Provincia, fue el Gobernador Intendente de ésta, lo que le dio ventaja para ser mejor escuchado por el poder colonial.

Su elevación como Universidad Mayor la cual le brindaba el poder de otorgar títulos mayores como doctor y licenciado, además de títulos de bachillerato (Arellano, 2012), fue hecha por las llamadas Cortes Generales y Extraordinarias de Cádiz, órgano que sustituía en el gobierno a Fernando VII encarcelado por José Bonaparte (Corte, Reino de Francia; 1768-Florencia, República de Florencia; 1844) puesto en el trono por su hermano Napoleón. Para dicho levantamiento, las Cortes emitieron Decreto 117 el 10 de enero de 1812, acto que autorizaba la creación de la Universidad en León, por el cual …se concede a la Provincia de Nicaragua que, en su capital, Santiago de León, el Seminario Conciliar se erigiese en Universidad con las mismas facultades

que las demás en América (Arellano,2012, p.92,). Tal decisión buscó dar estabilidad a la región en la cual ya se habían escuchado voces a favor de la independencia.

Recuperado el trono por Fernando VII —en 1814— desconoce todo lo actuado por las Cortes de Cádiz, como medida para desaparecer las decisiones de dicho órgano, el cual, entre otras cosas, había creado una novedosa constitución política que limitaba el absolutismo y por consiguiente limitaba los poderes del monarca. Ante tal inconveniente, García y Jerez, inicia nuevas gestiones ante el Rey para que sea reconocido todo lo acordado respecto al consentimiento de la *nova* Universidad; así, con su característica tenacidad, logra que el monarca por medio de Cédula de 5 de mayo de 1815 reconozca todo lo actuado y, además, apoye este proyecto. Superadas algunas dificultades de carácter económicas y académicas (pues se necesitaban como mínimo 8 doctores para que fuese posible su funcionamiento), logra la instalación de la Universidad en acto solemne del 24 de agosto de 1816. Su primera estructura administrativa estuvo compuesta por un secretario y maestro de ceremonias, un tesorero y dos bedeles. Respecto a su primer gobierno académico estuvo constituido por religiosos y laicos que ocuparon los cargos de cancelario, rector y ocho consiliarios (Arellano, 2012).

Es de notar que la organización administrativa y académica de aquella primitiva universidad respondía al modelo de la Universidad de Salamanca. La arquitectura de la naciente universidad provincial, segunda de la Capitanía General del Reino de Guatemala, estaba basada en las Constituciones de la Universidad de San Carlos de Borromeo, los cuales fueron redactadas por el oidor licenciado Francisco de Sarassa y Arce, inspiradas en las de la Universidad de México (a la vez, inspiradas en la Universidad de Salamanca) pero, acertadamente adaptadas al medio centroamericano.

La Universidad empezó a funcionar prácticamente a las puertas de la llamada Independencia de las Provincias de Centroamérica —acaecida en 1821—, hecho que inauguró su escabroso recorrido por las distintas épocas políticas que vivió el país, tramos cruentos y complicados como: la lucha independentista, la resistencia anti-anexionista al Imperio de Iturbide, los intentos federalistas, los violentos conflictos de orden militar en la vida republicana (entre los partidos políticos de origen criollos y convertidos en las oligarquías y burguesías nacionales), los sucesos de intervención extranjera, las dictaduras militares y más recientemente el advenimiento de la economía de mercado a escala global. Estos hechos influyeron en la configuración de la Universidad, tanto en

su organización como en sus modelos y pensamiento, cuestión a la que se refiere el siguiente acápite (Arellano, 2012).

II. Modelos Universitarios en la UNAN-León

A continuación, se describen sucintamente algunos modelos educativos que han influido en el quehacer de la UNAN-León, esencialmente, en lo que concierne a su Pensamiento, Gestión, Pedagogía y Epistemología. Lo aquí descrito es una primera aproximación a estos modelos que, en mayor o menor grado, dieron lugar a los paradigmas vigentes en la Universidad.

2.1.Modelo Escolástico

La escolástica fue la corriente filosófica y teológica predominante en las universidades medievales (particularmente entre los siglos XI al XV) cuyos antecedentes fueron las escuelas conventuales, catedralicias y palatinas y los estudios generales. Con la escolástica se buscaba desde la fe (doctrina católica y escritos sagrados de la tradición judeocristiana) y la razón (lo clásico grecolatino, especialmente, el pensamiento aristotélico), responder de manera comprensible las dudas propias de la existencia humana. La escolástica era la interpretación tomista del razonamiento aristotélico para llegar a la revelación divina del mensaje cristiano. La enseñanza durante la escolástica se centraba en las disputas (método monástico basado en las comparaciones que daba lugar la lectura crítica de los textos). De esta disputa surgía la conclusión (Enciclopedia de Ciencias Sociales Océano, 2011).

En la escolástica se colocó siempre la doctrina por encima de la razón, a pesar de ello, logró incentivar espacios de reflexión valiéndose del razonamiento y la especulación adaptados a la dialéctica, la ética, la teología, la cosmología, la metafísica y la psicología. Aparentemente, este sistema era abierto y progresista, pero, en el fondo, era dogmático puesto que, defendía dogmas por medio de la filosofía —como forma de construir argumentos favorables a la doctrina católica para que se mantuviera intocable—. En los procesos educativos actuales, es visible una docencia escolástica, en la cual, lo que ha cambiado es el dogma (que ahora puede ser una determinada teoría, paradigma, enfoque, etcétera) pero no ha cambiado el hábito de creer intocable las ideas y

aferrarse a ellas dogmáticamente. Algunos de los rasgos impregnados por el escolátismo son los siguientes:

- Fijación a lo clásica greco-romana. En la tradición colonial esta es asumida como fuente universal del pensamiento occidental. No se trata de negar el indiscutible aporte de las escuelas atenienses y latinas, pero, es necesario explorar las otras fuentes que influyeron en lo grecolatino, de igual forma, los aportes hechos por otros pueblos y personajes dispersos en la tierra. Este apego a lo grecolatino ha sido parte de los momentos del pensamiento europeo (Ilustración, Romanticismo, las causas revolucionarias, etcétera) y en cada uno de esos momentos ha sido calado por las estructuras académicas latinoamericanas, principalmente la de Salamanca, teniendo a la cátedra como elemento clave de la docencia y los métodos de enseñanza eran similares, basados en la *lectio*, la *disputatio*, las "conclusiones" y "repeticiones".
- La predominancia del método escolástico en lo educativo. La *lectio* o lectura *viva voice* todavía es el principal recurso educativo y que, antes como ahora, trata de la lectura y explicación por el o la catedrático/a de un determinado texto. Es complementada con la *disputatio* o proposición de los estudiantes por medio de argumentos y objeciones sobre las conclusiones propuestas por el o la profesor/a. La *lectio* dio lugar a la predominancia oral del docente. No es que el uso de la oralidad sea incorrecto, no obstante, su abuso, suele devenir en un privilegio de poder del docente. Con esto, se profundiza en el error de universalizar la palabra oral como recurso imperante de comunicación, dejando de lado las formas particulares en que cada uno encuentra su mejor manera de expresión—diseño, pintura, versificación, cine, teatro y demás— (Tunnermann 1992, p.40)
- La organización arbórea del proceso educativo. La influencia escolástica granjeó la predominancia del pensamiento grecolatino en la Universidad y como parte de esto la predominancia de la organización arbórea, todavía, vigente en el proceso educativo. Este tipo de organización se desprendes del llamado Árbol de Porfirio, el cual se basó en relacionar a los seres de tal manera que pareciera el tronco de un árbol, por ello, con el devenir del tiempo fue diagramado como árbol, es decir, es una escala de ser o *scalapraedicamentalis*, diagrama que ilustra la categorización de las sustancias hecha por el filósofo neoplatónico Porfirio (Batanea de Siria o Tiro; d.C. 232 – Roma; 304 d. C.) en el siglo III. Esta idea, además, de ser génesis de los procesos de taxonomías que

conocemos, motivó una enseñanza densamente disciplinar, basada en el fraccionamiento de los saberes resultado de la escisión clasificadora del mundo.

- El establecimiento de la visión cultural jerárquica en el pensamiento universitario. Lo arbóreo enraizó las relaciones jerarquizadas en el proceso educativo. Desde entonces hasta la fecha, la tradición en el modelo «enseñista» es que siempre hay algo superior a lo demás, por ejemplo, una teoría superior a otra, un autor superior a otro, una asignatura superior a otra, un promedio superior a otro, una raza superior a otra, una cultura superior a otra, un alumno/a superior/a otro/a y, demás, expresiones de «superlatividad». Pero, en estas estructuras jerárquicas, el gran privilegiado ha sido el o la docente, el ser superior en el aula y, en muchos casos, centro del proceso educativo; esto le ha permitido, ser infalible y por consiguiente pétreo en su método (Tunnermann 1992, p.40).

2.2.Modelo Ilustrita

La Ilustración fue un movimiento filosófico y cultural de mediados del S. XVIII con auge en Francia, Inglaterra y Alemania, opuesto al dominio religioso del clero católico en todos los ámbitos sociales el cual desencadenó guerras de carácter religioso contra los protestantes (Enciclopedia de Ciencias Sociales Océano, 2011). En el «Siglo de las Luces», aquellas ideas, generaron revoluciones en Europa y América (movimientos independentistas).

La Ilustración se hizo sentir en la Universidad a través de algunos catedráticos. Los historiadores destacan a dos sacerdotes: el ya citado padre-indio Tomas Ruiz quien impartía a *Condillac* (filósofo y epistemólogo francés, principal representante de la escuela sensualista resultado de sus estudios en áreas como la psicología y la filosofía de la mente) (Diccionario pequeño Ilustrado Larousse, 2015), en la clase de Lógica, Cátedra de Filosofía (1803), período donde destaca su mentalidad antiescolástica e ilustrada, especialmente, en Guatemala cuando fue parte de la Real y Pontificia Universidad de San Carlos Borromeo, mentalidad que le llevó a ser uno de los más activos y legítimos promotores de la independencia y que, finalmente, lo llevará a ser encarcelado y torturado por varios años por ser parte de la Conjura de Belén y por sus antecedente en otras actividades subversivas. El otro caso fue el del Fraile mercedario Buenaventura García quien en 1785 había sostenido que el conocimiento de las cosas puramente naturales no debe ser inquirido por los estudios de las Sagradas Letras, sino que deben ser investigados por la razón humana. Ambos personajes fueron influenciados por la reforma universitaria impulsada por Fray José Antonio de Liendo y Goicoechea (Cartago, 3 de mayo de 1735 - Nueva Guatemala de la Asunción,

2 de julio de 1814), sin embargo, no tuvo un impacto amplio y duradero en la universidad de la Provincia de Nicaragua (Arellano, 2012).

Tales ideas solo tuvieron presencia simbólica y teórica en la vida de la Universidad, siendo el primero de una serie de calcos del pensamiento europeo que, lejos de romper con el «antiguo régimen», fueron maneras de hacer mutar la colonialidad.

Instalados en el poder a raíz de la independencia de las Provincias Unidas del Centro de América, el criollismo ilustrado estructuró un sistema cultural de colonialidad continuada que, décadas después renovará la burguesía nacional; ese sistema camufló su dependencia eurocéntrica, en las novedades propias de la Ilustración y originó la práctica mecanicista expresada en las siguientes fuentes:

- El racionalismo: Corriente filosófica que sostiene que la razón es el principal mecanismo humano para forjar conocimientos en contra posición a las corrientes basadas en la superstición, fe y creencias similares; que, se fundamentaba en el perfeccionismo (pues considera verdadero lo que no causa dudas al pensamiento o no presenta errores) y el análisis (pues reduce el todo a sus partes para entenderlo), por ende, el estudio fraccionado y simplificado de los fenómenos naturales y sociales, junto con, la segregación de los saberes ancestrales. (Enciclopedia de Ciencias Sociales Océano, 2011).
- El materialismo: Principio filosófico de la Ilustración que da absoluta preeminencia al mundo material, siendo que siempre lo material precederá al pensamiento, en consecuencia, opera una lógica reduccionista que, excluye a las dinámicas no materiales, aunque, son una realidad en los fenómenos, tales como la mente, las emociones, el libre albedrío, etcétera (Diccionario pequeño Ilustrado Larousse, 2015).
- El cientificismo o cientifismo: Postura que afirma la aplicabilidad universal del método científico para explicar y/o resolver cualquier problema, a la vez que, propugna la escisión sujeto - objeto y la comprensión del mundo desde lo sensorial como fuente de conocimiento (Diccionario pequeño Ilustrado Larousse, 2015).

2.3.Modelo Napoleónico

Llamado así por estar inspirado en el modelo universitario francés gestado por Napoleón Bonaparte (Ajaccio, 15 de agosto de 1769-Longwood, 5 de mayo de 1821) quien a partir de 1808 estructuró el sistema de educación (primaria, secundaria y superior) bajo la intervención del Estado encaminando la universidad a ser una corporación al servicio del Estado (Tünnermann, 1992,

p.32). Este modelo separó el ejercicio científico e investigativo del aprendizaje de profesiones; su objetivo central fue formar profesionales para la burocracia del Estado-nación, vinculado esto, al naciente Estado Liberal.

El modelo napoleónico universitario fue «exportado» a nuestra Universidad por la burguesía nacional (especialmente la cafetalera) —organizada bajo la ideología liberal— a raíz de la expulsión del poder de las oligarquías tradicionales de corte conservador. Dicha etapa representa una ruptura con los grupos que tradicionalmente administraban el Estado, como, la jerarquía católica, más no, con las prácticas coloniales. Comentamos algunos rasgos que este modelo insertó en la Universidad, todavía, persistentes:

- Profesionalizante: Surge con fuerza como reacción a la llamada educación liberal que, en el fondo era una educación de tipo aristocrático, centrada en las humanidades clásicas y las artes y desligada de todo sentido económico. Así la Universidad se enfocó en la tarea de formar profesionales para la tarea burocrática-laboral (Tünnermann, 1993, p.48).
- Economicista: Razón que lo hizo ideal a grupos económicos emergentes—como la burguesía cafetalera— que, además, se convierte en una oportunidad de ascenso social por medio del título universitario por la mejora de ingresos que podía significar para «la clase media». De esta manera, la educación universitaria, empezó de lleno a ser concebida como el aprender una profesión para lo laboral, mientras, los demás aspectos educativos que eran propios de la universidad como lo humano, lo espiritual y lo vital, quedó por fuera.
- Parcelación: Concretada en la división de la Universidad en facultades pensadas, para la administración de conocimientos especializados a manera de carreras y separadas según los intereses de la administración pública. De hecho, la denominación «facultad» hace referencia a la potestad legal que les fue otorgada como instancia educativa para reconocer y otorgar grados académicos. Este sistema quebrantó la tradición epistemológica y pedagógica comunitaria y acentuó el enfoque fraccionado del conocimiento y del entorno, encaminando la educación universitaria a una práctica meramente retórica, teórica y aislada de la realidad cultural.
- Burocratización: Estilo de gestión que ahondó los procedimientos centralizados y desconcentrados, la especialización de instancias y división de funciones reforzó la jerarquización y relaciones impersonales. Al amparo de esta lógica organizativa se

profundiza el aislamiento entre los grandes componentes de la dinámica universitaria, por ejemplo: la pedagogía, la educación y la epistemología.

2.4. Modelo de la Universidad de los Abogados

También llamada la «universidad clásica latinoamericana» es una adaptación del modelo napoleónico a los intereses de las nuevas fuerzas de poder de Latinoamérica, modelo que supo adaptarse a los golpes de Estado, dictaduras, gobiernos efímeros, y demás.

Se basa en la Universidad de Chile de Andrés Bello. Su nombre se desprende del enfoque de la Universidad gestada por abogados quitando la centralidad que tenía la teología influenciada por todos los sucesos venidos de Europa y concretamente contemplaba lo siguiente:

> El nuevo esquema desplazó al clérigo como figura central de la Universidad latinoamericana, sustituyéndolo por el abogado, formado principalmente a través del Derecho Romano y el Código Civil, que el propio Don Andrés redactó para Chile, inspirándose en el código francés, conocido también como Código Napoleónico. El abogado, que asumió las más importantes funciones sociales y a quien correspondió estructurar las nacientes republicas, fue el producto típico de la Universidad latinoamericana en el siglo XIX. La Universidad colonial preparaba a los servidores de la Iglesia; la república debía dar "idoneidad" a los funcionarios del Estado. (Tünnermann, 2003, p.34)

Su misión fue la de formar profesionales al servicio del Estado de corte agroexportador, cabe mencionar, que sus gestores, no tuvieron la visión ni las herramientas para impulsar la industria nacional, sino que, solo alcanzaron a promover nociones liberales del libre cambio. Con esto se asienta la base para constituir un modelo universitario inserto en el libre mercado.

2.5. Modelo Liberal Humanista

Es un enfoque universitario centrado en una concepción humanista renovada en el pensamiento liberal en la segunda mitad de la década de 1950 y que sobresalió, en aquel momento, por representar otra supuesta ruptura con los modelos que le antecedieron. En este contexto, por primera vez, se generó todo un cuerpo de pensamiento universitario cercano a la realidad nacional, acompañado, de un método para llevar a cabo dicho pensamiento. Destaca como artífice de este proceso la figura del catedrático Mariano Fiallos Gil quien en algunas de sus obras como Humanismo Beligerante y A la Libertad por la Universidad, desarrolló un cuerpo de ideas que

plantearon la práctica universitaria como acción de servicio fraterno, emancipación del espíritu humano y razonamiento científico. Así planteó Fiallos (2007) su visión de un nuevo humanismo:

> No hay que olvidar que la noción de humanismo se halla íntimamente ligada a la de humanidad o, mejor, a la de humanitarismo. Esto quiere decir que el amor o simpatía por nuestros semejantes y el interés por su mejoramiento, construyen las bases prácticas del concepto de humanismo. Cualquier otro sentido resultará falso, como ése, por ejemplo, de que el humanismo consiste únicamente en la versación de lo que llaman letras humanas, o del de las lenguas y literaturas antiguas, o del estudio, en general, de la cultura. Y es falto porque el humanismo erudito, hecho en laboratorios y bibliotecas, sin el calor cordial por las cosas del prójimo, no es humanismo, sino cosa fría y sin alma, o conocimiento académico simplemente. (p. 11)

Sobre la emancipación del Espíritu manifestó el mismo autor:

> El hombre libre es el que interpreta al mundo por sí mismo, por su propia razón, sin cargar a otro —por miedo o pereza— de este placentero y angustioso oficio. Este hombre libre no debe sentirse ni suficiente ni engreído. Ante el misterio debe asumir una actitud de humildad y reverencia, más no de impotencia. (Fiallos, 1994, p. 14)

Entre una de sus certezas, Fiallos, tuvo la visión de comprender el razonamiento científico como un terreno movedizo, nunca absoluto —por lo cual sujeto a la constante duda—, reflexión, poco practicada en el ámbito hispanoamericano:

> Me parece muy peligroso afirmar, como lo hacen algunos profesores, que en las ciencias existen ciertas "verdades" definitivas y que, en consecuencia, algunos problemas de la naturaleza se hallan completamente resueltos.
>
> Y, sin embargo, no es así. Ningún problema científico fundamental puede considerarse resuelto. Todo lo contrario, la ciencia, incluyendo la matemática que es ciencia convencional y abstracta, por tanto, supuestamente más cierta que las concretas, contienen solamente soluciones de "por ahora" …
>
> …Si existieran verdades rotundas y satisfactorias el hombre ¡qué años se habría sentado en su caso a disfrutar de sus descubrimientos! Pero no es así. Pues tiene que andar y andar tras ellas, subir y subir sin descanso a favor de un ideal cada vez lejano

> De este sentarse a descansar hispánico se han aprovechado los alemanes, los ingleses, los rusos, los franceses e italianos porque son sus sabios los que se hallan en el santoral de la ciencia contemporáneos. (Fiallos, 1994, p.35)

Estas ideas fueron robustecidas gracias al logro de la Autonomía Universitaria (1958) y los efectos tardíos de la Reforma de Córdoba (1918) y que resplandecen en medio del entorno oscurantista edificado por la dictadura somocista.

Bajo esta visión universitaria, se buscaba ser renovador y romper con prácticas arcaicas como ...la abolición del escolasticismo y del pensar dogmático y la adopción, al menos en intención de la ciencia experimental para sustituir el pensar metafísico (Serrano, 2007, p. 61), Sin embargo, siguió reivindicando formas de ser de la decolonialidad (renovadas) limitando el potencial de ideas irruptoras debido a que: El humanismo liberal, el método inductivo y la ciencia experimental fueron los supuestos sobre los cuales se procuró asentar a la nueva Universidad (Serrano Caldera, 2007, p. 61).

2.6. Modelo de Orientación Empresarial-Globalizante

La matriz colonial lejos de agotarse supo mutar, perseverar y progresar hasta alcanzar dimensiones globales. En el ámbito universitario las instituciones de educación pública se encaminaron hacia un perfil de carácter empresarial y mercantil, una suerte de corporación que presta servicios de manera competitiva en el libre mercado (Tünnermann, 2003, p.108-112). El origen de este comportamiento encuentra una poderosa fuente en la llamada etapa post-fordista, período en que las transnacionales supieron adueñarse de la producción del conocimiento, especialmente, de la tecnología de punta, cosa que hizo perder a las universidades el monopolio de productora del conocimiento:

> En este sentido decimos, entonces, que la universidad se “factoriza”, es decir, se convierte en una universidad corporativa, en una empresa capitalista que ya no sirve más al progreso material de la nación ni al progreso moral de la humanidad, sino a la planetarización del capital. El conocimiento científico en la posmodernidad es inmanente. Ya no es legitimado por su utilidad para la nación ni para la humanidad, sino por su performatividad, es decir, por su capacidad de generar determinados efectos de poder (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007, p. 85).

El sistema educativo tradicional supo adoptar bien las ideologías norcéntricas, que era acoger los nuevos dogmas de los nuevos centros de poder colonial a escala mundial. En esta lógica se

privilegian prácticas globalizadoras dañinas para el planeta, procesos de transculturalidad, pero no de interculturalidad, modelos de especialización ajenos a cualquier posibilidad transdiciplinaria.

Los modelos descritos con anterioridad han demostrado las bases que tiene el modelo actual del sistema educativo tradicional y vigente, en el cual se refleja lo profundizando, deespecializado y disciplinar, de este y en el cual no pocas veces, va acompañado de violencia epistémica y pedagógica. Al mismo tiempo, denoto un punto de vista sesgado de la realidad, el cual brinda soluciones a los problemas y males atendidos desde la educación, pero solo encuentran pedazos de soluciones porque solo atienden pedazos del problema. Está claro que se puede tener una visión total del asunto tratado, pero si es posible superar la visión basada en severas especializaciones y, así, atender las cuestiones estudiadas de manera amplia, tomando en cuentas más posibilidades.

III. Errores e Ilusiones de la Colonialidad en la Educación

Los modelos antes descritos, en mayor o menor grado, tienen vigencia en la actualidad universitaria, lo que incide, en la vigencia de creencias y prácticas coloniales en la actividad educativa, por lo cual, el proceso educativo actual desarrolla errores e ilusiones propias de la colonialidad que, han obstaculizado la plena conexión de la Universidad con tareas apremiantes en la sociedad de hoy, tales como: la restauración ecosistémica, la renovación pedagógica, apertura a la diversidad cultural interna y externa, la gestión de modelos alternativos de organización y resolución de problemas, entre otros demandantes tópicos. Sobre el error nos dice Morin (1999):

> Todo conocimiento conlleva el riesgo del error y de la ilusión. La educación del futuro debe afrontar el problema desde estos dos aspectos: error e ilusión. El mayor error sería subestimar el problema del error; la mayor ilusión sería subestimar el problema de la ilusión. El reconocimiento del error y de la ilusión es tan difícil que el error y la ilusión no se reconocen en absoluto. (p.1)

La tarea decolonial comienza por reconocer a la colonialidad misma actuado en el ámbito universitario. Por esta razón, no se debe perder de vista que buena parte de la vida académica de la Universidad se funda en una cognición colonial basada en una configuración cultural ajenas a nuestra realidad, desarrollada desde una visión lineal-absoluta y que ha sido fuente de errores e ilusiones, a su vez, fuente de cegueras, tales como las detalladas a continuación.

3.1. La Presunción de un Conocimiento Universal

Este título se refiere al comportamiento transversal de las actuaciones coloniales en su proceso invasivo inicial; también, hacer referencia a las conductas de control posteriores que afianzaron la implantación de la lógica única-occidental esta vez a escala global. Al respecto nos dice Gómez-Castro y Grosfoguel, (2007):

> El concepto de universalidad que va a quedar impreso en la filosofía occidental, a partir de Descartes, es el universalismo abstracto. Abstracto en dos sentidos: primero, en el sentido del enunciado, de un conocimiento que se abstrae de toda determinación espacio temporal y pretende ser eterno; y segundo, en el sentido epistémico de un sujeto de enunciación que es abstraído, vaciado de cuerpo y contenido, y de su localización en la cartografía de poder mundial, desde donde produce conocimientos, para así proponer un sujeto que produce conocimientos con pretensiones de verdad, como diseño global, universal para todos en el mundo. (p. 65)

El universalismo fue la conclusión a la que llegó el razonamiento de los centros coloniales para sostener su poder en ultramar. Esa lógica ha persistido en los nuevos centros de poder del Norte. Tener conciencia de esto es fundamental para comprender con mejor acierto las dinámicas coloniales y, por supuesto, las decoloniales.

> Por ello, el punto cero es el del comienzo epistemológico absoluto, pero también el del control económico y social sobre el mundo. Obedece a la necesidad que tenía el Estado español (y luego todas las demás potencias hegemónicas del sistema mundo) de erradicar cualquier otro sistema de creencias que no favoreciera la visión capitalista del homo oeconomicus. Ya no podían coexistir diferentes formas de "ver el mundo", sino que había que taxonomizarlas, conforme a una jerarquización del tiempo y el espacio. Todas las demás formas de conocer son declaradas como pertenecientes al "pasado" de la ciencia moderna; como "doxa" que engaña los sentidos; como "superstición" que obstaculiza el tránsito hacia la "mayoría de edad" (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007, p. 171)

De esta manera, el universalismo abstracto sigue enseñándose en la actualidad desde la dualidad sujeto-objeto, elemento esencial, en el esquema investigativo de nuestra universidad amparado en el supuesto de que esto asegura resultados puros, independientes, «objetivos». Esta visión objetivista, es a la vez una visión ya que:

> Se trata, entonces, de una filosofía donde el sujeto epistémico no tiene sexualidad, género, etnicidad, raza, clase, espiritualidad, lengua, ni localización epistémica en ninguna relación de poder, y produce la verdad desde un monólogo interior consigo mismo, sin relación con nadie fuera de sí. (Gómez-Castro y Grosfoguel, 2007, p. 64)

En los sistemas educativos la enajenación se traduce en procesos de transculturación, discriminación e imposición de esquemas culturales, de hecho, las asignaturas clases no han sido diseñadas para la emancipación del sistema colonial, sino para reivindicarlo. Así sucede, también con algunos intentos de internacionalización de la educación nacidos de los centros de poder, diseñados a manera del cosmopolitanismo planteado por Kant —citado por Gómez-Castro y Grosfoguel, (2007) —, quien, al respecto decía se trataba de…un provincialismo europeo, camuflado de cosmopolitanismo universalista y vendido al resto del mundo como diseño global/imperial (Gómez Castro y Grosfoguel, 2007, p. 66).

3.2. La Supuesta Superioridad del Pensamiento Colonial

Sobre la idea de superioridad del pensamiento colonial respecto de otros tipos de pensamientos Gómez-Castro y Grosfoguel (2007) nos dice:

> Desde el siglo XVIII, sobre todo con el Iluminismo, en el eurocentrismo se fue afirmando la mitológica idea de que Europa era preexistente a ese patrón de poder; que ya era antes un centro mundial del capitalismo que colonizó al resto del mundo y elaboró por su cuenta y desde dentro la modernidad y la racionalidad. En este orden de ideas, Europa y los europeos eran el momento y el nivel más avanzados en el camino lineal, unidireccional y continuo de la especie. Se consolidó así, junto con esa idea, otro de los núcleos principales de la colonialidad/modernidad eurocéntrica: una concepción de humanidad, según la cual la población del mundo se diferencia en inferiores y superiores, irracionales y racionales, primitivos y civilizados, tradicionales y modernos. (p. 94)

Ejemplo de lo anterior es la estructuración que se ha hecho en distintos momentos de la historia nacional con miras a perpetuar la lógica colonial de turno (eclesial-monárquico, eclesial-criollo, criollo-burgués, oligarquía–empresarial).

Las anteriores consideraciones buscan explicar que, la quimera de la superioridad del pensamiento colonial es resultado de la estructuración de sistemas sociales favorables a la visión eurocéntrica

—hoy mutada en norcéntrica— como superior respecto a los cuerpos de ideas locales o aquellas ajenas a los intereses del sistema ideológico europeo.

La gestión universitaria, principalmente en el área docente, en todos esos momentos ha jugado un rol consciente e/o inconsciente de promoción de este error, lo cual, ha sido posible gracias a que la colonialidad se ha valido de algunas «trampas» para acreditar su supuesta superioridad, trampas como:

- La falsa originalidad de sus ideas, que suelen ser argumentadas como inéditas, como en el caso de la matemática, física o astronomía, saberes resultados de aporte y evolución de colectiva de varias culturas en distintas tiempos y lugares.
- Otra trampa es la «perfectibilidad», con ello, se da paso a un razonamiento de lógica mecanicista sobre un mundo lleno de imperfecciones (naturaleza, cultura, raza) que deben ser corregidos según el molde colonial del momento. Claro está que aquello que no pueda ser perfeccionado o no sea digno de perfección será desechado.
- La normalización es también una poderosa trampa con el que se ha edificado el mito de la superioridad colonial. La normalización opera, a través, de la uniformidad filosófica que, se vale de moldes culturales construidos y exportados desde las fábricas mediáticas norcéntricas. Esta normalización es ideologización en las ilusiones impuestas desde fuera, ideología basada en la negación de uno mismo y la prohibición de la diversidad, un conjunto de moldes hechos a la medida del varón, heterosexual, blanco y militar.

3.3. La Desnaturalización de la Naturaleza

Desnaturalización de la naturaleza es la concepción que se impuso en nuestra sociedad sobre la naturaleza y la relación del ser humano con ella, concepción en que la naturaleza es un objeto por dominar, es materia prima para consumir.

El sistema colonial comenzó por la degradación de las ecologías cognitivas-culturales construidas por los Pueblos Originarios y Afrodescendientes para luego devastar las ecologías ecosistémicas. Ello fue posible, gracias al adoctrinamiento, con lo cual, se sustituyó la mirada orgánica del mundo para dar lugar a la mirada mecánica del mismo.

Este adoctrinamiento funcionó en las clases sociales dominantes, por medio, de una formación «intelectual» que consideró las cosmovisiones Originarias y Afrodescendientes como supersticiones irrelevantes a superar. En el caso, de las clases sociales dominadas este adoctrinamiento se hizo sentir por medio de la incomunicación de esas generaciones con la visión

de las ecologías de sus ancestros. Ambas situaciones significaron el vuelco voraz hacia la naturaleza, en el caso de las elites por gula y en el de los oprimidos por necesidad.

En la actualidad, la visión mecánica y desnaturalizada del mundo, perdura, gracias a la promesa de una vida suntuaria al estilo del «primer mundo», que alude, asumir la posición glotona de las economías de mercado. No queda espacio en los procesos educativos para el aprendizaje de valores que conciencien sobre la naturaleza holística de la naturaleza, y sobre el impacto de nuestro estilo de vida —individual y colectiva— en los ecosistemas:

> Un sentido de materialidad se apodera de ellos. Usan ávidamente los pocos o los muchos bienes que la sociedad ha puesto a su alcance y quieren más. Pero todas sus acciones ocurren al margen (y con frecuencia contra) todo sentido de justicia, belleza, bien, solidaridad, etc. (Peñaloza, 2005, p. 101)

En este sentido, son valiosas, las observaciones de autores como Boff, Houtart y Cajigas-Rotund, sobre intentos de suavizar el sistema de consumo capitalista recurriendo a alternativas como la del «desarrollo sostenible» pero, que, no son más que maneras superficiales de tratar el asunto y que en el fondo no cambian nada:

> En los discursos hegemónicos del desarrollo sostenible, la degradación ambiental es causada por la pobreza de las poblaciones del sur, pero nunca cuestionan realmente los altos niveles de consumo del norte: el glotón sólo ve su hambre, es esclavo de su ansiedad; ha perdido la noción de sus propios límites (la hybris) (Gómez-Castro y Grosfoguel, 2007, p. 173).

Para superar los lastres de la colonialidad es …necesario introducir y desarrollar en la educación el estudio de las características cerebrales, mentales y culturales del conocimiento humano, de sus procesos y modalidades, de las disposiciones tanto síquicas como culturales que permiten arriesgar el error o la ilusión (Morin,1999, p.5). Sobre esa educación se socializan algunas reflexiones basadas en la bioculturalidad, porque no se puede perder de vista que:

> Para los pueblos indígenas la tierra y, en general, la naturaleza, tienen una cualidad sagrada que está casi ausente del pensamiento occidental (Berkes, 1999 citado por Toledo y Barrera-Bassols, 2008). La tierra es venerada y respetada y su inalienabilidad se ve reflejada en prácticamente todas las cosmovisiones indígenas. Los pueblos indígenas no consideran a la tierra meramente como un recurso económico. Bajo sus cosmovisiones, la naturaleza es la fuente primaria de la vida que nutre, sostiene y

> enseña. La naturaleza es, por lo tanto, no solo una fuente productiva sino el centro del universo, el núcleo de la cultura y el origen de la identidad étnica (Toledo y Barrera-Bassols, 2008, p. 54)

IV. Decolonialidad Universitaria

La decolonialidad es clave para entender la conexión entre las prácticas tradicionales y las nuevas, su comprensión es vital para entender por qué se propone la decolonialidad universitaria, para ello, es preciso hacer una revisión de su esencia, de su rol en la universidad y la simbiosis entre estas.

4.1.Algunas Consideraciones sobre la Decolonización

Decolonialidad es en este trabajo la construcción de alternativas cultuales basadas en el aprecio a la vida, la promoción de la diversidad cultural y la concienciación sobre la dignidad del ser humano para la ruptura con la colonialidad, es decir, con aquellas formas de poder para la dominación surgidas del capitalismo histórico en su tarea homogeneizadora de la sociedad global.

Desde esta percepción surge la necesidad de repensar los preceptos históricos que rigen nuestra sociedad e influyen en la manera de hacer educación, especialmente, en lo que respecta a las llamadas independencias, la cuales, si bien, lograron ser descolonizadoras (expulsión de las fuerzas coloniales), no llegaron a ser decolonizadoras (emancipación cultural de la matriz cultural eurocéntrica), precisamente porque fueron llevadas a cabo desde lógicas revolucionarias surgidas en el seno del pensamiento europeo.

Por consiguiente, la opción decolonial, será auténticamente decolonial, en la medida que sea hecha desde una mirada amplia del mundo, en contraposición a la mirada surgida de la colonialidad que mira lineal, jerárquica y unidimensionalmente, resultado de la primacía del pensamiento único occidental en sus distintos monumentos y expresiones (tanto cristiana como secular, liberal y marxista) que nos acostumbró a pensar que existe una única manera de leer la realidad.

Por ello, es importante que la decolonialidad no se piense para mirar cerradamente, porque estaríamos cambiando de nombre a la enfermedad mas no sanándola, tengamos presente la reflexión que al respecto hace Mignolo (2009):

> …la opción decolonial es una opción y no un dogma para emplear por la fuerza, como lo hemos visto desde las cruzadas coloniales cristianas hasta el liberalismo colonial; desde el leninismo y stalinismo al neoliberalismo. La opción decolonial es un pensamiento que surge de la experiencia de morar en la exterioridad, en las fronteras creadas por la expansión de Europa en la diversidad (lingüística, religiosa, social, subjetiva, económica, política) del mundo (p. 254).

Para un mejor abordaje de la decolonización universitaria es necesario conocer y distinguir algunos conceptos vinculados, tales como:

- De la descolonización y decolonización. La primera está referida con los procesos de independencias en Latinoamérica, hechos históricos, que han dado lugar a la creencia académica y política que al finalizar la presencia de los gobiernos coloniales y la erección de los Estados-nación criollos en la periferia, emergió una sociedad auténticamente emancipada y poscolonial. En cambio, la decolonialización —a la cual el grupo de Proyecto Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad alude con la categoría decolonialidad— es entendida como la heterarquía de las múltiples relaciones raciales, étnicas, sexuales, epistémicas, económicas y de género que la primera descolonialización dejó intactas (Gómez-Castro y Grosfoguel, 2007, p. 17). La descolonización es pues un acontecimiento jurídico-político y la decolonialidad una resignificación emanciparía a largo plazo.
- De lo Postcolonial y lo Decolonial. Lo postcolonial son los aportes provenientes de los estudios culturales y de *los postcolonial studies* en los cuales se concibe al sistema-mundo moderno/colonial como un sistema de significaciones culturales (Abad, 2012), en cambio, lo decolonial proviene de los aportes del grupo modernidad/colonialidad, en cuyo

planteamiento la cultura está siempre entrelazada a (y no derivada de) los procesos de la economía-política (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007).

- Del Neocolonialismo y la Decolonialidad. El neocolonialismo es definido *grosso modo* como la práctica que realizan las potencias para ostentar el poder y el control sobre otros países aprovechando el imperialismo cultural, el mercantilismo, así como la globalización empresarial (Macías, 2015). Este cuerpo teórico es, tal vez, es el más distantes del grupo Modernidad/Decolonialidad puesto que estos últimos consideran que hablar de neocolonialidad es aceptar que hubo una interrupción del sistema colonial en nuestros pueblos, cuestión que consideran equivocada, ya que desde su perspectiva la influencia de las potencias nunca se interrumpió, al contrario, mutó y está presente (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007).

4.2. Algunas Consideraciones sobre la Universidad

En la bibliografía revisada es notable la indistinción que se hace de la Universidad con tópicos inherentes a ellas —especialmente, Educación y Currículo—, lo cual advierte el por qué algunos estudios y/o propuestas sobre el tema se quedan estancados en el papel en que fueron escritos, lo anterior equivale a confundir el organismo con los órganos y con ello un planteamiento errado, de raíz, de cómo atender el fenómeno universitario. A continuación, se presentan algunas apreciaciones acerca de la Universidad organizada según sus respectivas fuentes.

4.2.1. Percepciones Jurídicas

Son dos leyes las que regulan de manera directa la tarea universitaria y que proponen concepciones sobre la Universidad, hablamos de la Ley de Autonomía de las Instituciones de Educación Superior (Ley 89) y Ley Creadora del Sistema Nacional para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación y Reguladora del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (Ley 704). Ambas leyes formulan funciones a cumplir por las Instituciones de Educación Superior en las cuales hay un intento de determinar que se entiende por Universidad:

Tabla 1

Leyes que rigen la Universidad

Ley 89	Ley 704
Las instituciones de Educación Superior tienen carácter de servicio público. Su	Institución de educación superior: Entidad legalmente establecida en el país, que tiene como

función social es la formación profesional y ciudadana de los estudiantes universitarios. Su prestación es función indeclinable del Estado. (Artículo 1)	finalidad generar, difundir y aplicar conocimientos por medio de la docencia, de la investigación, y de la extensión, autorizada para otorgar títulos académicos o profesionales. (Artículo 6, inciso 10)

En ambas leyes más que una conceptualización sobre Universidad se plantea una caracterización de ésta a través de sus funciones, práctica que, se repite en otros documentos normativos que rigen la Universidad.

4.2.2. Percepciones Normativas Administrativas

El Estatuto Universitario es la máxima norma de carácter administrativo que rige a la Universidad. En la siguiente matriz (Tabla 2) se incluye lo dispuesto en los dos últimos estatutos de la Universidad:

Tabla 2

Percepciones de la Universidad en sus dos últimos Estatutos

Estatuto de 1992 (derogado)	Estatuto de 2007 (vigente)
La Universidad es un establecimiento público, organismo descentralizado del Estado, de carácter docente e investigativo, con personería jurídica, gobierno y patrimonio propios, con capacidad para dictar normas y reglamentos de carácter académico, docente, estudiantil y administrativo conforme a las cuales se realicen los fines que le son propios dentro de la órbita constitucional y legal. (Arto. 2)	La UNAN-León es una Institución estatal de derecho público que goza de autonomía académica, financiera, orgánica y administrativa. Tiene capacidad jurídica plena para adquirir, administrar, poseer y disponer de bienes y derechos de toda clase, así como para contraer obligaciones en relación con sus fines, debiéndose regir por la Constitución Política, la Ley No. 89, demás Leyes, el presente Estatuto y Reglamentos. (Arto. 2, No. 1)

En ambas normativas está ausente una concepción clara sobre qué es universidad, en cambio, coinciden en la comprensión de la universidad como una organización que cumple funciones administrativas, académicas y culturales.

Este vacío conceptual ha sido génesis de errores y cegueras que han diezmado esfuerzos valiosos empujados por beligerantes generaciones en diferentes momentos de la historia universitaria. Claro está que teorizar una concepción sobre universidad no es tarea sencilla, sin embargo, es central para tener horizonte sobre su quehacer y sobre su decolonización.

4.2.3. Percepciones en Proyectos Educativos

El Proyecto Educativo es el documento fundamental en lo que respecta a la conceptualización de la Universidad. En el proyecto educativo del año de 1997 elaborado por esta casa de estudios se hace un acercamiento al significado de universidad, el cual, queda recogido en la siguiente matriz:

Tabla 3

Percepciones en Proyecto Educativo de la UNAN-León del año 1997

La Universidad por consiguiente debe ser el crisol para la formación de las personas que contribuirán a hacer mejor la sociedad. La Universidad tiene que dejar de ser el reflejo de la sociedad existente con todos sus defectos y aberraciones para ser el modelo por imitar en donde se conserven todas las virtudes de nuestro pueblo y se generen los nuevos principios valores actitudes y hábitos o que serán deseable es imprescindibles la sociedad l futuro. (Proyecto Educativo UNAN-León, 1997, p. 6)
Crisol es vasija, recipiente, vaso, etcétera, y evidencia el ánimo de una educación bancaria, entendida, como una educación del depósito, procedente del binomio lleno (en este caso los universitarios)-vacío (la sociedad/el pueblo).
Todavía existe mucho de esta intención bancaria, declarada formalmente o no, en cualquier caso, exhibe una mirada desde el dualismo, la jerarquía y la discriminación, caracteres de una genética propia de la colonialidad.

4.2.4. Percepciones en Planes de Desarrollo Institucionales (PDI)

Como el Estatuto, el Plan de Desarrollo Institucional, es también otro documento clave de dirección universitaria. Como en el caso se ha agrupado la significación que sobre universidad hacen los dos últimos PDI:

Tabla 4

Percepciones en Planes de Desarrollo Institucional

2010–2019	2020–2024

… la UNAN-León, como formadora y agente activa del desarrollo humano en el ámbito regional y nacional, por medio de la implementación de procesos de calidad integral, que nos permitan garantizar la docencia, la investigación, la proyección social y la gestión institucional, como un sistema debidamente articulado (Plan de Desarrollo Institucional 2010–2019, p. 2).	…es una institución pública que, mediante la docencia, la investigación y la proyección social de manera integral y continua forma de manera integral y continua a los profesionales. Genera y transfiere conocimientos con calidad, pertinencia y relevancia contribuyendo a la transformación y desarrollo sostenible del país en un contexto de integración del istmo Centroamérica y caribeña (Plan de Desarrollo Institucional 2020–2024, p. 9).
En ambos casos se aprecia una explícita coincidencia en concebir la Universidad a través de sus funciones «esenciales». Coinciden también en la percepción de la Universidad como prestataria de servicios para el desarrollo.	

La revisión del cúmulo de percepciones antes desarrolladas demanda hacerse la siguiente pregunta y, a la vez, dar una respuesta, clave, ya planteada en la obra Universidad y Crisis (1993):

> ¿Universidad para que sociedad? Este debe ser el comienzo de todo intento por establecer objetivos institucionales que respondan a esa visión dialéctica de modificar y ser modificado a la vez, de responder a las necesidades locales e internacionales, de integrar lo universal y lo particular, de servir a la comunidad y servirse de ella, de contribuir al desarrollo endógeno, pero también al desarrollo sostenido del mundo, de hacer compatibles la unidad y sostenido de la diversidad, de saber ser y saber hacer. (p.15)

Por tal razón, se hace necesario vislumbrar nuevas ideas con miras a una propuesta que coadyuve en la decolonización de la UNAN-León, labor, las cuales se expresan a continuación.

4.3. Decolonización Universitaria

La decolonización universitaria está ligado con el cambio de paradigma, lo cual, según Capra (1992) se trata de:

> … un cambio profundo de la mentalidad, los conceptos y los valores que forman una visión particular de la realidad. Es paradigma, hoy en vías de cambio, ha dominado

> nuestra cultura durante varios siglos y, en este tiempo, ha modelado la sociedad occidental moderna y ha influido de manera significativa en el resto del mundo. Tal paradigma comprende una serie de ideas y valores muy diferentes de los de la Edad Media. Dichos valores, relacionados con varias corrientes culturales de Occidente (la Revolución Científica el Siglo de las Luces y la Revolución Industrial), incluyen el concepto del método científico como único enfoque valido para llegar al conocimiento; la idea del universo como sistema mecánico compuesto de bloques elementales; la vida en sociedad vista como una lucha competitiva por la existencia y el crecimiento tecnológico y económico para obtener un progreso material ilimitado. Durante las últimas décadas se han podido constatar las severas limitaciones de estas ideas y valores y la necesidad de someterlas a una revisión radical. (p. 16)

La opción decolonial en el ámbito universitario es pensar en una educación para la emancipación que, no puede ser otra que, aquella que promueva la superación del llamado paradigma de la dependencia

Y en sentido debe, hablarse, de procesos de aprendizajes críticos todo para…cambiar las ideas y prácticas eurocéntricas, especialmente la imposición colonial de la visión occidental del mundo y de sus prácticas e ideas económicas, políticas, sociales, culturales, educacionales y cognitivas. (Rozo Gauta, 2004, p. 164).

Seguir pensando la Universidad en la línea tradicional colonial significa el boicot de la obtención de las metas que persigue alcanzar la UNAN-León. Construir un concepto propio de decolonización es necesario, pero, lo es siempre y cuando dicha conceptualización se nutra del poder transformador que yace en las zonas de estudio de las ciencias complejas, del pensamiento decolonial y las ciencias de la vida.

Hablar de decolonización universitaria es transitar por la emancipación del ser y del saber de las antiguas y nuevas subjetividades y conocimientos eurocéntricos, jerarquizados etno-racialmente y surgidos del pensamiento de la dependencia…que son mantenidos por un tipo de economía que alimenta las instituciones, los argumentos y los consumidores (Mignolo, 2009, p.254).

Lo desarrollado hasta acá, nos permite plantear la decolonización universitaria como la comprensión y gestión de la Universidad desde alternativas educativas, normativas y organizativas desde la opción decolonial que rompan con el modelo tradicional universitario y que, de paso a la

irrupción de una universidad rizomática, «enjámbrica», a manera de nicho vital que sepa dar respuestas a los tremendos retos que fluctúan en la sociedad contemporánea (global, liquida, homogenizada). Esta compleja tarea de decolonizador de la UNAN-León está recogida en la propuesta a continuación descrita (Capitulo III), nombrada como Bioculturalidad Universitaria que, dicho de otra manera, es la implicación y entramando de principios del Pensamiento Complejo y del Paradigma Emergente, conceptos y nociones de las Ciencias de la Vida y Teoría de Sistemas y, aportes hechos desde el Pensamiento Decolonial para la gestión universitaria.

La decolonización universitaria, también, se amplía a otras esferas de acción que atienden las ecologías humanas y las particularidades con que el colonialismo y la colonialidad imprimieron su esencia en la estructuración de sus relaciones, por eso la decolonialidad universitaria expresada en la propuesta biocultural no solo mira a la relaciones con la tierra, las cosmovisiones y los ancestros, sino, que, su mirada se amplía a los tipos de relaciones del ser humano con el ser humano (que se han caracterizado por vínculos violentos, discriminatorios e injustos),. La decolonialidad universitaria, entonces, se manifiesta, también, cuestionando y replanteando los saberes culturales que rigen a las sociedades humanas especialmente las del presente:

La opción decolonial se afinca en la formación histórica de la matriz colonial de poder en el siglo XVI (y se enfoca en la gestión de la economía, de la autoridad, del género y la sexualidad; de la subjetividad y el conocimiento), y hace del control del conocimiento el instrumento fundamental de dominio y control de todas las otras esferas. Por eso, para la opción decolonial el problema es la descolonización del saber y del ser: saberes que mantienen y reproducen subjetividades y conocimientos y que son mantenidos por un tipo de economía que alimenta las instituciones, los argumentos y los consumidores (Mignolo, 2009, p.254).

V. Bioculturalidad Universitaria

De las anteriores reflexiones han brotado algunas ideas con las que se configuró la propuesta biocultural con enfoque universitario para la UNAN-León y que se desarrolla en este capítulo. Con esta proposición se busca, por un lado, que la Universidad alcance horizontes que le emancipen de los vicios de la colonialidad con los que todavía carga y, a la vez, que la universidad se encamine a ser un bastión de resistencia a las formas mutadas de la colonialidad.

Teniendo en cuenta lo anterior al hablar de bioculturalidad universitaria en este trabajo, debe entenderse, como la gestión institucional tomando en cuenta los principios de los sistemas complejos y la construcción de sus relaciones desde la transdisciplinariedad e interculturalidad,

orientados por un pensamiento que tome en cuenta la coexistencia de diversos pueblos, con sus distintas visiones del mundo, matrices culturales, ontologías, cosmologías y sistemas de creencias y de saberes en el uso y manejo de la biodiversidad (Toledo y Alarcón-Cháires, 2018, p. 24).

Para una mejor comprensión de la bioculturalidad se hace necesario, primero, revisar algunos aspectos vinculados con el origen, dinámicas, componentes y otros elementos que subyacen en este término para —en un segundo momento— dar paso a la revisión de reflexiones que encaminen a la UNAN-León como una institución que se hace y hace desde la bioculturalidad.

5.1. Algunas Nociones sobre Biocultura

La bioculturalidad es un término derivado de biocultura, cuyo referente está en la perspectiva agroecológica que, demanda un cambio radical en la manera como los seres humanos se apropian de los bienes y servicios de la naturaleza y que, postula modos alternativos de producir, circular, transformar y consumir los alimentos y otras materias primas requeridos por la sociedad (Toledo y Barrera-Bassols, 2008). La biocultura no es la suma aleatoria y vacía de dos términos para describir de manera ligera un proceso, al contrario, es la simbiosis potente que recoge la sabia vinculación entre seres humanos, naturaleza y cultura. Vida, pueblo y tierra, yacen como raíces de la biocultura que, de manera generosa alimentan toda una red de creencias, prácticas y productos que han hecho posible la subsistencia, convivencia y permanencia de grupos humanos a lo largo del tiempo en localidades-hábitat. Sobre su proceso de origen nos dice Toledo y Barrera-Bassols (2008):

> Cada cultura local interactúa con su propio ecosistema local, y con la combinación de paisajes y sus respectivas biodiversidades contenidos en ellos, de tal suerte que el resultado es una compleja y amplia gama de interacciones finas y específicas. Es entonces en esta larga y compleja colección de sabidurías locales, de cuyo análisis en conjunto se deben obtener recuerdos claves, sucesos que han ejercido una influencia profunda y duradera al total de la especie, donde se halla la memoria, o lo que aún queda de ella, de la especie humana. Estas sabidurías localizadas que existen como «conciencias históricas comunitarias», una vez conjuntadas en su totalidad, operan como la sede principal de los recuerdos de la especie; y son, por consecuencia, el «hipocampo del cerebro» de la humanidad, el reservorio nemotécnico que permite a toda especie animal adaptarse continuamente a un mundo complejo que cambia de manera permanente. (p.27)

En la biocultura se encuentra la alternativa al modelo/molde colonial de ser, pensar y hacer, con el que el método científico suele gravar a sus usuarios. Si bien es cierto esta forma de pensar —nos dicen Prado y Gutiérrez (2014) —resuelven problemas esenciales de supervivencia, pero genera muchos otros problemas, como el proceso de acumulación inherente al sistema productivo, que a la misma velocidad incrementa todo tipo de desigualdades y agresiones a culturas, grupos sociales y naturaleza. (p.4)

Teniendo presente estas ideas se retoman otros elementos que son útiles para un mejor aprovechamiento de las experiencias comprendidas en la biocultura, así mismo, para favorecer una mejor comprensión acerca de la bioculturalidad se hace uso de la revisión que sobre este término hace B. Nietschmann citado por Toledo y Alarcón-Cháires (2018):

> … "concepto de conservación simbiótica", en el cual "la diversidad biológica y la cultural son mutua - mente dependientes y geográficamente coexistentes", constituye un principio clave para la teoría de la conservación y sus aplicaciones, y es epistemológicamente la expresión de la nueva investigación integradora e interdisciplinaria que cada vez gana más reconocimiento en la ciencia contemporánea. (p. 13)

5.2. Componentes de la Biocultura

La biocultura es un término rico y amplio en ideas, por tal motivo, se retomarán enumeraciones construidas por distintos autores que permiten un abordaje de este tema con mejores elementos de comprensión.

Son componentes de la biocultura según Becerra y colaboradores, citados por Toledo y Alarcón-Cháires (2018), los siguientes:

> 1) recursos naturales bióticos, 2) agroecosistemas tradicionales, 3) diversidad biológica domesticada, 4) recursos fitogenéticos desarrollados o adaptados localmente, 5) repertorios de conocimientos tradicionales, 6) sistema simbólico en relación con el sistema de creencias y 7) rituales y mitos de origen. (p.16)

Boege, citado por Ávila Romero y Vázquez (2012), desglosan los componentes de la biocultura (patrimonio) de la siguiente manera:

> a) Recursos naturales bióticos intervenidos en distintos gradientes de intensidad por el manejo diferenciado y el uso de los recursos naturales según patrones culturales.
>
> b) Los agroecosistemas tradicionales.

c) la diversidad biológica domesticada con sus respectivos recursos fitogenéticos desarrollados o adaptados localmente. (p.192)

Toledo et al., citado por Boege (2008), menciona los siguientes componentes:

> Estas actividades se desarrollan alrededor de prácticas productivas (praxis) organizadas bajo un repertorio de conocimientos tradicionales (corpus) y relacionando la interpretación de la naturaleza con ese quehacer, el sistema simbólico en relación con el sistema de creencias (cosmos) ligados a los rituales y mitos de origen. (p. 13)

5.3. Semillas Bioculturales

Las Semillas Bioculturales son componentes transversales claves para la construcción de cualquier práctica biocultural y que a continuación se revisará.

5.3.1. Biodiversidad

Entendemos en este trabajo la biodiversidad como la convivencia en entornos naturales de la pluralidad de comunidades de vegetación y especies —silvestres como domesticadas— en relaciones vitales (Toledo y Barrera-Bassols, 2008, p.17). La biodiversidad resulta, no solo de los ritmos evolutivos de la naturaleza, sino, también, del influjo de los seres humanos que supieron esculpir transformaciones en flora, fauna como paisajes. Ejemplo del primer caso es la domesticación del maíz, en el segundo caso están los animales de carga, en el tercer caso podemos destacar las *chinampas* «mexicas» o *Waru Waru* «incas». Desde el inicio de la vida agrícola de la humanidad fue necesaria la adopción de zonas para estas nuevas dinámicas ecológicas humanizadas «…proceso que implicó la domesticación del espacio y que vino a complementar, no a sustituir a los hábitats originales.» (Toledo y Barrera-Bassols, 2008, p.22). s

La biodiversidad se vio enriquecida por la acción benéfica del ser humano, por lo tanto, se espera que mujeres y hombre alrededor de la tierra sigan cumpliendo su rol, a través, del mantenimiento y la conservación de la diversidad biológica.

5.3.2. Memoria Biocultural

La biocultura es la memoria que resulta del encuentro de la naturaleza y la cultura, origen, de un rico legado de conocimientos ancestrales sobre la naturaleza, realizados, mantenidos, compartidos y perfeccionados, a través, de largos períodos de tiempo gracias a las observaciones acuciosas de incontables generaciones, sin las cuales la supervivencia de los grupos humanos no hubiera sido posible:

> … así como existe un código genético por medio del cual las especies "memorizan, aprenden y recuerdan" sus relaciones con la naturaleza, en la especie humana además existe un código cultural que opera como un instrumento de aprendizaje. En el ser humano, la memoria de especie toma la forma de experiencia aprendida y perfeccionada colectivamente, de saberes transmitidos de generación en generación durante cientos e incluso miles de años (Red de Etnoecología y Patrimonio Biocultural, 2012, p. 9)

La memoria de la especie es la depositaria de los saberes bioculturales, ella se ve afinada gracias a eventos que resultan trascendentales para el conjunto humano, paisajes como demás seres vivos, a la vez, que ella misma se revela como una diversidad expresada en: la genética, la lingüística y lo cognitiva, y se expresa en la variedad o diversidad de genes, lenguas y conocimientos que han hecho posible una amplia, compleja y dinámica red de sabidurías (Toledo y Barrera-Bassols, 2008, p. 13).

Las perspectivas presentadas recuerdan que la naturaleza ha sido y es fuente del conocimiento humano lo que ha dado forma a las culturas, pero, de igual manera, la cultura humana ha influenciado en la naturaleza. Estos conocimientos son memoria surgida de relaciones de observación, praxis, registro y convivencia de miles de años del ser humano y la naturaleza que, perfeccionadas en el devenir del tiempo han hecho posible la subsistencia de nuestra especie. Atentos a estas ideas que narran la configuración de la biocultura, proseguiremos a delinear la bioculturalidad como alternativa para la decolonización universitaria.

5.3.3. Tradición Oral

Se trata de los saberes, compartidos oralmente de generación en generación, en especial, aquellos conocimientos imprescindibles y cruciales, por medio de los cuales la especie humana fue moldeando sus relaciones con la naturaleza (Toledo y Barrera-Bassols, 2008, p.20). Esta oralidad lejos de ser discurso vacío o mera referencia verbal, en verdad se trata de auténticas cartografías dinámicas que recorren de manera entrelazada espacialidades, contextos, espiritualidades, emotividades y demás interactividades que intermedian la relación de la persona/comunidad con la diversidad ecológica y la diversidad biológica. Tampoco, es esta oralidad una cuestión estática, al contrario, ha sabido ser una «escuela» de auténtico acoplamiento, coevolución y creatividad con respecto al conocimiento y manejo del medio. En este contacto, el acto de recordar es más que la acción de almacenar datos, pues, se trata de todo un complejo poético matizado según las

realidades presentes en cada asentamiento comunitario que, conjugado, ha hecho posible la supervivencia, y es que:

> Si el Homo sapiens ha logrado permanecer, colonizar y expandir su presencia en la Tierra, ello se debe a su habilidad para reconocer y aprovechar los elementos y procesos del mundo natural, un universo caracterizado por una característica esencial: la diversidad. Esta habilidad ha sido posible por la permanencia de una memoria, individual y colectiva, que se logró extender por las diferentes configuraciones societarias que formaron la especie humana. Este rasgo, evolutivamente ventajoso de la especie humana, se ha visto limitado, soslayado, olvidado o tácitamente negado con el advenimiento de la modernidad, una era orientada cada vez más por la «vida instantánea» y por la pérdida de la capacidad de recordar (Toledo y Barrera-Bassols, 2008, p. 15 y 16)-

IV. Bioculturizar la UNAN-León

Las reflexiones a continuación presentadas son un entramado de nodos y enlaces constituidos por conceptos, procesos, experiencias y reflexiones que buscan coadyuvar a la compresión, solución y evolución de la Universidad en su tratamiento de los fenómenos, retos y problemas que hacen parte de su actualidad. Para esta tarea se acudió a la revisión de la historia, presente y perspectivas de futuro de la Universidad, pero, desde una dinámica compleja.

6.1. Sobre la Bioculturalidad Universitaria

Los aportes de los autores citados en el acápite anterior son valiosos para comprender y emprender la biocultura como base de este trabajo para la construcción de un proceso educativo biocultural para la decolonización universitaria. Comunidad, ecología, creatividad, memoria, espiritualidad, por ejemplo, son nodos, a tener presente en la renovación de los entramados educativos universitarios.

Bioculturalidad es la posibilidad de convocar en la gestión plena de la Universidad saberes atávicos que expresan las relaciones culturales de seres humanos con ecosistemas —y la influencia sobre éstos— para su supervivencia, resguardados en la memoria comunitaria y socializados gracias a la acción poiética y tribal (Toledo y Barrera-Bassols, 2008).

Visto lo anterior, también, se puede entender la bioculturalidad universitaria como la organización compleja institucional que entrama los quehaceres educativos, administrativos y socioculturales,

entre sí, y con principios ecológicos vitales, la simbiosis de saberes científicos y ancestrales, así como experiencias transdiciplinarias e interculturales.

Con la bioculturalidad universitaria se busca aportar ideas para decolonizar la UNAN-León por medio de la construcción y socialización de concepciones epistémicas, enfoques pedagógicos y gestión institucional desde planteamientos emanciparios y, el entrelazamiento con sabidurías y cosmovisiones ancestrales entre otras rutas que, coadyuven en un estudio transdisciplinario y participativo basado en el diálogo intercultural.

No es la bioculturalidad universitaria un movimiento anticientífico, ni mucho menos, sino una mira más amplia y calidoscópica, sobre los saberes y su impacto en la realidad, saberes entendidos como ecologías, desde las ecologías y para las ecologías. Es pues, la biculturalidad, en sí misma, una ecología de saberes, semillero de ideas y acciones bioculturales. Sobre esta cuestión, es valiosa la reflexión que sobre el Patrimonio Biocultural hacen Ávila y Vázquez (2012):

> Reivindicamos una ecología de los saberes, donde no se pretende descredibilizar las ciencias o volverse anticientíficos, sino que el saber científico pueda y pretenda dialogar con el saber laico, el saber popular, el saber indígena. Lo importante no es ver cómo el conocimiento representa lo real, sino conocer lo que un determinado conocimiento produce en la realidad. No hay duda de que para llevar al hombre o la mujer a la luna no hay conocimiento mejor que el científico, el problema es que también, para preservar la biodiversidad, la ciencia moderna se ha convertido en su gran amenaza (p. 66).

La bioculturalidad universitaria busca ser una dinámica de religación con las raíces eco-culturales, ello para vitalizar, es decir, tener un proceso a favor de la vida y sus expresiones. No es un retroceso esta idea, sino una reivindicación del derecho a las auténticas rutas, a las propias rutas.

La bioculturalidad universitaria emana de dos fuentes claves de saberes, la primera de ellas, la ecología profunda la cual…no separa a los humanos —ni a ninguna otra cosa— del entorno natural. Ve el mundo, no como una colección de objetos aislados, sino como una red de fenómenos fundamentalmente interconectados e interdependientes. La ecología profunda reconoce el valor intrínseco de todos los seres vivos y ve a los humanos como una mera hebra de la trama de la vida. (Capra, 1996, p.29)

La otra fuente es la llamada filosofía perenne desde la…cual la percepción ecológica es una percepción espiritual o religiosa. Cuando el concepto de espíritu es entendido como el modo de

consciencia en el que el individuo experimenta un sentimiento de pertenencia y de conexión con el cosmos como un todo, queda claro que la percepción ecológica es espiritual en su más profunda esencia. No es por tanto sorprendente que la nueva visión de la realidad emergente, basada en la percepción ecológica, sea consecuente con de las tradiciones espirituales, tanto si hablamos de la espiritualidad de los místicos cristianos, como de la de los budistas, o de la filosofía y cosmología subyacentes en las tradiciones nativas americanas y afro-devenidas (Capra, 1996, p.29). Pero, es la bioculturalidad universitaria, especialmente, …una actitud de búsqueda comunitaria tendida a reinstalar y fortalecer la propia memoria para, a partir de ella, generar procesos que consoliden saberes devenidos de esa memoria; se trata de la activación de formas de interlocución comunitaria, a la vez que intercomunitaria dando curso a procesos de interculturalidad (Palermo, 2014, p.16).

6.2. La UNAN-León como Nave: Complejizar la Universidad

La Universidad Nave es la propuesta de una Universidad compleja, cuestión primaria para la realización de una Universidad Biocultural.

Hablar de Complejidad es hablar de un tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico, de manera muy acertada nos dicen que la complejidad:

> La complejidad hace referencia a la condición del universo, integrado y a la vez demasiado rico y variado para que podamos entenderlo mediante los habituales métodos simples mecánicos o lineales. Mediante tales métodos podemos entender muchas partes del universo, pero los fenómenos más amplios y más intrínsecamente relacionados sólo pueden entenderse a través de principios y pautas; no detalladamente. La complejidad trata de la naturaleza de la emergencia, la innovación, el aprendizaje y la adaptación.

De esta manera, hablar de universidad compleja es tomar conciencia que en su gestión cotidiana acontecen muchas situaciones, eventos y procesos ocurriendo al mismo tiempo, motivo que requiere su comprensión no parcelada, se trata de su comprensión como una organización compleja, es decir, como un sistema complejo.

Cuanto más se profundiza en los principales problemas de nuestro tiempo, más se denotan de que no pueden ser entendidos aisladamente, se trata de problemas sistémicos, lo que significa que están

interconectados y son interdependientes. Por ejemplo, sólo se podrá estabilizar la población del globo cuando la pobreza se reduzca planetariamente (Capra, 1996, p.25).

Pero ¿por qué hace falta pensar complejamente la Universidad? Resulta que, por la predominancia del pensamiento colonial en la tradición universitaria sus grandes áreas son delineadas desde la lógica mecanicista y el Paradigma de simplificación, tal como lo señala Morin (1994) es aquel en que: "Vivimos bajo el imperio de los principios de disyunción, reducción y abstracción, cuyo conjunto constituye lo que llamo el «paradigma de simplificación»" (p. 29), es decir, se piensa y gestiona la Universidad como un cúmulo de partes aisladas entre sí, reducidas a unidades y administrada sin tomar en cuenta los cambios e inestabilidades del entorno. Así, no es de extrañar que al mencionar universidad la imagen que se suele tener es la de un edificio estático, rígido y restringido, una suerte de museo con matiz medieval.

Esa concepción y práctica universitaria explica el porqué de sus estancamientos en la superación de algunos vicios o el cumplimiento, muchas veces, tardo y mediano de sus finalidades. Siendo así, difícilmente, podrá responder a las exigentes e inéditas particularidades de la contemporaneidad social, caracterizadas, por ser globales, liquidas y predominantemente mercantiles.

De ahí que la propuesta de la Universidad como nave, la cual, es una metáfora-guía para exponer la configuración compleja de ésta. La figura de la nave nos dice de una organización vehículo, dotada de una tripulación apta y con vocación peregrina. Para ser nave, la Universidad, debe ser empujada por procesos educativos, organizativos y administrativos que susciten zarpar del enclave colonial y emprender la travesía hacia horizontes bioculturales.

Se trata de fomentar un espíritu universitario renovado por medio de la configuración compleja de su filosofía institucional, su planeación estratégica y su normativa administrativa, que vitalicen el sentido y razón de ser de la Universidad, a la vez, que, le permita ofrecer respuestas apropiadas a las problemáticas que aquejan a nuestras sociedades actuales.

La noción de complejidad no es algo innato en el sistema educativo, lo cual, hace necesario que las/os universitarias/os ―comenzado por sus gestoras/es― se familiaricen con áreas del saber claves en la formulación compleja de las organizaciones sociales, áreas como:

- La Teoría General de Sistemas: Ya que este cuerpo de ideas acerca a la comprensión de la Institución como un sistema social abierto, multidimensional e interrelacionado, compuesto por distintitos niveles, ritmos y tiempos.

- La Teoría de Redes: Campo académico que permite un entendimiento rizomático de la Universidad, esto es, como un constructo de nodos, nódulos y conexiones holográficas, heterarquícas y heterotópicas.
- El Paradigma de la Complejidad: Que tiene que ver con el conformar el pensamiento, organización y quehacer universitario listo para la incertidumbre y lo imprevisible, una organización siempre lista para la dificultad (Morin, 2004, p. 16).

Es crucial aclarar que al proponer la complejización de la Universidad no se está proponiendo palabras maestras que resuman las amplias realidades del ámbito estudiado. Al respecto advierte Morin (1994):

> Habrá que disipar dos ilusiones que alejan a los espíritus del problema del pensamiento complejo.
>
> La primera es creer que la complejidad conduce a la eliminación de la simplicidad. Por cierto, que la complejidad aparece allí donde el pensamiento simplificador falla, pero integra en sí misma todo aquello que pone orden, claridad, distinción, precisión en el conocimiento.
>
> La segunda ilusión es la de confundir complejidad con completud. Ciertamente, la ambición del pensamiento complejo es rendir cuenta de las articulaciones entre dominios disciplinarios quebrados por el pensamiento disgregado (uno de los principales aspectos del Pensamiento simplificador); éste aísla lo que separa, y oculta todo lo que religa, interactúa, interfiere (p.11).

Aclarado esto, se abordará sucintamente, áreas cruciales a atender en el proceso de complejización de la Universidad, núcleos generadores, para una práctica biocultural.

6.3. La Filosofía Institucional como Aparejo Náutico: Hacia Mares de Incertidumbre

La Filosofía Institucional recoge los fundamentos (surgidos de sus creencias) que, dan cuerpo al Pensamiento de la Universidad y que se expresa a través de declaraciones sobre las metas educativas que persigue, los compromisos sociales en que funda su actuar y los aspectos éticos-morales que le orientan. Necesaria es la revisión de la Filosofía Institucional como punto de partida conveniente para alcanzar horizontes vitales y costas decoloniales. La Filosofía Institucional plantea el Proyecto Educativo, equivalente a las funciones para la formación integral de las personas y el aporte al cambio social en el país. Estos documentos son la matriz filosófica, educativa y organizacional de la Institución.

Al revisar los elementos que constituyen la Filosofía Institucional (Misión y Visión, Valores y Principios, Objetivos y Fines) es de notar que, están diseñados desde las lógicas del mecanicismo, la simplificación y la colonialidad, por tal motivo, se desenvuelven desde la jerarquización y el fraccionamiento, conducentes hacia el norcentrismo y la globalización. Fruto de estas lógicas se ha construido un Pensamiento que no dice nada sobre de como razonar ante la aleatoriedad y el desorden, en cambio, es dispuesto desde una supuesta certeza absoluta, sin embargo, "la complejidad no comprende solamente cantidades de unidades e interacciones que desafían nuestras posibilidades de cálculo; comprende también incertidumbres, indeterminaciones, fenómenos aleatorios. En un sentido, la complejidad siempre está relacionada con el azar" (Morin, 1994, p.35). Por lo anterior, esta propuesta se orienta a la formulación de la Filosofía Institucional desde y para la incertidumbre. La razón de ser de esta propuesta parte de la premisa de que la Universidad es una organización compleja. Este nuevo Pensamiento puede comprenderse como la posibilidad de transición del modelo panóptico (edificio inamovible desde donde se observa el mundo y se vigila lo interno) hacia una organización tratada complejamente a manera de nave (construida desde procesos para la búsqueda y el encuentro de horizontes). Para esto hace falta un pensamiento universitario dinámico, que sepa fluir y cartografiar respuestas. Al respecto, señala Najmanovich (2007):

> …es el ser capaces de producir sentido, crear conceptos y modos de percepción que nos permitan pensar sin reducir la experiencia, ni estereotiparla. El tiempo de los teóricos, de los observadores desapasionados está agostándose y se hace imprescindible crear enfoques y prácticas capaces de acoger la multidimensionalidad y diversidad de experiencias. Entre ellos se destaca el abordaje de dinámicas que permitan generar cartografías fluidas, no dualistas y multidimensionales (p. 71).

La idea del aparejo náutico se debe a que ilustra el espíritu de una nueva manera de pensar la Universidad. En el medio náutico, el aparejo, es el conjunto de palos, vergas, jarcias, y velas que permiten a la embarcación ponerse en movimiento aprovechando el aire para impulsarse (Diccionario pequeño Ilustrado Larousse, 2015).

Trasladado al ámbito universitario, el aparejo náutico, es la aspiración de una filosofía institucional gestada, planteada y dispuesta para que la Universidad se transforme en una organización transeúnte que, sepa desapegarse de determinadas costas y se enrumbe a nuevos horizontes. Para

potencializar esto, es crucial, el aporte de la bioculturalidad, pues como se ha señalado antes, este concepto es, también, resultado de los saberes locales en los cuales:

> … la realidad se construye con base en las experiencias sociales y las necesidades locales. Los saberes locales conforman un complejo entendimiento sobre las estructuras naturales y sus relaciones y dinámicas ecológicas siempre cambiantes e inciertas. Por esta razón, la naturaleza es profundamente entendida y respetada; es vista como una fuerza de vida que es imposible de controlar, pero al mismo tiempo es fundamental para la existencia humana; por lo tanto, el conocimiento sobre su comportamiento resulta necesario para hacer frente a la incertidumbre. (Toledo Barrera-Bassols, 2008, p. 108)

La Filosofía Institucional como Aparejo Náutico es la alegoría con la que se ilustra la UNAN-León como una organización aprendiente (siempre aprendiendo), dispuesta para la complejidad y la incertidumbre. Se trata, entonces, de una filosofía institucional pensada para trabajar con el desorden y con y las vacilaciones presentes en el entorno, sin dejarse sumergir por ellos y, por el contrario, al momento de pruebas responda de frente y enérgicamente. El verdadero pensamiento es el que mira de frente, enfrenta el desorden y la incertidumbre (Morin, 2004, p. 19).

Avanzado hacia aspectos más concretos de esta reflexión, es necesario expresar que se trata de una filosofía universitaria consciente de la incertidumbre, lo cual, puede permitir a los/as gestores/as universitarias/os valerse de principios que orienten un auténtico pensamiento universitario a lo decolonial, vital y libertario. Es posible un pensamiento que sin pretender exactitud pueda ser fuente de respuestas a los imprevistos, problemas y fenómenos con los que lidia la Universidad como: los vaivenes económicos, la masificación estudiantil, la atención de nuevos campos o disciplinas del saber cómo otros pendientes por atender, avance tecnológico y su impacto en los procesos de aprendizaje, la participación en las políticas de desarrollo humano, actualidad científica antes el desborde de creación investigativa que permite la actualidad, hacer presencia nacional en temas transversales del país como Equidad de Género, Cultura de Paz, Sustentabilidad, entre otros.

¿Cómo posibilitar una Filosofía Institucional para la incertidumbre? Ello tiene que ver con la formulación de la Misión y Visión, Valores y Principios, Objetivos y Fines, configurados para dinamizar la Universidad como una organización aprendiente, sobre todo, por ser una institución dedicada a la educación.

Formular «aprendientemente» dichos elementos tiene que ver con dejar de pensar la Filosofía Institucional como un programa y, en cambio, configurarle como estrategia, la diferencia entre ambas las aclara Morin (2004) en el siguiente texto:

> Un programa es una secuencia de actos decididos a priori y que deben empezar a funcionar uno tras otro sin variar. Por supuesto, un programa funciona, muy bien cuando las condiciones circundantes no se modifican y, sobre todo, cuando no son perturbadas. La estrategia es un escenario de acción que puede modificarse en función de las informaciones, de los acontecimientos, de los azares que sobrevengan en el curso de la acción. Dicho de otro modo: la estrategia es el arte de trabajar con la incertidumbre. La estrategia de pensamiento es el arte de pensar con la incertidumbre. La estrategia de acción es el arte de actuar en la incertidumbre. Por supuesto, hay una diferencia entre la acción y el pensamiento, porque hay muchos modos de acción que son complejos en la práctica, pero no en la teoría. (p. 27).

Pero, principalmente, la conciencia de incertidumbre tiene que ver con aprender la lectura compleja de las relaciones y contextos de la Universidad con su entorno de tal manera, que, su la inclusión en la Filosofía Institucional significaría enormes beneficios para la gestión educativa debido a que, supondría ruptura con los antiguos paradigmas, a la vez, apertura epistémica.

Pensar el hoy, no es un tema meramente de calendario, va muchos más allá, se trata de un comprensión compleja, moral y abiertas, un Kronos alimentado de un Kairos del que emane una organización, no solo de tiempo (histórica), sino para relacionada con los tiempos-lugares del país (biocultural), cabe acá el llamado que al respecto hace Rozo Gauta—citado por Castro-Gómez y Grosfoguel (2007) —:

> Vivimos en un mundo que ya no puede ser entendido sobre la base de saberes analíticos, que ven la realidad de forma compartimentada y fragmentada. Pero la universidad sigue pensando un mundo complejo de forma simple; continúa formando profesionales arborescentes, cartesianos, humanistas, disciplinarios, incapaces de intervenir en un mundo que funciona con una lógica compleja. (p. 86)

La relación entre complejidad y pensamiento universitario se vitaliza en la medida que este último in-corpore una visión orgánica del mundo, en que ontológicamente la naturaleza, el hombre y el conocimiento son parte de un todo interrelacionado y de esta manera reivindicar la finalidad

primigenia del conocimiento: …la "conexiones ocultas" entre todas las cosas (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007). Aclarado esto, se presentan los elementos mediante los que se expresa la Filosofía Institucional, planteados desde alternativas no comunes en la tradición de nuestra casa de estudios, pero, que, pueden fortalecer su estructuración como un entramado complejo atento a las incertidumbres del medio.

6.3. Misión y Visión para el Bien Común

La Misión y Visión son los propósitos organizacionales de la Universidad, su principal expresión teleológica. Dicho de manera general la Misión de una organización trata de su razón de ser, lo que busca cumplir en su entorno y la manera de orientar su accionar, a la vez, dispone la ejecución de los recursos; la Visión enuncia el camino y cualidades que busca la organización y los horizontes que pretende. Ambas «esencializan» el espíritu universitario.

La Misión y Visión son claves para orientar el pensamiento universitario, por eso es importante que su confección no siga siendo de manera estática, petrificada y declarativa, al contrario, convendría plantearlas como ideas velas, que coadyuven a la brega en condiciones imprecisas que favorezcan el salir del estancamiento institucional resultado del légamo colonial.

Se hace necesario para salir de ese estancamiento conocer que la Misión y Visión han sido realizadas desde las ópticas presentes en el Paradigma Mecanicista que, por medio de la educación tradicional, ha sabido propiciar una mirada del universo en que no cabe la incertidumbre y se concibe a la naturaleza como conjunto de objetos a controlar gracias al cálculo y la fórmula. La estrategia del sistema educativo mecanicista ha sido negar el azar y apoderarse de lo improbable y afirmar una supuesta predictibilidad y/o perfectibilidad de cualquier fenómeno resultado del método científico.

Sería útil, impregnar la Misión y Visión con un sentido de Bien Común. Nuestra Universidad es una apuesta popular, puesto que, es posible ―materialmente hablando―, gracias al apoyo monetario de las y los ciudadanos en nuestro país; por consiguientes, su mejor y gran aporte, sería el contribuir al bienestar, no solo material, de sus habitantes, sino, también, cultural y espiritual.

Para dar pie a esta reflexión de una Misión y Visión para el Bien Común será útil, primero, hacer una revisión de esas declaraciones partiendo de su actual planteamiento en los artículos 3 y 4, respectivamente, del Estatuto Universitario:

- **Misión**: La bicentenaria UNAN-León, cuna de la "**Educación Superior en Nicaragua**", es una institución pública que, mediante la docencia, la investigación y la proyección social

forma de manera integral y continua a los profesionales. **Genera y transfiere conocimientos** con **calidad, pertinencia y relevancia** contribuyendo a la transformación y **desarrollo sostenible** del país en un contexto de integración del istmo centroamericano y el Caribe.

- **Visión:** La UNAN-León se caracteriza por el pleno liderazgo en todos sus ámbitos de trabajo en la región centroamericana, por promover el **progreso científico,** conservar y difundir las mejores **tradiciones culturales y humanísticas,** y por ser una institución orientada a **contribuir al desarrollo humano sostenible** del país y la región.

Destacando los resaltados en el texto de la Misión:

- **Genera y transfiere conocimientos…**, es notable que en la Universidad subsiste el ideal mecánico del proceso educativo, en donde la universidad es una fábrica cuyos productos son los conocimientos, dispuestos, amanera de transferencias a las/os futuros profesionales, es decir, consumidos por éstos. Persiste la creencia dualista en que el conocimiento es objeto que existe independiente del sujeto que, además, es un receptor vacío a ser llenado por ese objeto (conocimiento), reduciendo con esto al sujeto a la condición de un trasto vacío, es esto, la llamada educación bancaria.
- **…Educación Superior en Nicaragua…**, aquí se exterioriza otra actualidad colonial, nos referimos a la percepción de la educación como una estructura piramidal formada por «niveles educativos», donde cada piso ascendente es más importante que el anterior. A la vez, en esta declaración se asoma una la lógica organizativa feudal de estamentos de la mano de una suerte de «clasismo academicista».
- **…calidad, pertinencia y relevancia** contribuyendo a la transformación y **desarrollo sostenible…**, esta expresión hecha desde el lenguaje empresarial para la economía de mercado muestra la alta influencia de las dinámicas globalizantes en el quehacer universitario, y con esto, un bajo nivel de pericia para comprender y abordar este fenómeno.

También se resaltan en el texto de la Visión:

- …por promover el **progreso científico…,** siguiendo la línea de la Misión sus horizontes son cientificistas.
- …**conservar y difundir las mejores tradiciones culturales y humanísticas…**, acá también notables el ánimo jerarquizante sobre los cuerpos de conocimiento, en que, de ante mano —y siguiendo la tradición colonial—, advierte que hay mejores saberes que otros,

haría falta saber, cuales son, y los criterios de selección con los que filtraría a las «mejores tradiciones».

- **…contribuir al desarrollo humano sostenible**…, expresión en la que encontramos un ánimo antropocéntrico y «mercado céntrico», donde la naturaleza es concebida una vez más, como una fuente de materia prima y «consumible».

Es patente que en estas declaraciones la institución traza para sí aspiraciones legítimas y aceptables, pero, desde esquemas propios del binomio colonialidad/modernidad.

Por lo antes expuesto, debe abogarse por la formulación de la Misión y Visión de manera biocéntrica, desarrolladas desde modos alternativos de bienestar —más allá, de lo antropocéntrico y materialista— que, involucre la ciencia como otras fuentes del saber (como las cosmovisiones originarias y la memoria biocultural). Por consiguiente, concebir la Misión y Visión bioculturalmente demanda plantearla como una simbiosis que vitalice el pensamiento universitario para responda a las vertiginosas realidades del mundo de hoy.

No se trata de definir un modelo de misión y visión en específico, más bien, se trata, de convocar ideas que puedan coadyuvar, a tal fin, por tal razón, se podría considerar ciertas reflexiones hechas por algunas/os autoras/es vinculados con este tema, reflexiones, válidas y valiosos para la renovación textual del pensamiento universitario, no solo como una cuestión semántica, sino, como un lenguaje vital para un actuar vital.

La primera de estas reflexiones es la hecha por Boff (2004), quien, aborda el tema del bien común que, como dijimos en los primeros párrafos de este acápite es, central para ligar la Misión y Visión a la cotidianidad del pueblo —pueblo al que se debe la Universidad—:

> ¿Qué es el bien común? En el plano infra-estructural, es el acceso justo de todos a los bienes básicos como alimentación, salud, vivienda, energía, seguridad y comunicación. En el plano humanístico, es el reconocimiento, el respeto y la convivencia pacífica. (p. 68)

Bien común, es entendido, entonces, como el aseguramiento de condiciones propias para la satisfacción de necesidades vitales (materiales y no), la dignificación de los seres vivos (humanos y no) y ambientes de paz (pacíficos y no violentos), son dinámicas propuestas para la renovación vital de la misión y la visión. Afirma, el mismo autor, que el bien común, es una convicción humanística fundamental: no hay futuro a largo plazo para una sociedad fundada sobre la falta de justicia, de igualdad, de fraternidad, de cuidado y de cooperación (Boff, 2004, p. 69), pero, lo

humanístico, no hace del bien común un planteamiento antropocéntrico, por el contrario, es extensivo a los demás seres vivos:

> El bien común no puede ser concebido antropocéntricamente. En la comprensión que estamos desarrollado hoy en día acerca de las inter-retro-conexiones del ser humano con su medio natural y cultural, tenemos que incluir también la naturaleza con sus ecosistemas y la propia Tierra-Gaia, superorganismo vivo en la construcción del bien común. Todos los seres, especialmente los vivos, poseen cierta subjetividad pues son sujetos de interrelaciones, se sitúan activamente en el proceso cosmogénico y biogénico y, por ello, tienen una historia. (Boff, 2004, p. 69)

Para una mayor profundización sobre las ideas planteadas por Boff, contamos con la propuesta hecha por Elizalde (2003) llamada Desarrollo a Escala Humana en la cual plantea:

> En nuestra propuesta planteamos la existencia, en el tema de las necesidades, de un sistema conformado por tres subsistemas: el subsistema de las necesidades, el subsistema de los satisfactores y el subsistema de los bienes. Si estos tres subsistemas conforman un sistema, consecuentemente se afectan mutuamente. (p. 59)

La tesis de Elizalde propone una alternativa de medición del bienestar, hecha, desde criterios que no sean los dictados por el mercado. Es valioso que la Universidad retome la tesis que en dicho trabajo se desarrolla, la cual se considera puede ser fuente de un quehacer educativo universitario desde una mirada del bienestar, más allá de los intereses de la banca privada, el gran capital y las transnacionales.

También, los aportes de Gutiérrez y Prado (2015), para ampliar las reflexiones hechas por Boff y Elizalde, en los cuales exponen la comprensión de los seres humanos como personas planetarias y, a la vez, como sujetos colectivos. Sobre la persona planetaria retoman las características hechas por Vio Grossi para describirlo:

> 1. Se caracteriza por buscar y sentirse en contacto y comunión con la naturaleza.
>
> 2. Son capaces de vivir la incertidumbre y se alejan de concepciones rígidas y estáticas de vida.
>
> 3. Se preocupan y sospechan del poder, de la jerarquía y de su utilización para dominar a los demás.
>
> 4. Son personas que buscan la integración de elementos que andan generalmente dispersos y que se consideran aisladamente: ciencia y sentido común, acción y reflexión, hombre y

mujer, mente y cuerpo, razón y sentimiento, objetividad y subjetividad, seriedad y frivolidad, sensatez y locura.

5. Se interesan mucho más en hacer preguntas que en dar por aceptadas las respuestas. Su criticidad permanente, por lo general, conduce a una búsqueda espiritual.

6. Comúnmente las posesiones materiales, como símbolos de status social, son menos absorbentes y dominantes.

7. Son personas abiertas a lo nuevo, es decir, no son dogmáticas ni rígidas; se permiten avanzar a nuevos territorios ignotos del conocimiento y de la vida.

8. Son solidarias, con ganas de colaborar con otros, tratan de ser menos egoístas y paternalistas.

9. Desconfían de la burocracia como forma institucional que privilegia el beneficio de los burócratas por sobre los demás.

10. Tienen autoconfianza en el valor de su propia experiencia y desconfían de la autoridad que se erige como superior. (P. 35)

Ahora, respecto a la noción de sujetos colectivos lo comprenden como "…la creación y recreación permanentes de relaciones del individuo con los grupos, colectivos, instituciones, gobiernos locales y demás organizaciones sociales en las cuales se debe concretar la ciudadanía ambiental" (2014, p. 35). Su concepción sobre el ser humano rompe con la tradición antropocéntrica, jerárquica y aislada de aquel, para, dar lugar a una visión ecológica, heurística y solidaria de la persona, de ahí lo importancia de hacerla parte del planteamiento filosófico institucional esta mirada ecológica de lo humano. Visto lo anterior, se piensa, en un ser humano nodo y conector, es decir, mediador activo, constructivo y creativo de las relaciones sociales y ecológica adverso a la mirada tradicional que lo coloca como un consumidor, pasivo y destructivo.

Las contribuciones hechas por estos autores pueden ser atendidas en los procesos de gestación de la Filosofía institucional, particularmente, en lo que concierne a la Visión y Misión.

6.4. Principios y Valores para una Cultura de Paz

Los Principios y Valores de una organización hacen referencia a las creencias y convicciones que influyen decisivamente en el comportamiento de sus miembros. Dentro la llamada cultura organizacional los principios y valores cumplen las siguientes funciones:

- Son una suerte de faro moral que buscan orientar las acciones de los miembros de la organización.

- Expresan pautas estratégicas para que los miembros de una organización tomen decisiones si perciben problemas.
- Distinguen a una institución de las otras.
- Transmite una cierta identidad a sus miembros.

En el caso de la UNAN-León los Principios y Valores son los siguientes:

- Principios (artículo 5 del Estatuto). Los cuales hemos agrupados según su naturaleza, por lo que están dispuestos de la siguiente manera: normativos (Legalidad, Rendición de Cuenta,), académicos (Autonomía, Libertad de Cátedra, Humanismo Científico,) y sociales (Vocación de Servicio, Libre Acceso a la Educación Superior, Preservación del Medio Ambiente, Diversidad Étnica y Cultural). Es notable la conexión de los Principios con temas actuales, a la vez, que, no queda clara su relación con los Valores ni con los otros elementos propios de la Filosofía Institucional.
- Valores (Plan de Desarrollo Institucional 2020-2024). Para una mejor revisión de estos los hemos organizados de la siguiente manera: los primeros son aquellos de carácter moral (Integridad, Equidad, Respeto, Honestidad, Solidaridad, Cultura de Paz) y, los segundos, son los de carácter gerencial (Calidad, Responsabilidad, Liderazgo). Esta manera de agrupar los Valores hace destacar que la mayoría de éstos están circunscritos a esferas propias del espectro empresarial y distan mucho de dar luces sobre maneras de elucidar respuestas antes las fluctuaciones sociales.

Para disponer Principios y Valores como herramienta de acoplamiento organizacional, se infiere necesario, derivarlos y orientarlos como promotores de una Cultura de Paz. Sin duda, Principios y Valores, son el escenario propicio para labrar una cultura desde y para la Paz, gracias a que de ambos emanan de las creencias, normas y demás nociones que orientan la cuestión ética de las/os miembros de la comunidad universitaria, a la vez, que, expresan claves para el pensar y el actuar de las/os universitarias/os.

La Cultura de Paz es asumida en este trabajo desde el enfoque dispuesto en la Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, hecha por la Asamblea General de las Naciones Unidas que, en su artículo 1 expresa:

> Una cultura de paz es un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en:

- El respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación…
- El respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales…
- Los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presentes y futuras…
- El respeto y la promoción del derecho al desarrollo…
- El respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres…
- El respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información…

Del artículo citado se pueden retomar claves y pistas para pensar, plantear y plantar Principios y Valores, como núcleos generadores para la promoción de una Cultura de Paz, cuestión estratégica, para que esta aspiración no termine destinada al engavetamiento, sino, que, impregne la totalidad del actuar institucional. Tampoco, se descuidar que dichos principios y valores deben ser configurados complejamente, que, con ello, se puedan mediar en la asimilación de las incertidumbres propias del proceso universitario. Los Principios y Valores universitarios instituidos para la Cultura de Paz representarían una fuerza transformadora capaz de inspirar una rutina universitaria movida desde convicciones y comportamientos individuales y comunitarias en sintonía con actitudes, aptitudes y habilidades pacifista y no violentas tales como: el respeto de lo diferente, el aprecio de la diversidad, la sensibilidad cautelosa ante lo nuevo y/o desconocido, etcétera. Cultura de Paz, es para nosotros/as, conciencia de «nostridad» entendida esta última como:

> …una cultura que reconozca y fomente la "alteridad" como comienzo del compromiso de comunidad que sucede a lo individual. Este proceso de nostridad excluye, sin necesidad de leyes y reglamentos, a la inmoralidad corruptora y a la indefinición cobarde, y exalta al potencial humano que promueve, unifica y libera el desarrollo integral de la persona en comunidad.
>
> No se puede hablar de esta nostridad si el ser humano no comulga con las lógicas con las que funciona la naturaleza. Es decir, es imposible intentar cuidar la casa común desde fuera de ella, como si pudiéramos controlar desde una acción humana ajena la forma en que la naturaleza funciona.

> Solamente entendiendo cómo la naturaleza se autoorganiza y genera sinergias en forma de biocenosis que sostiene la vida, seremos capaces de compartir la dignidad que nos hace uno con ella (Salgado-Guerrero, 2021, p. 26).

6.5. Objetivos Transdiciplinarios y Fines Interculturales

Los Objetivos y Fines de la Universidad detallan su porqué y para qué, son la motivación que tiene la Universidad para existir, su razón de ser. Ambos están regulados en el Estatuto y son los siguientes:

- Fines de la Universidad (Artículo 6 del Estatuto). 1: Vincular el proceso educativo con las necesidades económicas, sociales y culturales del país y de la región. 2. Contribuir a la formación científica, técnica, cultural, deportiva, pedagógica y patriótica de los miembros de la comunidad universitaria. 3. Contribuir a la creación, adaptación y mejoramiento de tecnologías para beneficios sociales, tanto a nivel nacional como regional. 4. Propiciar la capacidad crítica y autocrítica, la creatividad, cooperación, disciplina y eficiencia de los miembros de la comunidad universitaria. 5. Fortalecer los valores morales, éticos y culturales con sentido humanístico y con una visión de integración regional, promoviendo el intercambio de académicos y estudiantes en el ámbito docente, científico, técnico y cultural. 6. Desarrollar una cultura institucional caracterizada por la responsabilidad en el cumplimiento eficaz y eficiente de las funciones, una actitud de cambio, superación y respeto a los demás, vocación de servicio, comunicación fluida entre sus instancias, rendición de cuentas, evaluación y búsqueda de la mejora continúa. 7. Impulsar la investigación como estrategia de aprendizaje, para la generación de conocimientos útiles en el desarrollo institucional y la resolución de los problemas sociales, nacionales y regionales. 8. Impulsar acciones que contribuyan al desarrollo humano sostenible, creando ambientes fraternos que favorezcan el desarrollo de una cultura de paz y justicia social, fomentando el respeto al medio ambiente y a la diversidad cultural. 9. Consolidar el modelo curricular que nos permita formar integralmente a las personas, con capacidad científico-técnica, emprendedoras, con sentido humanístico, ético y creativo.

- Objetivos de la Universidad (Articulo del 7 de Estatuto). 1. Definir políticas, normas y procedimientos adecuados para la docencia, investigación, proyección social y gestión. 2. Contribuir al desarrollo de la sociedad, generando conocimientos, a través del impulso y fortalecimiento de la investigación en sus diversas formas. 3. Desarrollar un sistema de comunicación efectiva, que permita el vínculo permanente con la sociedad civil, el sector empresarial y el Estado. 4. Difundir el legado de las figuras patrióticas, deportivas, culturales y científicas de la humanidad y en particular de los centroamericanos. 5. Promover la difusión de los valores culturales y la transferencia de conocimientos y tecnologías. 6. Integrar las nuevas tecnologías de la información y comunicación en la actividad universitaria. 7. Fortalecer los estudios de postgrado, a fin de elevar el nivel profesional de los graduados, para una mejor respuesta a los problemas sociales tanto nacionales como regionales. La Universidad promoverá programas de postgrado interuniversitario dentro y fuera del país, de acuerdo con su reglamento. 8. Desarrollar un sistema de captación, selección, contratación, promoción y estímulo de los recursos humanos académicos y administrativos, en base a un sistema de méritos y capacidades, todo de conformidad con el reglamento. 9. Modernizar las técnicas de gestión y gerencia, mediante la mejora continua de los procesos de planificación estratégica y evaluación, a fin de mejorar el clima organizacional de la Institución en función del logro de la calidad. 10. Contribuir al fortalecimiento del sistema nacional de acreditación de las universidades y programas. 11. Gestionar convenios interuniversitarios y de gobiernos, que favorezcan la movilización de los estudiantes, administrativos y académicos.12. Diversificar las fuentes de financiamiento, estableciendo vínculos con la sociedad, el Estado y las fuerzas productivas locales, nacionales y regionales.13. Aprovechar los nuevos escenarios y oportunidades para innovar y transferir conocimientos y tecnologías al servicio del desarrollo socioeconómico del país. 14. Colaborar con las instituciones estatales y privadas en el estudio y solución de problemas sociales, nacionales y regionales. 15. Impulsar la superación científico-técnica, cultural y pedagógica del personal académico y la capacitación del personal administrativo.

En general la tónica predominante en ambos artículos es cientificista, antropocéntrica y de orientación mercantil con planteamientos académicos desde lo fraccionario y de una débil conexión con los demás elementos del pensamiento institucional. Tampoco dicen mucho de asuntos que vienen aquejando la universidad desde hace tiempo y que son relevantes en su funcionamiento.

Matizar los Objetivos y Fines desde la complejidad permitiría la plena realización de estos como planteamientos cruciales en los destinos de la Universidad. La complejización de Objetivos y Fines, pasa por que estos estén en estrecha vinculación con los demás componentes de la Filosofía Institucional, al mismo tiempo, que, aborden cuestiones que por su naturaleza no están presentes en esos otros componentes. Como alternativa de respuesta a estos inconvenientes estimo como ruta para su resolución entreverarles con las materias que contemplan la Transdiciplinariedad y la Interculturalidad.

La fragmentación es uno de los rasgos esenciales del sistema educativo universitario, practica…muy extendida por todas partes, no sólo por toda la sociedad, sino también en cada individuo, produciendo una especie de confusión mental generalizada que crea una interminable serie de problemas y que interfiere en la claridad de nuestra percepción tan seriamente que nos impide resolver la mayor parte de ellos (Bohm, 2002, p.19).

Así, transdiciplinariedad e interculturalidad, son esenciales para cimentar un sistema educativo complejo, en que se piense sobre la manera de relacionarnos con el entorno y sus realidades y, también, sobre los males que ha desatado la fragmentación del pensamiento y, por consiguiente, de todo aquello con lo que entra en contacto o produce, Bohm (2002) advierte: Lo más necesario es que nos vayamos dando cada vez más cuenta del gran peligro que significa seguir con un proceso fragmentario de pensamiento (p. 43).

A. Objetivos transdiciplinarios. Los objetivos son las aspiraciones que la Universidad tiene y que procurará realizar. Los Objetivos dejan en claro que, a través, de qué acciones justificará y hará sentir su existencia en la vida nacional. Los Objetivos son los hechos y actos por medio de los cuales la Institución «materializará» su Misión, Visión, Principios y Valores, por lo cual, su planteamiento exige particular sabiduría para traducirlos en sinergias forjadas desde ejercicios de imbricación pedagógica, epistemológica, educativa y organizativa.

¿Por qué la transdiciplinariedad? Porque la transdiciplinariedad puede permitir la elucubración de Objetivos auténticamente protagonistas de un espíritu universitario transformador puesto que ésta

se realiza como territorio de encuentro, donde las especialidades y sus expertos acuden al abordaje problémico de forma pacífica, pero, apasionada. La transdiciplinariedad favorece el tratamiento complejo de los fenómenos y problemas con lo que la UNAN-León cohabita. Transdiciplinariedad es el:

> Enfoque científico y pedagógico que plantea el problema de que un diálogo entre diversas disciplinas y áreas científicas implica necesariamente una cuestión epistemológica. La transdisciplinariedad no pretende, en modo alguno, devaluar las competencias disciplinarias específicas. Por el contrario, pretende elevarlas a una cantidad de conocimientos mejorados en las áreas disciplinares, ya que todas se deben impregnar de una nueva conciencia epistemológica, admitiendo que es importante que determinados conceptos fundamentales puedan circular a través *(trans)* de las fronteras disciplinarias. Los científicos y pedagogos que más se han dedicado a temas como *complejidad, autoorganización y* similares, son también los principales fautores de la Transdisciplinariedad (Assman, 2002, p.173).

El replanteamiento de los Objetivos universitarios que se propone comenzaría por composición semántica como resultado de un proceso transdisciplinar, esto es, gestado desde una práctica epistemológica basada en el diálogo de distintas áreas del saber y disciplinas científicas consecuencia de la difuminación de los limites diciplinares y la fluida transmigración teórica, practica y reflexiva entre cuerpos de conocimiento (Assman, 2002, p.92). Simultáneamente, los Objetivos deberían estar orientados a la promoción transdiciplinaria, en otras palabras, a la comprensión de fenómenos y solución de problemas desde la transdiciplinariedad. Con este ejercicio, será posible gestar de manera rizomática otros nodos claves del quehacer universitario —además, de los presentes en la Filosofía Institucional—, tales como: las Áreas del Currículo, las Funciones Sustanciales de la Universidad, los Ejes transversales, etcétera. Esta manera de ser de los Objetivos es una forma de marcar el momento en que la tradición fraccionaria sea desterrada del panorama universitario y, en cambio, se dé cabida a la labranza de terrenos educativos hermanados con la ayuda de surcos transversales y plantados con la semilla de la transdiciplinariedad.

B. Fines Interculturales. Los Fines Universitarios son los propósitos que se persiguen, resultado de los logros alcanzados especialmente desde los objetivos. Los Fines son transformaciones y condiciones que se esperan alcanzar gracias a las ideas y acciones dispuestas en el Pensamiento

Institucional. También son una estrategia para aterrizar las abstracciones a través de las que se representa la Misión y Visión de la Universidad. Es una manera concreta, palpable y tangible de constatar que la institución está cumpliendo con sus determinaciones filosóficas (culturales, educativas, pedagógicas, morales, éticas, entre otras).

Cuando se habla de Fines Interculturales, no significa que los fines deben versar exclusivamente sobre esta materia, pero, si estamos diciendo que la interculturalidad debe ser uno de los tópicos predominantes. El término interculturalidad: "Se refiere a la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo" (Artículo 4.8 de la Convención sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales). La Interculturalidad, tal vez, sea el gran tema pendiente de la Universidad, puesto que, es el opuesto natural a la práctica eurocéntrica y norcéntrica que generacionalmente se ha actuado en el seno universitario.

Atendiendo lo hasta aquí expuesto manifestamos que los Fines Universitarios Interculturales son la consecución de las aspiraciones declaradas en los demás elementos de la Filosofía Institucional haciendo uso de estrategias y acciones que sitúan los derechos y garantías individuales y colectivas de los pueblos originarios y afrodescendientes. En consecuencia, repensar los Fines en sentido, significa congruencia con las aspiraciones decoloniales, las practicas bioculturales y las cosmovisiones ancestrales de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes.

De ahí que la compresión de la Interculturalidad con sentido decolonial, por lo tanto, con significación construida desde las experiencias de rebeldía, resistencia, lucha, convivencia y subsistencia de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes de América latina y no desde aquel pensamiento que se basa en los legados coloniales eurocéntricos, en las perspectivas de la modernidad y que se origina en los centros geopolíticos de producción del conocimiento académico, es decir, del norte global (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007, p. 47). Se trata de una interculturalidad sostenida desde la visión del y para el/la otro/o, pero estando implicadas/os al mismo tiempo:

> … la interculturalidad señala y significa procesos de construcción de un conocimiento otro, de una práctica política otra, de un poder social (y estatal) otro y de una sociedad otra; una forma otra de pensamiento relacionada con y contra la modernidad/colonialidad, y un paradigma otro que es pensado a través de la praxis política. (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007, p. 47)

Construir los Fines Universitarios Interculturales parte de que las/os gestores/es universitarios abran la gestación y gestión del Pensamiento Institucional a los procesos de interrelación y comunicación de saberes, códigos, patrones y valores entre diferentes grupos culturales (especialmente los Pueblos Originarios y Afrodescendientes), entendiendo que existe igualdad entre sujetos, independientemente de la posición que ocupen en el sistema. Es revisar el tema idiomático, la revisión de conceptos claves en esta área(como racismo, discriminación, exclusión, explotación, etcétera), la actualización de documentos propios del quehacer universitario como normativa, documentos curriculares, por ejemplo, desde perspectivas decoloniales, la creación de estrategias de alfabetización intercultural para la apropiación de ideas claves (como cultura, pluriculturalidad, decolonialidad y equidad), procesos educativos para el cuestionamiento fundamentado, crítico y reflexivo de estereotipos y roles insertos en la práctica docente (por ejemplo: indio, conquistador, superstición), entre otras apremiantes tareas.

Por otro lado, sería ingenuo pensar que la conciencian sobre este tema es una labor sencilla y que no habrán obstáculos al respecto, ya sea, por la persistencia de una práctica colonial de discriminación camuflada en las mentalidad mestiza; ya sea, por la adopción de enfoques distorsionados sobre la interculturalidad que no hacen más que suavizar las practicas estereotipadoras, normalizadoras y/o discriminatoria; o también, el estancamiento de este proceso por la falta de experiencia, madures, interés y demás trabas que suelen aparecer en estas iniciativas.

Por consiguiente, la Interculturalidad debe ser asumida con valentía y sabiduría, y entendida como proyecto político, en el cual, la Universidad replantea las relaciones de poder de manera alternativa a como se heredó de la colonia, como en efecto ya se está haciendo en otras áreas de la vida universitaria. En cualquier caso, consideramos que, en el abordaje de la interculturalidad tanto para el diseño de los Fines como en otras áreas del ámbito universitario sería útil profundizar en los siguientes enfoques:

- La interculturalidad es posicionamiento de prácticas y procesos que son necesariamente oposicionales, transformadores y contrahegemónicos.
- La Interculturalidad profundiza sobre la consecuencia de la pasada y presente subalternización de pueblos, lenguajes y conocimientos.
- No debe tomarse como autentica referencia intercultural el multiculturalismo neoliberal.
- Relación entre la interculturalidad y la colonialidad del poder con la diferencia colonial.

- La Interculturalidad también profundiza sobre la clasificación étnico-racial como resultado de la dominación estructural. (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007, p. 47)

Basándose en estas apreciaciones se estima posible los Fines Universitarios como construcciones de espacios educativos, culturales, espirituales y organizativos articulada desde y para el encuentro, la promoción y la cooperación de los saberes ancestrales, afrodescendientes, mestizos y otros para una práctica educativa decolonizadora, complejizadora y ecologizadora de esta casa de estudios.

VI. Biopedagogía y Ecologización Universitaria

A partir de la metáfora antes expuesta, donde se ha manifestado a la universidad como una NAVE enrumbada a nuevos horizontes; se despliega este capítulo como una plataforma de análisis sobre la herencia colonial del método ilustrativo (entendido como el formato donde el maestro ”el iluminador” trasmite el conocimiento a los alumnos receptores de dichos conocimientos) el cual, ha limitado la evolución de los procesos de aprendizajes fundamentales para la transformación y desarrollo del individuo como el de la sociedad misma. Este aliciente despierta una búsqueda incesante de acciones y nuevos criterios educativos que nos permitan asociar nuestro entorno con el accionar del ser humano para un mejor aprendizaje.

Por esta razón, en los capítulos anteriores se realizó una reseña del pensamiento filosófico y estructural de Nuestra Casa de Estudio forjada desde el pensamiento eurocéntrico y colonial; bajo el paradigma óptico mecanicista (causa y efecto). Del cual radican los verdaderos retos para un cambio dogmático en la aplicación metódica del aprendizaje.

Ahora bien, dentro de las cavilaciones del funcionamiento y la composición organizativa arbórea de nuestra Alma Mater, orientadas desde el colonialismo y las influencias grecolatinas; ha sido posible la triangulación entre el pensamiento del ser, poder y saber; abriéndose paso sobre la importancia de adoptar un pensamiento más holístico e integrador con la realidad circundante, global y planetaria, para la formación intelectual de un ser sentí-pensante vinculados a los aspectos cognitivos, sociales, culturales, espirituales, políticos y económicos.

A pesar de la prevalencia de las raíces coloniales y de las estructuras controladoras, es posible construir una pedagogía decolonial para la formación de un ciudadano capaz de convivir y progresar en comunidad a través del entendimiento de los aportes a las ciencias que han logrado desplazar la hermenéutica sobre la edificación del conocimiento, un cambio en la filosofía que posesiona al método científico como el único capaz de brindar las respuestas validas a todos los

problemas que nos aquejan. Thomas S. Kuhn expresa: –Estructuras de las revoluciones científicas – ha llegado a ser claro que existen dos clases de ciencia, así: la ciencia normal (o paradigma) y la ciencia revolucionaria (o nuevos paradigmas) la primera yace en el quehacer cotidiano de la academia y lo científico y la segunda la oportunidad del cuestionamiento de la compresión de la propia ciencia (Maldonado, 2013), lo cual ha permitido generar distintas corrientes pedagógicas en caminadas al desarrollo complejo de análisis y observación de los sucesos que día a día vivimos como sociedad.

Este enfoque le ha permitido a nuestra universidad establecer el modelo constructivista, el cual se basa en las teorías de la construcción del conocimiento y el aprendizaje significativo. Este radica en la interrelación del medio con todo los que nos rodea, dicho modelo se encuentra declarado en el marco referencial del diseño curricular 2012 como método de enseñanza y aprendizaje con un interés progresista, de la cual surgió mi propuesta la que consiste en adoptar un pensamiento Holístico considerado fundamental para la transformación de la Universidad Colonial a una Universidad Biocultural, ya que, la esencia misma del quehacer universitario es la docencia directa, por ende, es importante comprender su dinámica y aplicación a partir de dos grandes conceptos catalizadores como lo son la Biopedagogía y la Ecologización.

En consecuencia, esto nos permite la ampliación de las posibilidades de establecer diversos escenarios para desplegar directrices esenciales en la ejecución de las actividades, metodologías evaluativas y el desarrollo de la interiorización del aprendizaje.

Esta propuesta reconoce al aprendiente y su entorno como parte esencial y la razón de ser de la práctica docente. Tal como se cita de Najmanovich, (2016):

> Pensar nuestra situación contemporánea con relación al saber, sus posibilidades y desafíos, las dificultades que enfrentamos y los recursos con los que contamos, nos exige ante todo la gestación de un modo de exploración del mundo educativo que sea capaz de ver los múltiples aspectos de los procesos complejos de enseñanza-aprendizaje en los contextos de vida en los que se producen. (p. 11)

Desde esa perspectiva biocultural se juega un papel importante al generar una vinculación entre las observaciones de la naturaleza y la interacción entre diversas culturas; “enriqueciendo así una incalculable gama de información generada y activada por la resonancia mórfica conservados en nuestro código genético, nuestro baúl de memorias trasmitidos y perfeccionados, de generación en

generación desde la naturaleza, habilidades, destrezas, comportamientos", etc., a lo largo del tiempo (Red de Etnoecología y Patrimonio Biocultural, 2012, p. 9).

Al entender contextualmente la estructura organizacional de nuestra Alma Mater, las transformaciones que ha venido generando dentro de su filosofía institucional y los avances realizados en la mejora de la calidad y calidez en la construcción y trasferencia de sus conocimientos, nos atrevemos a proponer la transformación y edificación de la Universidad Biocultural, orientada desde los paradigmas emergentes como un sistema vivo y autopoiético, con el establecimiento de estrategias metodológicas para el aprendizaje Individual y grupal de cada miembro dentro de nuestra universidad.

Desde dicha perspectiva, hemos logrado identificar a través de nuestra experiencia docente esos dogmas rectores de un sistema tradicionalista y colonialista, que aun, en estos tiempos ejecuta una matriz educativa rígida desde el punto de vista hegemónica sobre la trasferencia del conocimiento, determinadas por las relaciones sociales desde los intereses del mercado y la predominancia del razonamiento mecánico-objetivista arraigado a la praxis docente, desprovisto, de cualquier rasgo de sabiduría introspectiva y critica.

Considerando estas acciones conducentes, evidencia la complejidad de instaurar diseños curriculares enfocados a un plan de vida, que satisfaga y motive el descubrimiento de nuevas formas de hacer ciencia y de tecnificarse (orientados a una experiencia biocultural) sabiendo que somos parte fundamental de una organización Sistémica; convencidos de que éstas y otras innovaciones implicadas al Currículo pueden ser establecidas de manera armoniosa a la ecologización de los métodos de aprendizaje.

7.1. Alzar velas, disposición para Navegar en los procesos Biopedagógicos

Desde los distintos subsistemas educativos se ha visto al aprendizaje de los conocimientos como eslabones independientes entre sí, mediante el cual se pretende que el aprendiente de forma gradual y orientada desarrolle actitudes, habilidades y destrezas que satisfaga las metas y objetivos de cada eslabón que forman parte del sistema educativo. Sin embargo, este esquema debe romperse y entender el conocimiento como parte esencial de la subsistencia del ser humano, vislumbrar al aprendizaje como un verdadero ecosistema que permitirá la fluidez de la mediación pedagógica como parte del mecanismo de intercambio de saberes entre los mediadores (facilitadores) y los aprendientes (educandos), estos a su vez, puedan construir el conocimiento y su proceso de

aprendizaje integrándolo como una verdadera biosfera. A partir de aquí, se ve la imperiosa necesidad de ecologizar la Universidad.

Uno de los aspectos fundamentales que facilitan la ecologización de nuestros subsistemas de educación debe partir desde la implementación de la Biopedagogía, que no es más que el aprendizaje para la vida (Vázquez, 2008 citado por Brenes Montero 2008), lo que permitirá que el aprendiente sienta un nuevo encanto y placer por su proceso de aprendizaje que es posible si existe una unión entre sensibilidad social y eficiencia pedagógica (Assmann, 2002).

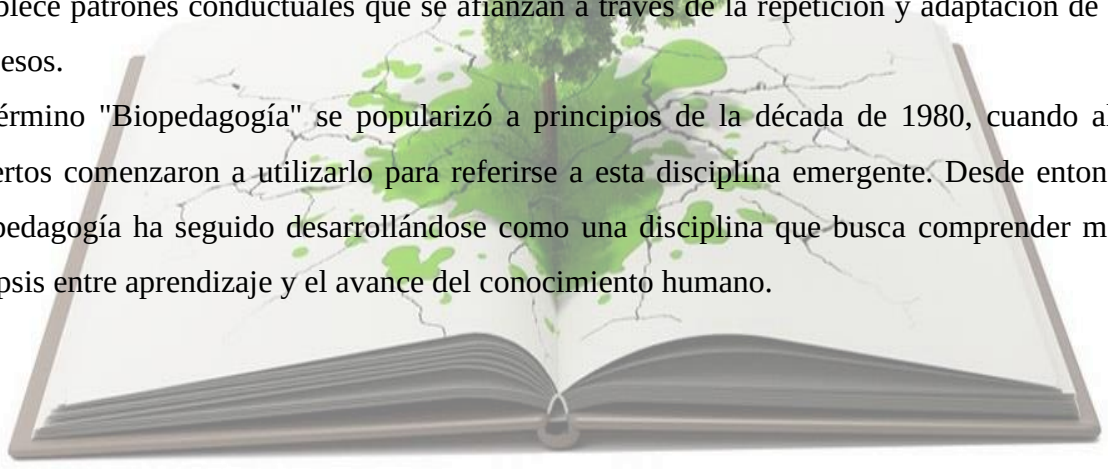
La Biopedagogía fomenta en los aprendientes valores y principios comprometidos con el entorno, convirtiéndose en una pedagogía global y sistémica en la interpretación de las relaciones del ser humano consigo mismo, con los demás y con los elementos bióticos y abióticos de la naturaleza (López, 2017). Es un proceso cognitivo y organizado que tienen lugar en el cerebro humano, su vinculación estructural y las implicancias de estos durante el aprendizaje.

El origen de la Biopedagogía se dio a través de la simbiosis entre el conocimiento biológico y las acciones prácticas de la pedagogía. Estas disciplinas se han desarrollado de forma independiente bajo los patrones rígidos del pensamiento mecanicista e individualista, la idea de combinarlas para crear una disciplina enfocada desde una perspectiva biológica y el constante aprendizaje pedagógico dio origen a lo que hoy en día conocemos como Biopedagogia. La cual nos permite orientar mejor el quehacer humano, en lo que, concierne a su realización personal, cultural y espiritual en plena relación con la naturaleza.

La Biopedagogía comenzó a desarrollarse como una disciplina en la década de 1970, cuando algunos expertos en educación y biología comenzaron a explorar los procesos biológicos y los procesos cognitivos en el cerebro, creando así la posibilidad de integrar estos dos campos para comprender mejor cómo se produce el aprendizaje en el cerebro humano.

En este contexto, se desarrollaron investigaciones que demostraron la estrecha relación que existe entre ella como la neurociencia que por medio de la sinapsis entre la experiencia y el aprendizaje establece patrones conductuales que se afianzan a través de la repetición y adaptación de dichos procesos.

El término "Biopedagogía" se popularizó a principios de la década de 1980, cuando algunos expertos comenzaron a utilizarlo para referirse a esta disciplina emergente. Desde entonces, la Biopedagogía ha seguido desarrollándose como una disciplina que busca comprender mejor la sinapsis entre aprendizaje y el avance del conocimiento humano.

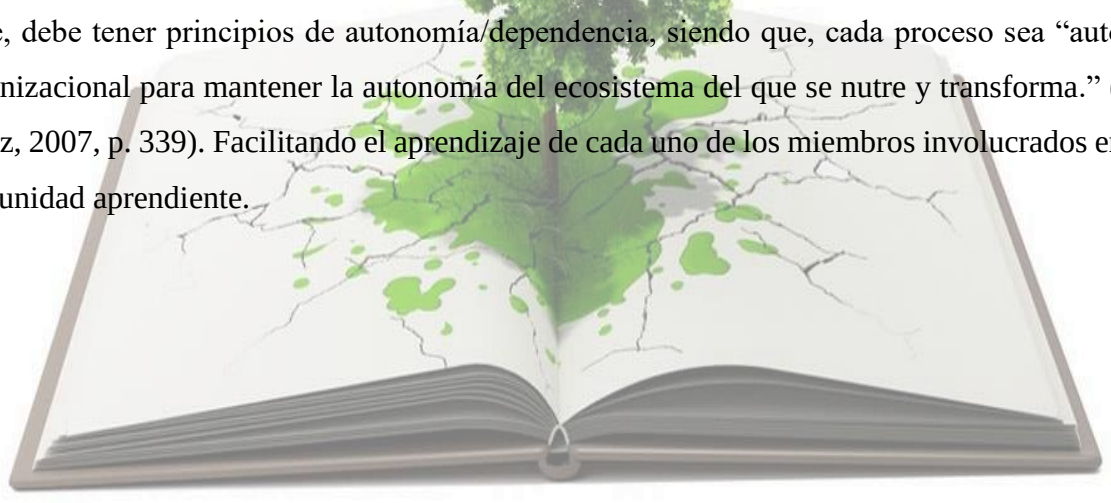


La Biopedagogía según Varela (2002), citado por Medina Bejarano (2017), es entendida como "la vinculación del conocimiento a la vida por medio de la conciencia del ser vivo; es decir, de sentir, de percibir, de emocionar, de razonar y construir mundo" (p. 50) elementos necesarios para la construcción de los conocimientos y la interiorización de los saberes.

Esta propuesta metodológica es una nueva mirada para repensar la educación del siglo XXI que implica aportes de la biología como uno de los principales referentes que visualiza el aprendizaje como proceso de cognición natural siempre que, intervenga el sentido y el significado de las experiencias transitadas en religación con la vida.

En la actualidad, la Biopedagogía es una estructura compleja, llena de enlaces y codones que trasforma la perspectiva del aprendizaje, conformándose en una disciplina multidimensional que involucra a expertos en educación, biología, psicología, neurociencia y otras áreas relacionadas. Convirtiéndose así en la respuesta para atender desde la pedagogía universitaria al llamado de la vida, desde la comprensión de la complejidad del sistema educativo para luego brindar las pautas y alternativas reales a la humanidad, puesto que el mundo percibe los cambios en su entorno por las continuas transformaciones humanas y la facilidad de generar respuestas a dichos cambios. Por ello, la educación desempeña el papel principal en los cambios y trasformaciones sociales para con el medio ambiente. Es aquí donde realmente radica la importancia de plantear la Biopedagogía como generador de herramientas en la tarea de aprendizaje y evolucionar los roles de los actores principales en el universo (Jaramillo Gaviria y Forero García, 2021).

Estas nuevas herramientas deben basarse en los principios metodológicos para un nuevo aprendizaje, siendo sistémico y organizacional en donde se "relacione el conocimiento de las partes con el conocimiento del todo y viceversa" (Pérez Pérez, 2007, p.339), además de ser hologramático, es decir, cada parte contiene la totalidad de la información, sin dejar a un lado la retroactividad donde la causa no solo actúa sola sobre el efecto, sino que es reciproco, actuando también el efecto sobre la causa permitiendo la autonomía de la organización del sistema. Por ende, debe tener principios de autonomía/dependencia, siendo que, cada proceso sea "auto-eco-organizacional para mantener la autonomía del ecosistema del que se nutre y transforma." (Pérez Pérez, 2007, p. 339). Facilitando el aprendizaje de cada uno de los miembros involucrados en cada comunidad aprendiente.



7.2. Confeccionando el arte de aprender desde la vida: Biopedagogía

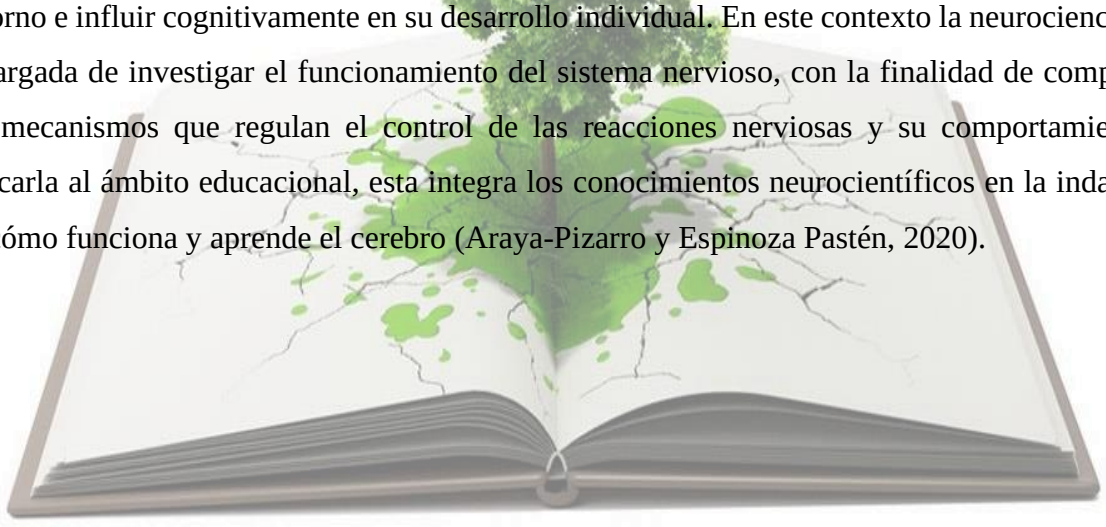
Al romper con la linealidad y rigidez colonial de nuestra universidad se hace necesario entender desde una visión matrística, la complejidad de los métodos de aprendizaje aplicados desde la individualidad de los mediadores pedagógicos el reconocer las acciones, actividades, experiencias que se ejecuten desde los lineamientos centrales de la gobernanza universitaria y los matices que le imprime cada mediador a través de sus conocimientos transdisciplinarios e interdisciplinarios. Dicha afirmación es clave hoy en día para la expansión de los saberes disciplinarios, sin que se coadyuve las normativas y directrices que son complementarias y relevantes al momento de construir los conocimientos ya sean específicos o múltiples.

Esto no será posible si no se logra comprender que "desde la Mediación pedagógica, el conocimiento nos lleva a ser aprendientes, innovadores, activos, creativos y competitivos frente a las exigencias del mundo contemporáneo" (Rodríguez Silva, 2017, p.21), y que únicamente así, la implementación de la Biopedagogía será un éxito y un aprendizaje para la vida.

Al diseñar y concretizar la Biopedagogía como disciplina educativa, dentro de las estrategias de descolonización universitaria es primordial reconocer los compendios y las dimensiones que conllevan las acciones propias para el ejercicio de dicha disciplina.

Para la incorporación del modelo Biopedagógico dentro de una universidad Biocultural es necesario considerar algunos elementos dentro de la configuración de las experiencias pedagógicas desarrolladas dentro de la unidad, célula o comunidad de aprendizaje que enriquece la adopción de los conocimientos de manera introspectiva, fácil y tangible, los cuales contribuirán de manera efectiva en la implementación de la nuestra propuesta biocultural; estos elementos son los siguientes:

A) Bioaprendizaje: En el proceso natural de nuestro aprendizaje es necesario conocer cómo funcionan los sistemas internos del ser humano y como el sistema central le permite percibir su entorno e influir cognitivamente en su desarrollo individual. En este contexto la neurociencia es la encargada de investigar el funcionamiento del sistema nervioso, con la finalidad de comprender los mecanismos que regulan el control de las reacciones nerviosas y su comportamiento, al aplicarla al ámbito educacional, esta integra los conocimientos neurocientíficos en la indagación de cómo funciona y aprende el cerebro (Araya-Pizarro y Espinoza Pastén, 2020).



Maturana, (1992), llama a este proceso Acoplamiento Estructural, ya que un organismo vivo automatiza su comportamiento por medio de la información obtenida del entorno, generando conocimientos e interacciones con su medio social y ambiental en el que se desarrolla.

Tal como lo señala Bransford, et al., (2003), citado por Barrera y Donolo, (2009):

> Precisamente, las neurociencias están contribuyendo a una mayor comprensión, y en ocasiones a dar respuestas a cuestiones de gran interés para los educadores; por ejemplo, hay evidencias según lo muestran las investigaciones de que tanto un cerebro en desarrollo como uno ya maduro se alteran estructuralmente cuando ocurren los aprendizajes (p. 4).

Por ello, se puede decir, que el aprendizaje es una cualidad de nuestro ser biológico (Irías Amaya, 2020), que nos permite aprender con todo lo que somos, desde la interacción de todas nuestras dimensiones que favorecen en el proceso cognitivo. Este proceso interno de capacidades y actitudes, incentivan la búsqueda de nuevas formas de relacionarnos con nuestra propia especie y con las que nos rodean, facilitando así, la construcción de métodos de aprendizajes Biopedagógicos creando diversas maneras de comunicación efectiva entre el mediador y el aprendiente.

Tal como Maturana (1992), lo expresa:

> El mundo cognoscitivo que vivimos a través de la percepción que producimos desde nuestro subconsciente, es un mundo de distinciones a través de los cambios de estado que experimentamos a medida que conservamos nuestro acoplamiento estructural en los diferentes medios en los que quedamos inmersos a lo largo de nuestra vida (p. 179).

Por lo tanto, es importante que los mediadores Biopedagógicos tengan un sólido conocimiento a través de los conceptos considerando que:

> La tarea central de la llamada neurociencia es la de intentar explicar cómo es que actúan millones de células nerviosas individuales en el encéfalo para producir la conducta y cómo, a su vez, estas células están influidas por el medioambiente, incluyendo la conducta de otros individuos (Jessel, et al. 1997, citado por Barrera y Donolo, 2009, p 4).

“En donde el espíritu humano no refleja el mundo sino lo traduce a través de todo un sistema neurocerebral” (Pérez Pérez, 2007, p.338), es decir, que los sentidos son los responsables de percibir los estímulos del entorno transformándolos en información que se transportan por el

sistema nervioso, siendo el cerebro y el espíritu humano el que traduce el mensaje en ideas de cómo se concibe su entorno en base a los conocimientos adquiridos a lo largo de su formación y las experiencias propias del individuo, tal como lo señala Morin (1999), todas estos mensajes o percepciones son traducciones de nuestro cerebro, dicho en otras palabras por Aparicio (2022), lo que "permite valorar lo aprendido, tomando en cuenta para ello, la amplia perspectiva para tipificar dichas acciones en cognitivas, conductuales, comunicativas, entre otras".

B) Autoaprendizaje: Al igual que el Bioaprendizaje esta condición se ve estimulada por una actividad vital conocida como psíquis, que se consideraba con alguna forma material, luego fue separado del cuerpo, considerándose una materia distinta, algo espiritual, a comienzos del siglo XIX se consideró que la psiquis es una respuesta del sistema nervioso a los estímulos del ambiente (Itzigsohn, 2007). Estos procesos de bio y autoaprendizaje están estrechamente relacionadas con la percepción sistémica del organismo y la conexión neuronal de la interpretación de dicha información.

A partir de esta aseveración sobre la comprensión psicológica los seres humanos somos capaces de plantear problemas de los distintos procesos y funciones en relación a su fundamento cerebral (García Rodríguez y González Ramírez, 2014), la Biopedagogía debe basarse en las teorías del aprendizaje que han sido desarrolladas por la pedagogía y la psicología, que permitirán una mejor comprensión del aprendiente, ya que, pueden ayudar a entender cómo se adquieren nuevos conocimientos, habilidades y valores, así como a desarrollar estrategias pedagógicas efectivas para mejorar el aprendizaje.

> Esas nuevas formas de mirar el mundo requieren un giro, una transformación, una metanoia, es decir, caminar por un sendero de reflexión y acción profundas que nos permitan pasar, como especie, de entendernos como poseedores y poseedoras de la naturaleza y del universo a vernos como una especie que desarrolla su devenir a través de la naturaleza, donde sean posible mantener relaciones de interdependencia y de corresponsabilidad consciente con la creación (Potorroyo López, Guerrero Guevara, Rincón López y Vargas Hernández, 2011, p. 4).

Estas interacciones dadas desde el autoaprendizaje pueden mejorar las capacidades cerebrales, las conexiones neuronales cambian según su estado y sus reacciones, anulando o adormeciendo las áreas menos utilizadas que permanecen aletargadas en espera de un estímulo para reaccionar y las más frecuentes se activan o reafirman, lo que da origen a las actitudes y aptitudes del consciente

individual, lo que la educación aprovecha para establecer los métodos de memorización, análisis y observación.

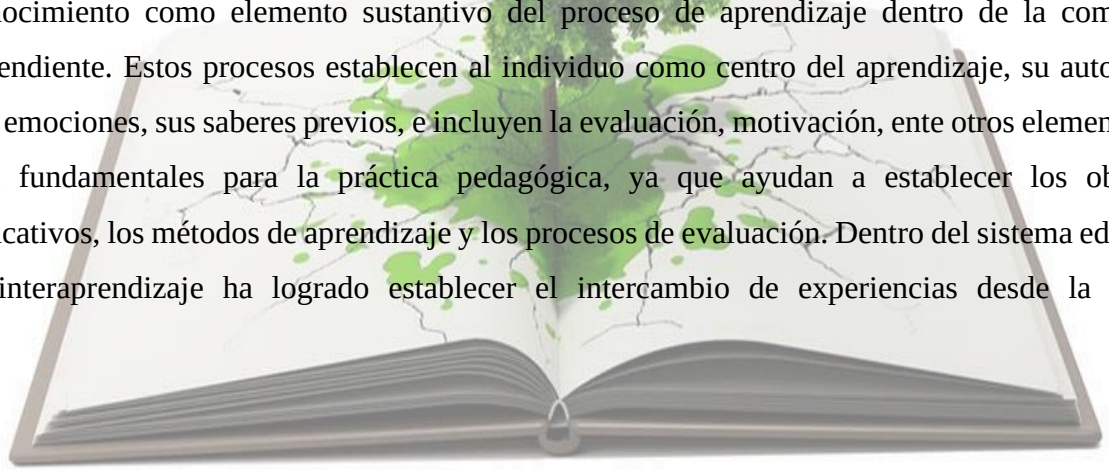
> Precisamente en relación con esto, algunos autores ya formulan una serie de interrogantes que habrán de responderse en sucesivas investigaciones futuras, tales como ¿Cómo puede la investigación de la neurociencia cognitiva del desarrollo participar del progreso y la mejora de estrategias de aprendizaje y programas de recursos para el lenguaje, las matemáticas y otras destrezas o habilidades? Y aún van más allá, ¿Qué aspectos del cerebro y el desarrollo cognitivo son comunes a través de las especies y qué aspectos contribuyen a los desarrollos únicos de la especie humana? (Munakata, et al., 2004, citado por Barrera y Donolo, 2009, p. 7).

Desde la perspectiva psicológica es necesario comprender el desarrollo de las funciones primordiales del ser humano como: el lenguaje, la memoria, la orientación, la motricidad, la emoción, entre otras, que permitan establecer conexiones cerebrales que vinculen todas estas áreas para establecer esquemas de aprendizajes, tal como lo señala Maturana (1992),

> La conducta surge como resultado de la dinámica fisiológica que da origen al organismo como totalidad, y la dinámica conductual, como proceso que tiene lugar en las interacciones del organismo, modula a la fisiología que le da origen (p. 185).

Lo que hace necesario un cambio no solo de mentalidad, sino de valores y de la forma de actuar y redefinir nuestra relación con el mundo, generando procesos transformistas de la comprensión de lo real que promueva el crecimiento del ser humano, como ser vivo y pensante (Potorroyo López, et al, 2011), afianzando esta mentalidad en el carácter evolutivo del entorno, lo que hará que dependamos menos de las acciones sistémicas y más de la interacción del entorno que nos rodea, adoptando una perspectiva del comportamiento integral.

C) Interaprendizaje: Se establece como uno de los principios pedagógicos de la era del conocimiento como elemento sustantivo del proceso de aprendizaje dentro de la comunidad aprendiente. Estos procesos establecen al individuo como centro del aprendizaje, su autonomía, sus emociones, sus saberes previos, e incluyen la evaluación, motivación, ente otros elementos que son fundamentales para la práctica pedagógica, ya que ayudan a establecer los objetivos educativos, los métodos de aprendizaje y los procesos de evaluación. Dentro del sistema educativo el interaprendizaje ha logrado establecer el intercambio de experiencias desde la gestión



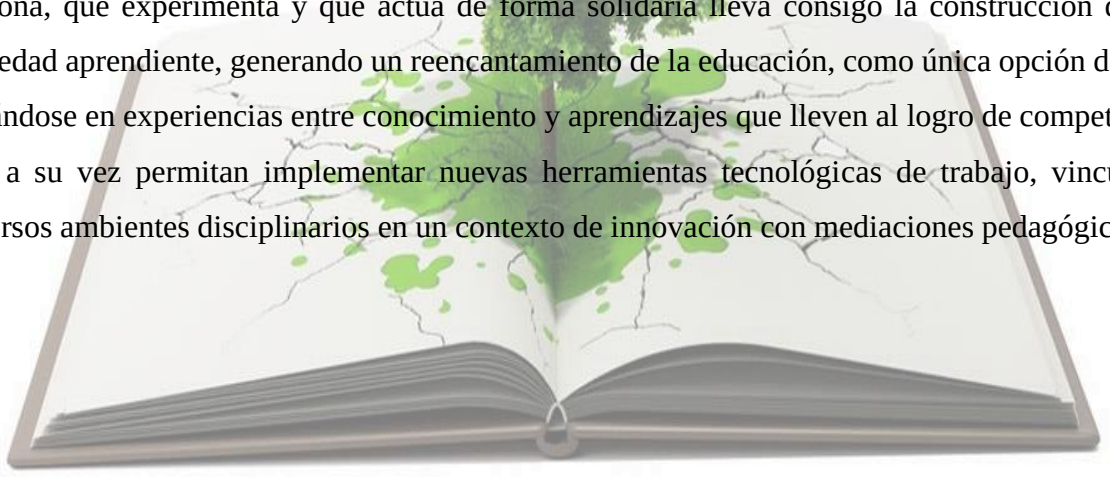
colaborativa entre los individuos rompiendo el esquema que nos revela Najmanovich (2016), de la sectorización y control del conocimiento al decir que:

> En el campo educativo esto ha llevado a que haya especialistas en currículum, en evaluación, en didáctica general, en los contenidos de las asignaturas, otros que se ocupan de la convivencia, etc. cada especialista ve sólo una parte del sistema y por lo general se despreocupa de las demás (p. 14).

Basado en lo anterior, se puede asegurar que, para lograr un cambio real en los métodos de aprendizaje sin caer en el adoctrinamiento o en la domesticación, es fundamental establecer prácticas Biopedagógicas basadas en un perfil académico que contenga las competencias necesarias para la vida desde las distintas dimensiones contextuales en el que el sujeto se desarrolla, generar nuevos saberes desde este principio multidimensional que engloba el entorno del ser humano.

Las unidades complejas, como el ser humano, que, a su vez, estructura a los distintos circuitos sociales, son multidimensionales; el ser humano como agente biológico, psíquico, social, afectivo, racional, por lo que se convierte en un agente generador y difusor de conocimiento como un todo integrado concatenando con los saberes de la vida, que permitirán al educando tener las herramientas para adaptarse a la evolución del conocimiento y a las respuestas sociales en pro de la integración ecológica a la educación (Morín, 1999).

Por lo tanto, la educación es un proceso continuo que dura toda la vida, desde esa perspectiva histórica los cambios transcendentales de la educación superior se han visto siempre estimulada por la frecuente demanda de la sociedad, generando la necesidad de cambiar la óptica y en esa demostración ha surgido el intelecto humano capaz de establecer paradigmas que rompen con los patrones y estándares establecidos, sin descartar los conocimientos previos, pero con el ímpetu de desarrollar las capacidades, habilidades y destrezas que por naturaleza el ser humano posee, desde las distintas áreas del conocimiento y las distintas formas de manifestaciones del ser. Un ser que acciona, que experimenta y que actúa de forma solidaria lleva consigo la construcción de una sociedad aprendiente, generando un reencantamiento de la educación, como única opción de vida, basándose en experiencias entre conocimiento y aprendizajes que lleven al logro de competencias que a su vez permitan implementar nuevas herramientas tecnológicas de trabajo, vinculando diversos ambientes disciplinarios en un contexto de innovación con mediaciones pedagógicas que



propicien aprendizajes autónomos, reflexivos y conscientes en la forma de pensar y hablar en una sociedad cambiante, a través de una educación transformadora (Rodríguez Silva, 2017).

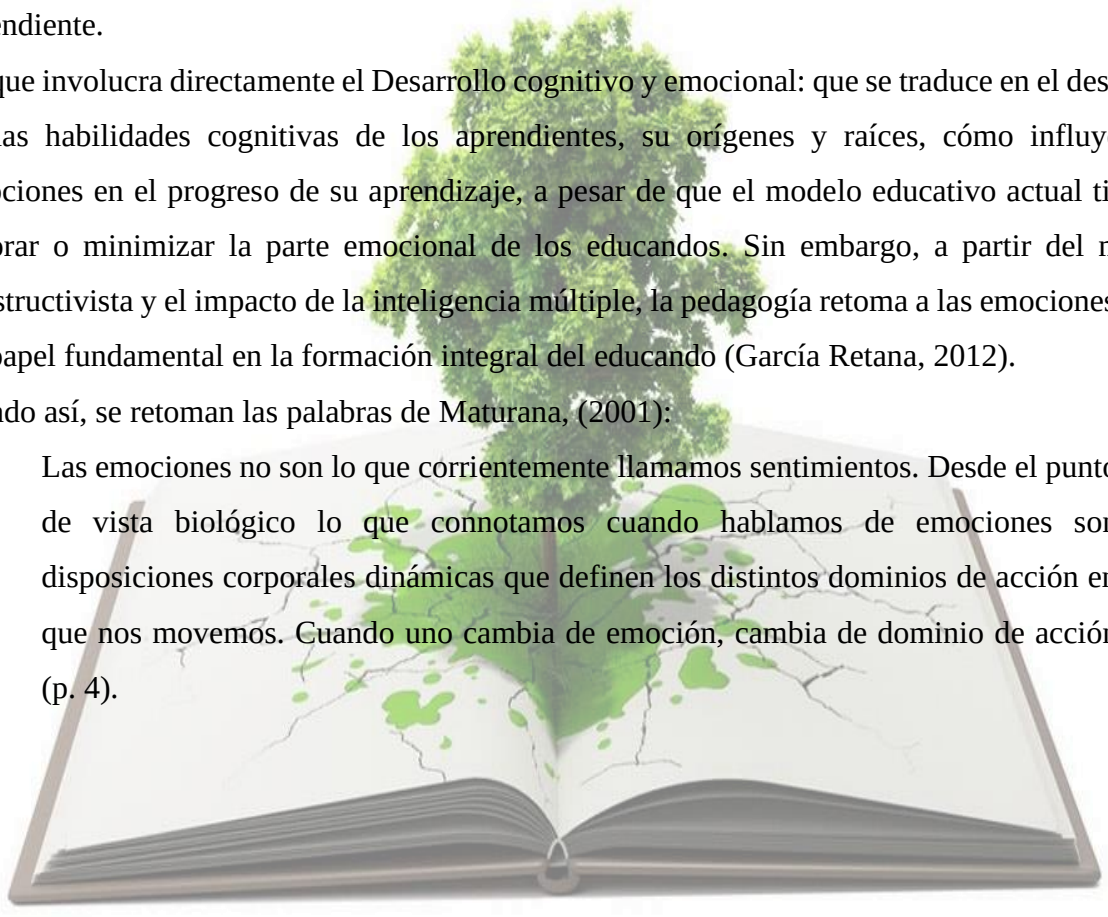
Es aquí, donde se invita a las universidades a repensar y reinventar el sistema educativo actual, entendiéndose como un organismo vivo, y que como todo ser vivo tiene la imperiosa necesidad de evolucionar conforme lo demanda su entorno, un entorno cambiante que demanda estrategias innovadoras a través de prácticas pedagógicas que permitan equilibrar la academia con formación pensante y humanizante (Arias Soto, Castro Campos, Madrigal Corrales, Porras Sibaja y Quesada Murillo, 2022), tomando en cuenta lo señalado por Morin "el principio de unidad / diversidad en todos los campos de la enseñanza desde el individual, social, diversidad cultural y pluralidad de individuos" (Morín, 1999).

En este sentido el interaprendizaje se basa en distintas técnicas en las que es primordial involucrar todas las experiencias y conductas de cada integrante de la comunidad de aprendizaje, para lo cual es importante considerar el intercambio de experiencias y actualización del mediador pedagógico, con la integración grupal (sujetos del proceso), tutorías y consejerías, gestionando del estudio colaborativo a través de la implementación de las tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), como parte fundamental del estudio independiente, que considera las cinco instancias del proceso de aprendizaje como son mediador, contenidos, contexto, interacción grupal, la persona aprendiente.

Lo que involucra directamente el Desarrollo cognitivo y emocional: que se traduce en el desarrollo de las habilidades cognitivas de los aprendientes, su orígenes y raíces, cómo influyen sus emociones en el progreso de su aprendizaje, a pesar de que el modelo educativo actual tiende a ignorar o minimizar la parte emocional de los educandos. Sin embargo, a partir del modelo constructivista y el impacto de la inteligencia múltiple, la pedagogía retoma a las emociones como un papel fundamental en la formación integral del educando (García Retana, 2012).

Siendo así, se retoman las palabras de Maturana, (2001):

> Las emociones no son lo que corrientemente llamamos sentimientos. Desde el punto de vista biológico lo que connotamos cuando hablamos de emociones son disposiciones corporales dinámicas que definen los distintos dominios de acción en que nos movemos. Cuando uno cambia de emoción, cambia de dominio de acción (p. 4).

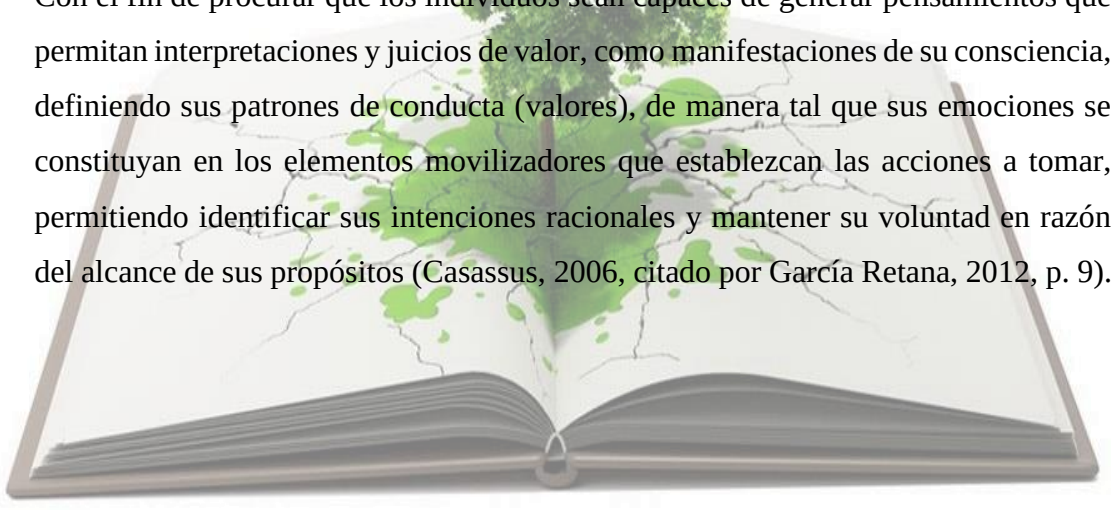


El comportamiento habitual del ser humano establece patrones que marca a nivel subconsciente la forma de relacionarnos con todo lo que nos rodea, esto es un aprendizaje que llega a todos los sistemas involucrados en nuestra fisiología, que pueden incluso, cambiar la perspectiva de las cosas, construyendo rutas de aprendizajes que nos permitan manejar situaciones específicas en nuestros haceres. Al hacer generamos conocimiento que repercute en el colectivo. "Todo conocimiento es un modo de vivir y, por lo tanto, es multidimensional y su multidimensionalidad debe adquirirse en el vivir" (Maturana 1992, p.44). Esto puede ayudar a diseñar estrategias pedagógicas que promuevan el desarrollo integral desde el principio autopoiético, Maturana define la autopoiesis como la continua producción de sí mismo, mediante el cual los elementos se organizan.

En este sentido tratar de contener la emotividad de los aprendientes, es una forma cruel de emancipar, Najmanovich, (2016) lo explica, "Aunque desconectar la afectividad sea imposible, sí es factible domesticarla, encauzarla, moldearla a través de dispositivos que tiendan a contener, o incluso aletargar la emotividad instituyendo roles estereotipados (p. 14). El reto está en dejar de mutilar el sentir emocional de los aprendientes y disponer de las conexiones inter e intrapersonal para dinamizar la práctica educativa, la autoorganización, las expansiones del conocimiento global dentro del hábitat universitario. "El enfoque de la complejidad y las ciencias cognitivas contemporáneas han reconfigurado la relación entre el sujeto y el objeto del conocimiento enlazándolos en una dinámica de interacciones de la que surge el saber" (Najmanovich, 2016, p. 26).

Ahora bien, es de considerar en el proceso de la mediación pedagógica, como el educador influye en las emociones y los sentimientos de los educandos, ya que las emociones predisponen a los individuos a una respuesta organizada, que perciba al sujeto desde una perspectiva integral, donde su mente y cuerpo sean uno.

> Con el fin de procurar que los individuos sean capaces de generar pensamientos que permitan interpretaciones y juicios de valor, como manifestaciones de su consciencia, definiendo sus patrones de conducta (valores), de manera tal que sus emociones se constituyan en los elementos movilizadores que establezcan las acciones a tomar, permitiendo identificar sus intenciones racionales y mantener su voluntad en razón del alcance de sus propósitos (Casassus, 2006, citado por García Retana, 2012, p. 9).



Esto es posible, llevando de la mano la actitud básica de la ecología, pensando holísticamente, es decir, que el mediador y el aprendiente deben ver la totalidad de todo, o bien, la interdependencia lógica orgánica de todos los elementos, llegando más allá del pensamiento analítico (Boff, 1996).

En el interaprendizaje es esencial la combinación de las tendencias tecnológicas en el proceso de aprendizaje, ya que hoy en día es parte integral de la convivencia diaria del individuo con su entorno, convirtiéndose en una herramienta importante y una estrategia acertada en el desarrollo de la Biopedagogía, sin embargo, el uso de las tecnologías educativas implica apoderarse de los principios y fundamentos del conocimiento luego de la tecnología (Pérez de Maza, 2023), ya que, se debe para su óptima adecuación en el proceso formativo del educando, plantarse para quién es, como se utilizará la herramienta y el objetivo con su inclusión (Coll, Bustos y Engel, 2008).

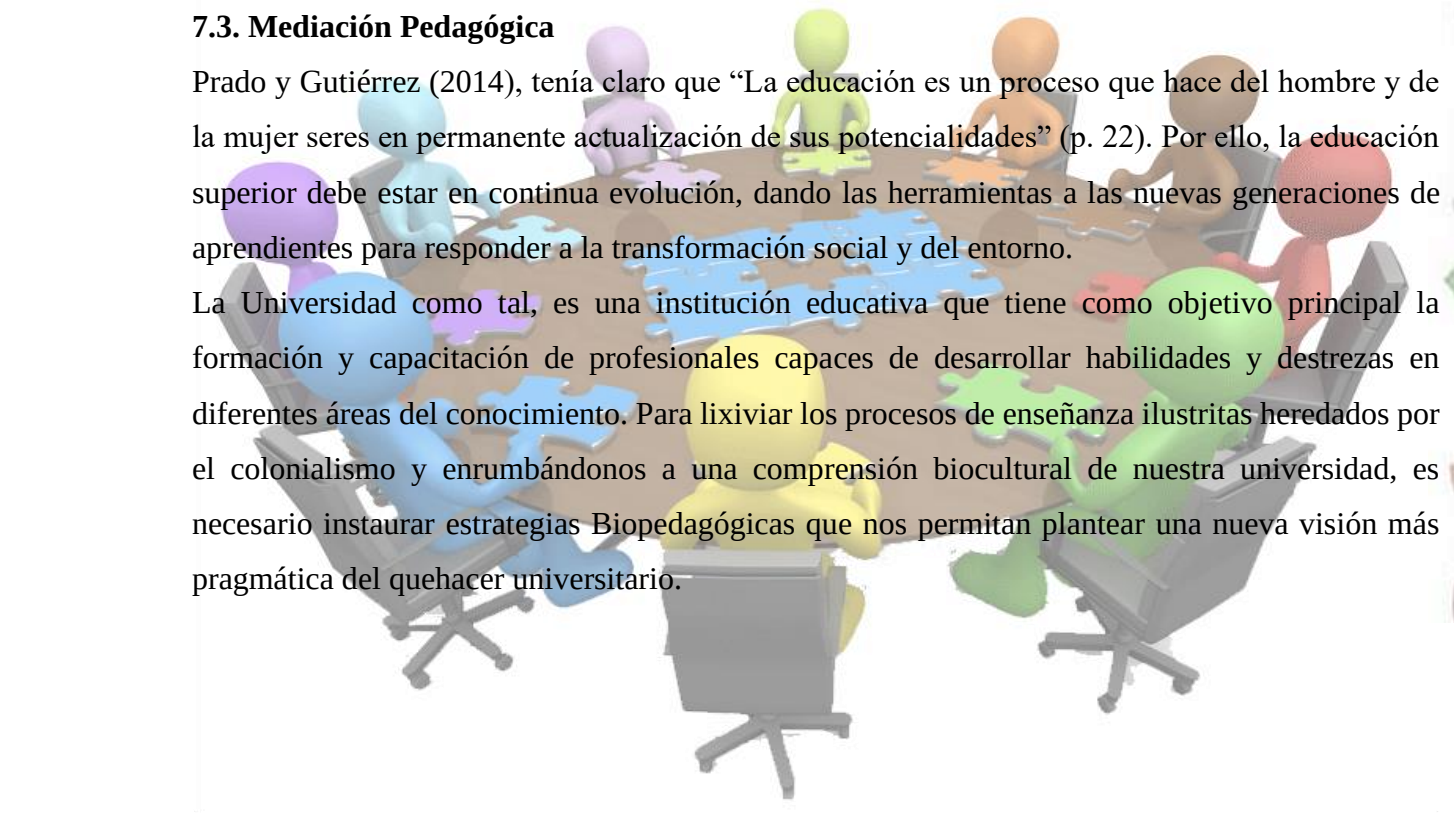
Es importante que los diseñadores de la Biopedagogía estén al tanto de las últimas tendencias y desarrollos en la tecnología educativa, para poder integrarlos en su diseño. “Si queremos favorecer la creación de ámbitos convivenciales que además de compartir el conocimiento establecido hagan lugar a la creatividad, es necesario abandonar las modalidades estandarizadas de enseñanza-aprendizaje” (Najmanovich, 2016, p. 26).

Esto con el fin único objetivo de lograr el progreso de la calidad educativa, no obstante, se deben fortalecer los procesos de los componentes prácticos y formación docente, dando lugar a favorecer una mayor comprensión del ejercicio de su labor, permitiendo que las ideas se vean desde una perspectiva global (Lianza y Burgos, 2022 citado por Gómez-García, Lagúnez Domínguez, Ortiz Padilla y Umaña Mata, 2023).

7.3. Mediación Pedagógica

Prado y Gutiérrez (2014), tenía claro que “La educación es un proceso que hace del hombre y de la mujer seres en permanente actualización de sus potencialidades” (p. 22). Por ello, la educación superior debe estar en continua evolución, dando las herramientas a las nuevas generaciones de aprendientes para responder a la transformación social y del entorno.

La Universidad como tal, es una institución educativa que tiene como objetivo principal la formación y capacitación de profesionales capaces de desarrollar habilidades y destrezas en diferentes áreas del conocimiento. Para lixiviar los procesos de enseñanza ilustritas heredados por el colonialismo y enrumbándonos a una comprensión biocultural de nuestra universidad, es necesario instaurar estrategias Biopedagógicas que nos permitan plantear una nueva visión más pragmática del quehacer universitario.



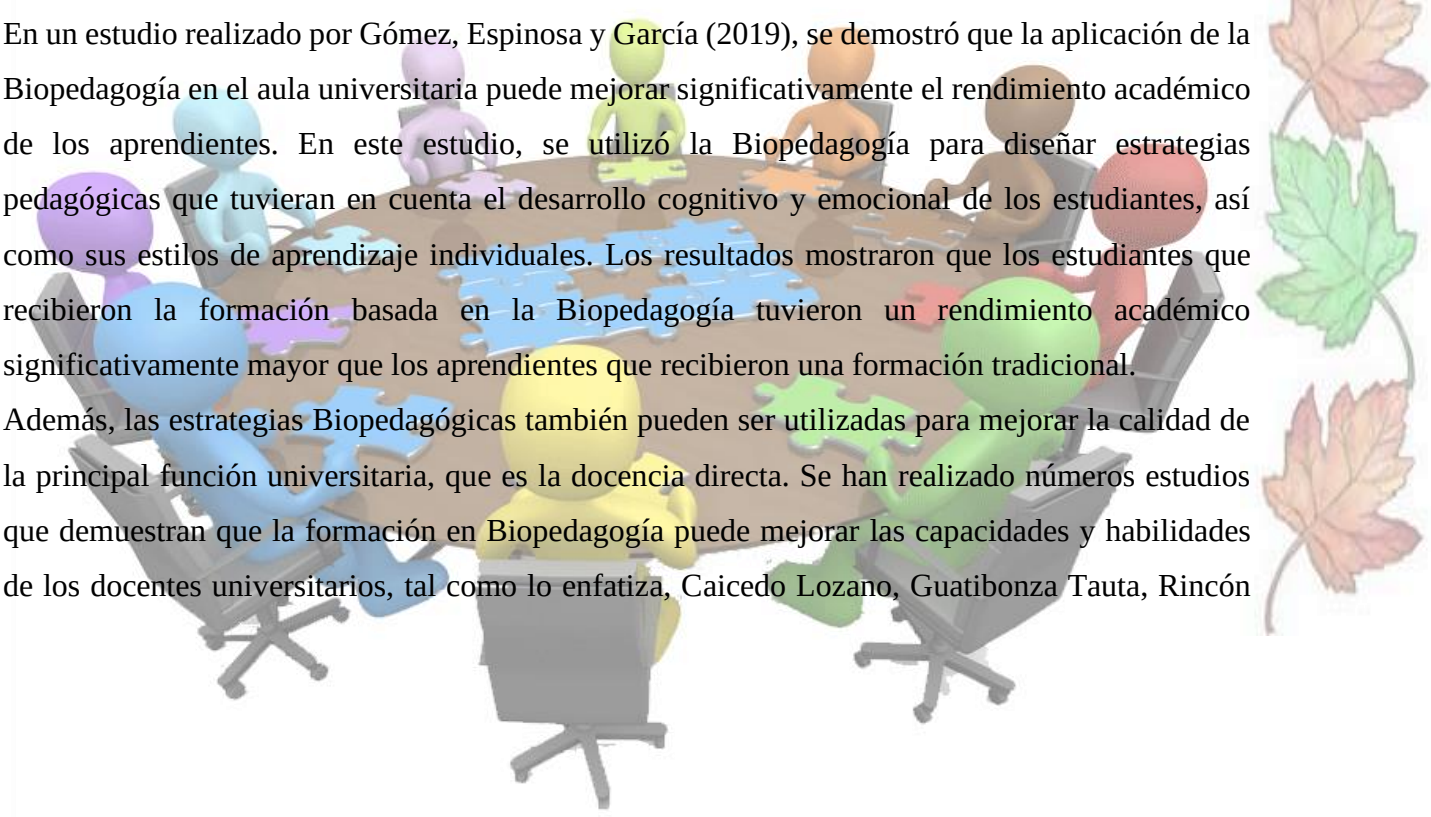
Esta se caracteriza por su perspectiva holística y ecológica, concatenándose con el paradigma emergente implicando todo lo que la vida misma ofrece, la cual considera existen en ella una red de conexiones e interacciones de complementariedad entre la misma especie y las de su entorno (Flores Davis, 2012). Por tanto, es en las universidades donde se debe entrelazar con mayor énfasis la Ética-moral con la pedagogía, buscar un equilibrio entre el conocimiento a mediar y la autorregulación emocional (Escalante Torres, 2021).

La incorporación de la Biopedagogía en los programas de formación de las universidades puede tener varios beneficios para los aprendientes. Por un lado, puede contribuir a mejorar la calidad de los conocimientos generados dentro de la comunidad aprendiente, al proporcionar herramientas y estrategias que faciliten el aprendizaje y la apropiación de la información. Por otro lado, puede proporcionar las interacciones entre los miembros de la comunidad educativa generando habilidades emocionales y sociales adormecidas, "creando una virtud cognitiva" (Morin, 1999), la cual deberá ser el punto de inspiración de los procesos educativos, "debe promover una ¨inteligencia general¨ apta para referirse, de manera multidimensional, a lo complejo, al contexto en una concepción global".

Además, la Biopedagogía también puede ser de gran utilidad para los mediadores universitarios, ya que les proporciona herramientas más efectivas y adaptadas a las necesidades de los aprendientes. De esta manera, la Universidad puede fomentar la formación continua de sus mediadores en la Biopedagogía, para que puedan aplicar los principios de esta disciplina en sus clases y en su labor educativa en general.

En un estudio realizado por Gómez, Espinosa y García (2019), se demostró que la aplicación de la Biopedagogía en el aula universitaria puede mejorar significativamente el rendimiento académico de los aprendientes. En este estudio, se utilizó la Biopedagogía para diseñar estrategias pedagógicas que tuvieran en cuenta el desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes, así como sus estilos de aprendizaje individuales. Los resultados mostraron que los estudiantes que recibieron la formación basada en la Biopedagogía tuvieron un rendimiento académico significativamente mayor que los aprendientes que recibieron una formación tradicional.

Además, las estrategias Biopedagógicas también pueden ser utilizadas para mejorar la calidad de la principal función universitaria, que es la docencia directa. Se han realizado números estudios que demuestran que la formación en Biopedagogía puede mejorar las capacidades y habilidades de los docentes universitarios, tal como lo enfatiza, Caicedo Lozano, Guatibonza Tauta, Rincón



Aristizábal y Rodríguez-Rodríguez, (2017) “Biopedagogia como estrategia de enseñanza y aprendizaje desde el rol docente”, al igual que el de Roque Castellanos, (2020) “La Neurociencia como base del aprendizaje humano”. En estos estudios, los docentes universitarios (educadores universitarios) que recibieron formación en Biopedagogía mostraron una mayor capacidad para diseñar estrategias de aprendizaje basadas en los principios pedagógicos y los conocimientos de neurociencia. Así mismo, “concederá al docente mayor autocontrol, autoconfianza, autorregulación, capacidad de escucha y de esta manera su quehacer trasmitirá y construirá los saberes desde las experiencias de la vida y para la vida en donde se generen transformaciones desde una pedagogía del amor” (Caicedo Lozano *et al*., 2017).

7.4. Instancias del Aprendizaje para la Ecologización Universitaria.

Establecer un paradigma biocultural en nuestra universidad demanda de un cambio radical y evolutivo en las nuevas tendencias educativas vinculando los distintos contextos, experiencias, culturas, idiosincrasias, rasgos raciales de los cohabitantes universitarios. Esto debido a que los integrantes de la comunidad universitaria fluyen constantemente y cada quinquenio, permite reformar las estrategias educativas.

Al bioculturalizar *esta Alma Mater* y trascender los limites espaciales y conductuales de la universidad es necesaria la adopción de prácticas y comprensión de ciertos elementos que influyen en el proceso de la ecologización desde la gestión administrativa y funcional de las actividades sustantivas de *esta Alma Mater.*

Dentro de las principales instancias de aprendizaje para la ecologización universitaria debe de considerarse el ser como el principal gestor de cambio y como el principal receptor del conocimiento adquiridos dentro de los espacios proporcionados por las instituciones, los materiales o didácticas empleadas para la construcción del conocimiento, así como las experiencias del mediador, el aprendizaje comunitario entre los individuos y su interacción con su entorno.

Algunas de las medidas que se pueden tomar para ecologizar una universidad incluyen:

- Declarar en su Proyecto educativo una visión que como lo indica Boff (1996), se centre en la tierra como un superorganismo, que permita la comprensión de los seres humanos como expresiones de la tierra que deben tener armonía con su universo.
- Incorporar desde sus planes de estudio la introducción en todos los elementos de la existencia incorporando a la misma sociedad, la familia, la tecnología, los medios de

comunicación, formando nuevos profesionales con conciencia evolutiva global en pro de la armonía naturaleza – humanidad.

- Fomentar investigaciones en temas ambientales, enfocados en la reducción de la huella de carbono, desde las distintas actividades productivas.

La ecologización de las universidades puede tener un impacto positivo en el medio ambiente y en la conciencia ambiental de los aprendientes, el personal y la comunidad local. También puede contribuir a la reputación de la universidad como líder en sostenibilidad y responsabilidad social.

En este sentido, la Universidad se «realiza» a través de las aulas de clases como de sus oficinas. Las Aulas y oficinas son cruciales para construir los procesos complejos, pero, esto será posible, si esos espacios son ejemplos de prácticas complejas. Estos espacios, no pueden estar desligados de los planteamientos de la Filosofía Universitaria.

La opción educativa universitaria ha sido la de aquella donde la naturaleza es comprendida como un objeto a domesticar y como fuente de recursos, de tal manera que, la relación ser humano-naturaleza es entendida de manera dicotómica y jerárquica, o sea, la del ser humano ajeno y superior a la naturaleza. La educación «sin ecología» ha dado como resultado una sociedad de ritmos desenfrenados y desquiciada por la ideología del hiper consumo de bienes, servicios e información, acompañada, del despilfarro de los bienes naturales. Los planes de estudios y sus componentes no están diseñados para concienciar sobre esta situación y, directa o indirectamente, reivindican este estilo de vida o más bien estilo de consumo mortuorio.

La Universidad como otras instituciones educativas ha emprendido, en distintos momentos, esfuerzos en la línea ecológica de los que se han originado valiosas experiencias, sin embargo, estas no alcanzaron la plenitud que podían haber tenido, y aunque se puede acudir a razones de orden administrativo para explicar esas inconclusiones, considero que, esencialmente, obedece a una cuestión de orden espiritual, que significa, que han sido planteadas sin sustento cosmogónico. Por ello, la tarea de ecologizar la Universidad no se limita a la recreación de los procesos Universitarios desde la potencia de los principios vitales de la naturaleza, hace falta imbricar la práctica educativa que retorne a la comprensión sagrada y mística de la naturaleza, asunto que, creemos, beneficia directamente la autorrealización de la persona en todos los sentidos.

Es donde caemos a la sinecología. Esta se encarga de estudiar las relaciones que tienen las comunidades biológicas con sus ecosistemas o hábitats. Por este motivo, esta rama ecológica es también conocida bajo el nombre de ecología de las ecologías (Fraume, 2006). Partimos de esta

premisa para exponer concepciones y mediaciones pedagógicas para asimilación del ser humano como ser natural, enlazado con los sistemas ecológicos, con la responsabilidad de retribuir a los sistemas ecológicos para que, mantengan sus ritmos vitales. Pero ¿qué es un sistema? Peter Senge citado por Battram (2021), conceptualiza los sistemas como "un todo percibido cuyos elementos se mantienen juntos porque se afectan mutuamente y de manera continua" (p.5).

Es por ello, que los conocimientos a ser compartidos por el educador deben enlazarse mutuamente como un sistema que al unificarse en el desarrollo de las habilidades del educando constituyen la esencia del ser vivo, es decir, la razón de ser dentro del ecosistema, ya que, un educando es un subsistema que forma parte del conjunto de sistemas que a su vez son parte del medio donde se desenvuelven. Por tanto, "es entender que la construcción de la realidad responde a las leyes de la construcción de la vida y que imponer formas únicas y lineales impide su posibilidad" (Potorroyo López *et al*, 2011).

Se trata, entonces, de una concepción de la educación orientada a la construcción de aprendizajes desde, con y para los entornos naturales y los demás seres vivos que en ellos habitan implementando prácticas pedagógicas fundadas en la bioculturalidad. Siendo la universidad un nicho ecológico constituido a partir de la interacción de un rico y diverso conglomerado de seres vivos, que interactúan a partir de las relaciones pedagógicas que les vinculan. Por tanto, la universidad es un ecosistema que forma parte de un ecosistema mayor.

Por tal motivo, valoramos, pertinente compartir las siguientes propuestas pedagógicas en la que creemos se pueden encontrar pistas que ensanchen, robustezcan y concreten el hecho educativo como una práctica sinecológica que dispone un ambiente en que cada sujeto se comprende parte de las redes de vida natural, como lo sugiere Boff (1996):

> El sujeto es parte del objeto y el objeto es dimensión del sujeto. Esta lógica inclusiva de la complejidad impone un estilo de pensar y actuar; obligar a articular los diversos saberes relativos a las varias dimensiones de lo real; conlleva que nunca se vuelvan rígidas las representaciones, sino, por el contrario, que capte la multidimensionalidad del todo; lleva a conjugar lo local con lo global, el ecosistema con la historia, lo contrario y hasta los contradictorio con la totalidad (p.15).

Al formar parte de este mundo globalizado, los entornos dentro de las Universidades han venido experimentando cambios, se ha creado la necesidad de proteger más la naturaleza desde una estrategia universal sobre el buen uso de los recursos, incluir planes ecológicos y expandir las

mentes creativas para el desarrollo sostenible de los bienes naturales, al estar en la era y expansión del conocimiento, como se menciona anteriormente las facilidades que aporta la tecnología, los entornos virtuales de aprendizaje, la Universidad a distancia, el e- learning y la necesidad de adaptación se hace cada vez más necesaria para las Universidades, es que el propio ser humano tiene que adaptarse a los cambios de todo tipo, lo vimos con la pandemia del COVID-19 cómo se produjeron cambios a nivel mundial que afectaron la salud, la economía, el medio ambiente y la Universidad no escapó de esta situación, se debió de adaptar: sus cursos, programas, sus educadores, los educandos, la forma de educar sufrió cambios y adecuaciones debido a los efectos de la pandemia.

Los cambios son primordiales, es hora de romper con los paradigmas que imponen al educando a memorizar, repetir y almacenar los conocimientos mediados por el educador. Este proceso mecánico no permite reflexionar lo que realmente están aprendiendo, no comprenden las implicaciones de sus actos ni la complejidad del mundo en el que se desenvuelven, en el que habitan y consecuentemente no son conscientes de los daños ocasionados a la naturaleza (Fuentes Ardón de Silvestre, 2013).

Para Pestalozzi (1987, p. 9) «es la vida la que educa», él pensaba en el desarrollo del intelecto humano como un proceso natural y progresivo, sin fracturar la naturalidad del aprendiente, que a menudo se ve cuarteada por el método tradicional de la memorización.

Pero en este siglo se dan un sinnúmero de transformaciones metodológicas para la construcción del conocimiento con base a la pedagogía como ciencia. Estas transformaciones son encabezadas por dos corrientes antagónicas bien marcadas a través de la historia, la corriente tradicionalista y la progresista. Estos pensamientos son agentes que revitalizan la sociedad por medio de sus propuestas alternativas. Sin embargo, desde mi punto de vista estas dos corrientes pueden contribuir entre sí, y generar una estrategia pedagógica que dé respuesta a la demanda de la nueva era del conocimiento, que permita romper los paradigmas tradicionales.

Gracias a las inquietudes cientificistas de algunos pedagogos denominados progresistas que han logrado renovar la concepción de la educación entre los cuales encontramos a Rousseau, Pestalozzi, Herbart, Dewey, Ferriére, Montessori, Freire, Cousinet, Neil, Freinet y Piaget, alcanzaron concebir una educación más holística, integrando elementos complejos a la reestructuración de la concepción de educación de una nueva era, tales elementos son la incertidumbre, la estética, lo espiritual, la armonía, el cosmos, los sentimientos, entre otros.

Aplicando distintas formas metodológicas de integración y apropiación de saberes dentro del ser consciente del ser humano.

Porque, “un nuevo mundo necesita un nuevo ser humano y un nuevo ser humano requiere una nueva forma de aproximarse al mundo, de entenderlo, de apropiarlo, de transformarlo y valerse de él para su desarrollo personal y social” (Méndez, 2016).

7.5. La Biopedagogía y Ecologización: Rompiendo Paradigmas para una Nueva Era del Conocimiento

Es evidente que el papel fundamental que tienen tanto la Biopedagogía como la Ecologización en los centros de estudios, principalmente en las Universidades. Por ello, es de afirmar que esta Alma Mater, siendo la cuna de la formación profesional en nuestro país, ha tomado en cuenta desde su Misión y Visión el compromiso de generar cambios que tengan un impacto positivo en los distintos ámbitos del Desarrollo de la Nación. Sin embargo, aún falta la implementación de estos paradigmas emergentes, la Biopedagogía y la Ecologización, que deben ser visualizadas desde sus estatutos, sus macro y microprogramaciones, abarcando su diseño curricular para su materialización en las aulas de clases, en las oficinas de los educadores, en los distintos espacios de la Universidad, abarcando los cuatro ejes fundamentales de la Academia como lo son Docencia Directa, Investigación, Extensión y Gestión.

Al realizar el diseño curricular la Universidad toma en cuenta muchos ejes transversales, así mismo, se diseminan las diferentes políticas públicas que el Gobierno toma en cuenta como son políticas de inclusión, de igualdad de género, de oportunidades para la mujer, entre otras, tomando en cuenta los Objetivos de Desarrollo Sostenibles (ODS) de la agenda 2030, en los cuales se expresa el compromiso con la protección del medioambiente, sobre todo el correcto uso de los recursos naturales que va en estrecha relación con la Ecologización de la Universidad, pero que aún falta ser declarada abiertamente en su Proyecto Educativo.

Además de implementar todas estas medidas, se debe capacitar constantemente a los docentes para poder afrontar los retos de la Biopedagogía y la Ecologización, estas deben estar enfocadas en capacitaciones sobre inteligencia emocional, tomando en cuenta factores como la diversidad cultural, ya que, cada año va en aumento los ingresos de estudiantes de la Costa Caribe, con diferentes saberes previos, diferente cultura y necesidades de aprendizaje, para ello, se deben establecer parámetros inclusivos que tomen en cuenta sus saberes ancestrales para ser incorporados de forma holística y por ende, ecológica en su formación profesional, a esto se le suma lo emoción

que como universidad se le proporciona al nuevo aprendiente de crear las condiciones necesarias para que se sienta acogido y además se sienta parte de la comunidad Universitaria, se trata de adaptar el proceso de aprendizaje a las diferentes características de los estudiantes con el fin de promover un aprendizaje significativo, equitativo para formar un futuro profesional integral.

Así mismo cada vez ingresan más estudiantes mujeres en las distintas carreras que se ofertan lo que hace que también se integren políticas de igualdad de género tanto en los mismos cargos universitarios, generación de empleos y oportunidades para las aprendientes, por mencionar una de las políticas: "Las becas madres", que son destinadas a las estudiantes que ya son madres y se les proporciona una beca especial para una mejor ayuda económica, por lo que, los docentes al conocer de estas situaciones a través de concientización y capacitación puedan reaccionar de manera más tolerante y empática en cualquier situación relacionada a estas alumnas aprendientes, así mismo, se establecen talleres para combatir el acoso hacia las mujeres en sus distintos ámbitos, el respeto a las distintas preferencias sexuales, es decir, todo lo relacionado al respeto de los Derechos Humanos y dignidad que como seres vivos merecemos, esto tomando en cuenta la formación del educando, sus emociones y sentimientos que les permitan una educación integradora en todos los ámbitos de formación. Sin embargo, esto no la convierten en una universidad Biopedagógica y Ecológica, ya que son políticas que tributan al cumplimento de los ODS y del Plan de Lucha Contra la Pobreza y del Desarrollo Humano.

Ecologizar la Universidad debe ser transformar el pensamiento totalmente, enfocándolo principalmente en una Ecodemocracia (democracia para la vida), que deba inculcársele a los educandos, a los educadores y a los trabajadores en general, que permita en primera instancia defender los derechos de la naturaleza, para defender los derechos de la humanidad. Ecologizar la universidad no solo es tomar medidas que minimicen el impacto antropogénico en el medio ambiente, sino es recuperar lo espiritual, concatenar la ciencia con la naturaleza, viendo cada uno de ellos, no de forma independiente sino como un todo, que los conocimientos cognitivos vayan enfocados en mejorar esa relación naturaleza - humanidad que armonice la evolución global que se está generando con la conservación de la vida, de la tierra, y eso se logra desde la integración de la ecología en los planes de estudios en el rol del educando.

No obstante, esto no se logra sin la integración inminente de la Biopedagogia, la cual debe ser parte de la formación de los educadores, que debemos desaprender y aprender a educar para la

vida, para su preservación y protección. Solo así, la Universidad podrá convertirse en una Alma Mater Biopedagógica y Ecologizadora.

Debemos desde las cúpulas más altas de la universidad romper los esquemas de los paradigmas tradicionales que se centran en la impartición de la docencia en las aulas de clase con conferencias magistrales. Es hora de ROMPER con esto, es hora de reenfocarse y ser verdaderamente parte del cambio, un cambio que se enfoque en la ciencia para la conservación de la vida. De llevar a la Docencia al siguiente nivel, donde no lleguemos ha imponer conocimientos, sino a intercambiar y complementar saberes, partiendo de las experiencias. Es hora, de hacer investigación que fomente el desarrollo pero que respete la vida, que sea amigable con el medio ambiente y que sea ecológico, ya que como lo recalca Boff (2004), "la ecología es holística y lo holístico es ecológico".

Pero esto no solo debe quedar en la formación presencial, sino, llegar a la formación virtual, aprovechando los espacios que como universidad ha creado, entre ellos, los Entornos Virtuales de Arendizaje (EVA) a través de la Universidad Abierta en línea de Nicaragua (UALN), lo que refuerza la política de acceso a la educación, ya que se imparten carreras, cursos, conferencias de manera virtual para aquellos estudiantes que se les dificulta de una u otra manera estar de forma presencial, logrando así acceder a estudiantes y a lugares que antes no se pensaba, incluso pueden ser estudiantes de otro país tomando cursos de posgrados, conferencias.

Así mismo, en la "Universidad en el campo", la cual crea células de aprendizaje en las diferentes zonas rurales del país para que la educación pueda llegar a personas de escasos recursos, estudiantes de zonas rurales del país con deseo de aprender, en las cuales están presentes el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), deben ser las puntas de lanza en los procesos de ecologizar e implementar la Biopedagogia, ya que es la que está en contacto directo con la naturaleza, es transformar desde aquí el hecho educativo y sacarlo de los recintos tradicionales. Dando inicio al aprendizaje para la vida, con respeto a la naturaleza, ya que, su principal objetivo debe ser como se rezó anteriormente aprender a ver el conocimiento como un todo incorporando la ecología de la mente, social y natural (Boff, 1996).

Es claro que "Este tipo de programas demanda metodologías activas y participativas que permiten adaptarse a las condiciones del entorno rural" (Laguna Gámez, 2022, p. 38) y que a su vez le dé el protagonismo adecuado al educando, "desarrollando las dimensiones humanas de competencias integrales desde lo cognoscitivo (saber), lo procedimental (hacer) y lo actitudinal (ser y sentir)" (Comité Departamental de Cafetaleros de Caldas, 2006 citado por Laguna Gámez, 2022, p. 39).

Desde la conceptualización del sistema educativo el desempeño de las personas se relaciona con las actitudes que generan las expectativas de la calidad de vida desde una percepción inundada por el coeficiente intelectual o la habilidad que se desarrolla a través de la adopción de los conocimientos impartidos desde las aulas de clases, este comportamiento es modelado desde el régimen educativo al cual somos sometidos desde temprana edad.

Por ello, implementar estos paradigmas emergentes permiten mostrar al educando que las habilidades que hoy adquiere para la vida no son estáticas, no son reglas como lo decía Potorroyo López et al, (2011) no se deben imponer como únicas, sino como herramientas que dan pauta a un proceso evolutivo y que concibe una retroalimentación al ciclo educador-educando. Potenciando desde una visión biocultural y ecologización los atributos innatos y todos los aprendizajes adquiridos en los entornos educativos, pragmatizando el rol que el individuo debe desempeñar en la sociedad.

Es claro, que una actitud positiva genera una reacción amigable para el desarrollo cognitivo. Es ahí, donde radica la importancia de romper estos paradigmas, ya que, el enfoque colonial, el patrón pedagógico ilustrita y el arraigamiento del mecanicismo del método científico en la práctica docente, limita la expansión de la utilización de los recursos del entorno como estrategias educativas. Estos aspectos sobresalientes generan en los educandos, incluso en los educadores ciertos estados anímicos y conductuales que dificultan el desarrollo educacional desde una perspectiva ecológica, sistémica y holística coartando toda practica lúdica, creativa y curiosa.

Se destaca que la Biopedagogía no pretende cercenar el rigor estructural del aprendizaje implícito en el método científico, al contrario, pretende ampliar las posibilidades y el rango de acción multidimensional del conocimiento.

VII. Reflexiones Finales

Esta experiencia exploratoria sobre las raíces coloniales de nuestra alma mater desde los aspectos estructurales organizacionales como la gobernanza, su pensamiento filosófico y pedagogía, ha permitido contextualizar las diversas problemáticas sobre las limitaciones en el desarrollo del hecho educativo. La modelización tradicional de las funciones rectoras de la educación superior experimenta muchas limitaciones en la ejecución del proceso de aprendizaje debido a la discontinuidad entre las dinámicas internas de la comunidad de aprendizaje, la necesidades sociales, así como para las adaptaciones o cambios repentinos que pueden sufrir el entorno y los sujetos aprendientes en respuesta a los diversos factores a los que se puedan ver expuestos,

provocando dificultades en el proceso de aprendizaje a los que actualmente catalogamos como desórdenes conductuales; estos consiguen afectar la habilidad de una persona que a través del contacto, la observación y la manifestación logran adquirir, concebir, intuir, almacenar o emplear la información para su desarrollo cognitivo.

Los desafíos y oportunidades presentados en el sistema educativo en los últimos años, tanto en el ámbito nacional como internacional, han estimulado la adopción de posturas y cambios en el pensamiento filosófico del Sistema Educativo permitiendo la ejecución de distintas acciones enmarcadas en el contexto social, como las suscitadas con la aparición del COVID-19 para la continuidad educativa y la necesidad de formación integral de los aprendientes y los mediadores; estableciendo un nuevo orden dinámico en el desarrollo de las metodologías de los aprendizajes.

En este sentido se traza esta propuesta de constituir una universidad Biocultural basada en los conocimientos adquiridos epistemológicamente desde una perspectiva holística y multidimensional donde se vincule las acciones, actitudes, experiencias y habilidades del mediador y el aprendiente, así mismo desde los contenidos, el contexto y la interacción grupal. Por tal razón es imprescindible obtener un balance entre los criterios establecidos por el sistema educativo tradicional como lo son las evaluaciones, las planificaciones, diseños curriculares, los rendimientos académicos, entre otros e incorporando la Biopedagogía como parte de un nuevo sistema educativo más holístico que refleje las acciones y las instancias educativas desde la práctica docente de la Educación Superior.

Actualmente la construcción del conocimiento está siendo abrigada bajo la luz tecnológica como parte de la globalización, en países con poco desarrollo tecnológico y con alta demanda de mano de obra, obliga al sistema de educación la ejecución de un curriculum estructurado bajo un perfil especifico y la necesidad de ejercer educación a distancia para las personas, ha fomentado el escrutinio de nuevas metodologías de aprendizaje, la formación de docentes en la área de Educación Superior y los cambios en el entorno ante una realidad digital permitió evidenciar las limitaciones de los mediadores en la aplicación de las TIC como herramientas facilitadoras del flujo de información donde las técnicas pedagógicas suelen ser actividades orientadas y dirigidas; ya sean de forma individual o grupal ejemplificando las actividades o ejercicios a realizar. El desempeño y la calidad de las universidades se pusieron a prueba por la disponibilidad y accesibilidad a las plataformas digitales, pues la actualización de los planes y el seguimiento de dichos elementos de manera digital es un desafío.

Es el tiempo oportuno de integrar metodologías pedagógicas y cambios en la estructuración de una Universidad Biocultural empleando las características particulares de los ciclos sistémicos y autoorganizativos para la ecologización universitaria. Con los aportes a la reforma de los estatutos y el nuevo modelo educativo será posible incorporar esta propuesta a la reforma curricular, restructuración de los esquemas mentales, navegar por nuevas estrategias pedagógicas y la articulación que se forma naturalmente entre el mediador y el aprendiente; para alcanzar un proceso aprendizaje colectivo y significativo lo que se concretiza en mediación pedagógica.

Sin embargo, al plantear la adopción de un aprendizaje más integrador, pragmático y holístico, surgió la inquietud por comprender tres ejes que influyen en el engranaje de lo que es la educación del siglo XXI, pero estos supuestos poseen grilletes asociados a una consciencia colectiva colonizada, marginada y con influencia intercultural eurocéntrica.

Uno de estos supuestos al que me refiero es el desarrollo y bienestar (que para mí no es nada más que una idea impuesta por la propaganda globalizada del mundo), otro es el pensamiento crítico (que, dependiendo de la afinidad o simpatía de algún ideal, puede ser provechoso o mal utilizado por terceros) y el último supuesto de la universalidad (la convergencia de todas las ideas).

Las reflexiones presentadas en esta propuesta contemplan una compleja red y enlaces constituidos por conceptos, procesos, experiencias y meditaciones que buscan coadyuvar a la compresión, solución y evolución de la Universidad para emprender los retos del contexto actual siendo la oportunidad de reinventar sus propósitos y adoptar los nuevos postulados en términos de interculturalidad, transdisciplinariedad y un enfoque multidimensional.

¨Una necesidad solo puede ser realmente satisfecha a través de una determinada adaptación a la realidad¨ Lev Vigostky

VIII. Referencias

Abad García, E. (2012). *América Latina y la experiencia postcolonial: identidad subalterna y límites de la subversión epistémica*. Madrid, España: Instituto de Estudios Latinoamericanos. Universidad de Alcalá.

Aparicio M. (2022). Hacia la resignificación del aprendizaje desde la Biopedagogía, complejidad y Mediación Pedagógica.

Araya-Pizarro S. y Espinoza Pastén L. (2020). Aportes desde las neurociencias para la comprensión de los procesos de aprendizaje en los contextos educativos. Propósitos y Representaciones, 8(1), e312. ISSN 2307-7999.

Arellano, J. E. (1988). *Reseña Histórica de la Universidad de León, Nicaragua.* Editorial Universitaria UNAN - León. 2a ed. abreviada.

Arellano, J. E. (2012). *La bicentenaria Universidad de León, Nicaragua.* Editorial Universitaria UNAN-León.

Arias Soto, R., Castro Campos, L., Madrigal Corrales, L., Porras Sibaja, A., y Quesada Murillo, R. (2022). Construcción y desarrollo de la Mediación Pedagógica en la Universidad Técnica Nacional: reflexiones desde las vivencias y experiencias de actores clave en el contexto socioeducativo. Revista Académica Arjé, 5(1), 240-311.

Assmann, H. (2002). *Placer y ternura en la educación: hacia una sociedad aprendiente*. Madrid, España: NARCEA, S. A. DE EDICIONES.

Ávila Romero, A. y Vázquez, L. (2012). *Patrimonio biocultural, Saberes y derechos de los Pueblos Originarios*. Chiapas, México: CLACSO.

Barrera M. y Donolo D. (2009). Neurociencias y su importancia en contextos de aprendizaje. Revista Digital Universitaria. Volumen 10, Número 4. ISSN 1067-6079.

Battram A. (2021). Sistemas Adaptativos complejos, Complejidad, Red y Jerarquía, Ecosistemas, Perspectivas.

Boege, E. (2008). El patrimonio biocultural de los pueblos indígenas de México. Hacia la conservación in situ de la biodiversidad y agrodiversidad en los territorios indígenas. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.

Boff, L. (1996). Ecología, Grito de la Tierra, Grito de los Pobres. Editorial TROTTA.

Boff, L. (2004). Ética y Moral. La Búsqueda de los Fundamentos. España: Editorial Sal Terrae.

Bohm, D. (2002). La Totalidad y el Orden Implicado. España, Barcelona, Editorial Kairós.

Brenes Montero J. (2008). Biopedagogía, herramienta de estrategias hacia la inclusión de personas dentro del sistema educativo. Revista Estudios (43), 2021. Dossier: Mediación Pedagógica y Biopedagogía en tiempos de pandemia. ISSN 1659-3316

Caicedo Lozano P., Guatibonza Tauta M., Rincón Aristizábal A. y Rodríguez Rodríguez E. (2017). Biopedagogía como estrategia de enseñanza y aprendizaje desde el Rol Docente. Tesis de Grado para optar al título de Licenciada en Pedagogía Infantil. Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, Colombia.

Capra, F. (1996). *La Trama de la Vida: Una Perspectiva de los Procesos Vivos.* Barcelona, España: Editorial Anagrama.

Carbonell, J. (2006). *La Aventura de Innovar. El Cambio en la Escuela*. Madrid, España: Editorial Morata.

Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007). *El giro Decolonial: Reflexiones para una Diversidad Epistémica más allá del Capitalismo Global*. Bogotá, Colombia: Siglo del hombre Editores.

Coll, C., Bustos, A., Engel, A. (2008). *Las Comunidades Virtuales de Aprendizaje*. Madrid, España: Editorial Morata.

Constitución Política de Nicaragua, enero de 1987.

Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales, 20 de octubre, 2005.

Diccionario Pequeño Larousse. (2015). *Ilustrado* Ediciones Larousse (21a ed.).

Enciclopedia de Ciencias Sociales. (2011). *Mentor Interativo* Editorial Océano. Barcelona, España: Editorial Océano.

Elizalde, A. (2003). *Desarrollo Humano y Ética para la Sustentabilidad.* Distrito Federal, México: Programa de las Naciones Unidades para el Medio Ambiente.

Escalante Torres F. (2021). La Biopedagogía como transformadora social: una reflexión desde la experiencia. Revista EducaAcción Sentipensante. Vol. 1 N°1.

Fiallo Gil, M. (2007). *Humanismo Beligerante*. León, Nicaragua: Editorial Universitaria.

Fiallos Gil. M. (1994). *A la Libertad por la Universidad*. Managua, Nicaragua: INPASA.

Flores Davis L. (2012). Aprendiencia en la docencia y construcción de conocimiento Biopedagógicos. Revista electrónica EDUCARE, vol. 16 N°2, (85-93), ISSN 1409-42-58

Fraume N. (2006). Diccionario Ambiental. Editorial Ecoe Ediciones. Bogotá, Colombia. ISBN 978-958-648-462-9

Freire, P. (1971). La Educación Como Práctica de la Libertad. Argentina: Siglo XXI

Fuentes Ardón de Silvestre R. (2013). La Biopedagogía alternativa para una Educación Ecológica.

Fundació Factor Humà. (10 de enero de 2022). Unidad de conocimiento: Holocracia.

García Retana, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. Revista Educación, 36 (1), 1-24. ISSN 0379-7082

García Rodríguez R, y González Ramírez V. (2014). Las funciones psíquicas superiores, la corteza cerebral y la cultura. Reflexiones a partir del pensamiento de AR Luria. En-claves del Pensamiento, VIII (15), 39-62.

Gómez, M., Espinosa, J. y García, C. (2019). Aplicación de la Biopedagogía en la mejora del rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Revista de Investigación en Educación, 17(1), 20-30.

Gómez-García, M., Lagunes-Domínguez, A., Ortiz-Padilla, M. y Umaña-Mata, A. (2023). Tecnologías educativas y escenarios digitales. Tendencias en los posgrados universitarios. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 26(1), 55-69.

Gutiérrez Pérez, F. (2011). *Conversar de Conversar.* Implicaciones Educativas del Paradigma Emergente. Valencia, España: Ediciones del CREC.

Gutiérrez Pérez, F. y Prado Rojas, C. (2015). *Ecopedagogía y Ciudadanía Planetaria*. México: Editorial La Salle.

Irías Amaya C. (2020). Mediación Pedagógica. [Diapositiva de Power Point]. ABACOenRed.

Itzigsohn J. (2007) Naturaleza de la actividad psíquica. Revista de Psicología, 3, p. 51-67.

Jaramillo Gaviria, C y Forero García, E. (2021). Del capitalismo cognitivo a la Biopedagogía “una propuesta por la vida”.

Laguna Gámez, J. (2022). Universidad en el Campo, Restituyendo Derecho a los Jóvenes Rurales a Profesionalizarse. Revista Compromiso Social, 4(8), 35–50.

Ley Creadora del Sistema Nacional para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación y Reguladora del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (Ley 704). 3 de abril, 2011.

Ley No. 89 de 1990. Ley de Autonomía de las Instituciones de Educación Superior. 5 de abril de 1990. D.O. No. 77.

López L. (2017). Ecopedagogía. Fundación Universitaria del Área Andina. Bógota, Colombia. ISBN 978-958-8953-05-4

Macías Chávez, K. (2015). El Neocolonialismo en Nuestros Días: la Perspectiva de Leopoldo Zea. Universitas Philosophica. 32 (65), p. 81-106

Maldonado C. (2013). Significado e Impacto Social de las Ciencias de la Complejidad

Maturana H. (1992). El Sentido de lo Humano. Ediciones pedagógicas Chilenas S.A.

Maturana H. (2001). Emociones y Lenguaje en Educación y Política. Editorial Dolmen Ensayo. ISBN 956-201-087-1

Medina Bejarano, R., (2017). Bioaprendizaje y educación intercultural. Sofía, 13 (1), 2017, 47-54. Universidad la Gran Colmbia, Colombia. ISSN: 1794-8932

Méndez, Y. (2016). Una nueva era ¿un nuevo conocimiento? En Revista Entramados- Educación y Sociedad, Año 3, No. 3, febrero 2016 Pp. 111 - 119

Mignolo, W. (2009). La idea de América Latina: la derecha, la izquierda y la opción decolonial. Crítica y Emancipación.p.251-276.

Morín, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, España: Gedisa.

Morin, E. (1999) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.

Morín, E. (2004). *Introducción al pensamiento complejo*. Distrito Federal, México: Editorial Gedisa.

Najmanovich, D. (2007). *El desafío de la Complejidad: Redes, cartografías dinámicas y mundos implicados*. Utopìa y Praxis Latinoamericana. Vomunen12 (38), pp.71-82.

Najmanovich, D. (2016). *El cambio educativo: del control disciplinario al encuentro comunitario.* Buenos Aires, Argentina: Biblos

Palermo, Z. (2014). *Para una Pedagogía Decolonial*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Signo.

Peñaloza, W. (2005). *El Currículo Integral*. Lima, Perú: Editorial e Imprenta de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Pérez de Maza, T. (2023). El papel que le corresponde a la tecnología educativa en la educación a distancia. Revista Multi-Ensayos, 9(17), 19–30. ISSN 2412-3285

Pérez Pérez, J. (2007). De la Bioética a la Bioeducación y a la Biopedagogía: Educación a favor de la vida. EL ÁGORA USB, 7(2), 335-344.

Perlo, C. (2014). *Aprendizaje organizacional y poder: jerarquía, heterarquía, holoarquias y redes.* Instituto de pesquisas y desenvolvimiento de redes sociales.

Pestalozzi, J. (1987). Cómo enseña Gertrudis a sus hijos. México: Ed. Luis Fernández.

Potorroyo López L., Guerrero Guevara L., Rincón López A. y Vargas Hernández M. (2011). Biopedagogía. Diálogos y Aprendizajes para una región sostenible.

Prado, C y Gutiérrez, F. (2014). Las Siete Claves de la Mediación Pedagógica (Folleto). Costa Rica: Universidad La Salle.

Red de Etnoecología y Patrimonio Biocultural. (2012). Memoria Biocultural. México: CONACYT.

Rodríguez Silva, I. (2017). Educar para la vida: Un docente desde la pedagogía del amor. Revista Universitaria Del Caribe, 17(2), 20–25.

Roque Castellano B. (2020). La neurociencia como Base del aprendizaje Humano. Tesis para optar a título de Máster en Docencia Universitaria. Universidad de San Carlos de Guatemala. Ciudad de Guatemala, Guatemala.

Rozo Gauta, J. (2004). *Sistémica y pensamiento complejo: I Paradigmas, Sistemas y Complejidad.* Bogotá, Colombia: Biogénesis Fondo Editorial.

Salgado-Guerrero, J. (2021). Un Ecosistema Llamado Universidad. Quito, Ecuador: Editorial Universitaria Abya-Yala.

Serrano Caldera, A. (2007). *Desde la Universidad 1957–1974.* Un enfoque de la Universidad y la sociedad nicaragüense. Editorial Universitaria UNAN - León.

Toledo, V. y Alarcón-Cháires, P. (2018). Tópicos Bioculturales. Reflexiones sobre el Concepto de Bioculturalidad y la Defensa del Patrimonio Biocultural de México. México: Universidad Nacional Autónoma de México (Proyecto PAPIME: PE404318), en coedición con la Red para el Patrimonio Biocultural, Conacyt.

Toledo, V. y Barrera-Bassols, N. (2008). La Memoria Biocultural. La Importancia Ecológica de las Sabidurías Tradicionales. Barcelona, España: Icaria editorial.

Tünnermann, C. (1992). La Universidad: Historia y Reforma. Managua, Nicaragua: Editorial UCA.

Tünnermann, C. (1993). La Universidad Hacia Nuevos Horizontes. Managua, Nicaragua: Instituto de Ciencias de la Computación.

Tünnermann, C. (2003). La Universidad Latinoamericana ante los Retos del Siglo XXI. Distrito Federal, México: Unión de Universidades de América Latina (UDUAL).

Universidad Internacional Fray Antonio de Valdivieso (4 de agosto, 2016). Proyecto Educativo Institucional (PEI). Rivas, Nicaragua: UNIAV.

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua de León. (14 de diciembre, 2007). Estatuto 1997. León, Nicaragua: Editorial Universitaria.

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua de León. (20 de abril, 1992). Estatuto 1992. León, Nicaragua: Editorial Universitaria.

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua de León. (25 de abril, 2013). Pensamiento Estratégico de UNAN-León.

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua de León. (26 de junio, 2012). Marco Referencial para el Rediseño Curricular. León, Nicaragua: Editorial Universitaria.

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua de León. (31 de julio, 2012). Reforma al Reglamento del Sistema de Créditos. León, Nicaragua: Editorial Universitaria.

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua de León. (4 de junio, 2019). Reglamento de Formas de Culminación de Estudios. León, Nicaragua: Editorial Universitaria.

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua de León. (junio, 2010). Plan de Desarrollo Institucional (2016–2019).

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua de León. (junio, 2010). Plan de Desarrollo Institucional (2020–2024).

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua de León. (octubre, 1997). Proyecto Educativo de UNAN-León.