


---

# La interacción socioeducativa como praxis dialógica de las epistemologías del sur en la universidad del siglo XXI



## Socio-educational interaction as a dialogic praxis of southern epistemologies in the 21st century university

Espinoza, Oswaldo

 **Oswaldo Espinoza** oswaldoespin@gmail.com  
Universidad Bolivariana de Venezuela, Venezuela

**Analéctica**  
Arkho Ediciones, Argentina  
ISSN-e: 2591-5894  
Periodicidad: Bimestral  
vol. 9, núm. 57, 2023  
revista@analectica.org

Recepción: 20 Diciembre 2022  
Aprobación: 28 Febrero 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/251/2514739002/>

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10411730>

**Resumen:** El objetivo de este artículo es el profundizar en el estudio de la fundamentación epistemológica de la interacción socioeducativa a partir de las categorías conceptuales de las Epistemologías del Sur, partiendo del análisis de contenido cualitativo de fuente documental de la obra de Santos Boaventura de Souza y otros autores. En primer lugar la comunidad se aborda como entidad cognoscente y escenario para la producción y recreación de saberes; partiendo de categorías como la democracia de alta intensidad y la ecología de los conocimientos y reconocimientos. La universidad está llamada a convertirse en promotora del conocimiento pertinente; aquí se toman categorías como la sociología de las emergencias y el conocimiento pluriuniversitario, El instrumento privilegiado para la interacción socioeducativa universidad – comunidad, es el dialogo de los saberes, para el cual se adopta la ecología de los saberes del marco de las epistemologías del Sur. Culmina reflexionando sobre la incidencia de la pandemia en los procesos de interacción socioeducativa.

**Palabras clave:** Interacción Socioeducativa, Comunidad Cognoscente, Conocimiento Pluriuniversitario.

**Abstract:** The objective of this article is to deepen the study of the epistemological foundation of socio-educational interaction based on the conceptual categories of the Epistemologies of the South, based on the qualitative content analysis of documentary sources of the work of Santos Boaventura de Souza and others. authors. Firstly, the community is approached as a knowing entity and setting for the production and recreation of knowledge; starting from categories such as high intensity democracy and the ecology of knowledge and recognition. The university is called to become a promoter of relevant knowledge; Here categories such as the sociology of emergencies and multi-university knowledge are taken. The privileged instrument for university-community socio-educational interaction is the dialogue of knowledge, for which the ecology of knowledge from the framework of the epistemologies of the South is adopted. . It culminates by reflecting on the impact of the pandemic on socio-educational interaction processes.

**Keywords:** Socio-educational Interaction, Knowing Community, Multi-university Knowledge.

## Introducción

La institución universitaria resulta fundamental para el desarrollo de cualquier sociedad; sin embargo, a un siglo de Córdoba, la Universidad en todo el planeta está siendo objeto de profundas revisiones para determinar su rol en un mundo globalizado y multipolar, un planeta agobiado por la depredación de la naturaleza en nombre de un modelo desarrollista que ha provocado profundas divisiones entre naciones y personas, donde la gran mayoría es excluida de la satisfacción de sus necesidades más elementales; esta mayoría es la que el profesor Santos Boaventura de Souza llamará el sur global, cuya desaparición social es decretada por el norte global (las elites dominantes), a través de la producción de inexistencias por la razón indolente, frente a las que el autor propone una sociología de las ausencias y de las emergencias.

En este sentido, Hernández (2008: 13), emite una opinión sobre la universidad en Venezuela “Lamentablemente, la universidad venezolana se quedó en la Edad Media, encerrada en el claustro, en cuatro paredes [...] Un modelo en el que no había ninguna preocupación por lo social, por el entorno”. Muy pertinente, considerando que uno de los elementos que cobra más fuerza en el debate, especialmente en el contexto latinoamericano, es el de la relación entre la Universidad y los demás actores de la sociedad, incluyendo a las comunidades populares.

Hasta ahora, esa relación se limitaba a la función de la extensión universitaria, concibiendo a los actores del escenario socioeconómico como beneficiarios, fuentes de información o campos de trabajo, en tanto la universidad se encargaba de producir y reproducir el conocimiento como la casa y el centro del saber; la extensión, así asumida, puede interpretarse como extender a las comunidades y al resto del entorno, la luz del conocimiento verdadero del que ella es custodia y portadora, o como en forma más cruda hiciera el Che en su discurso en la Universidad de las Villas, comparando a la institución educativa con una señora ricachona que va al pueblo a repartir su limosna, la limosna del saber.

Una aproximación un tanto diferente de la extensión universitaria tradicional se abrió paso también en el estudio de las relaciones de la universidad y su entorno, conocida como la responsabilidad social universitaria; su intención es que la universidad alcance una mayor pertinencia con los requerimientos de la sociedad, para Fremiot Gámez “Esta responsabilidad le asigna un rol emergente ante los requerimientos de la sociedad, utilizando estrategias orientadas a la promoción social y al desarrollo de programas de atención a los miembros de las comunidades” (Gámez, 2015: 107); como puede verse el énfasis de este enfoque se centra en las demandas sociales más que un proceso de dialogo de saberes de la universidad con su entorno social.

Evidentemente que un nuevo modelo de educación universitaria, debe superar el alcance que hasta ahora han tenido las actuales reformas universitarias que “generalmente se ubican dentro de una visión que intenta atender los requerimientos de cobertura, calidad y pertinencia dentro del paradigma

dominante de universidad” (Luengo, 2007: 61). Al respecto de ello, más adelante apunta el mismo autor, que es fundamental repensar la universidad desde fundamentos nuevos, o dicho de otra forma, desde un modelo diferente.

Un ejemplo de este tipo de iniciativas es la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV), una universidad que nace en el marco del surgimiento de un nuevo modelo de sociedad. Para el logro de sus objetivos, la UBV define y desarrolla una serie de postulados y acciones en materia curricular, destacando en este caso la interacción socioeducativa, y el proyecto sociointegrador como su actividad fundamental, convirtiéndose en una respuesta al debate sobre las relaciones Universidad – Comunidad, en el que la propia universidad, en palabras de Navarro (2003: 9) en la presentación del documento rector, “debe asumirse como una experiencia comunitaria alternativa a partir de la interrelación entre enseñanza, investigación e inserción social”.

No obstante, si bien la interacción socioeducativa es de alguna forma anticipada en el documento rector, en el capítulo 2; dicho enfoque no es descrito en forma detallada en su fundamentación epistemológica, teórica y metodológica, convirtiéndose ello en un factor que no permite avanzar en la comprensión y aplicación del enfoque en las actividades curriculares de la UBV; es decir que, la imprecisión en la fundamentación de la interacción socioeducativa provoca interpretaciones diversas en las distintas sedes de la UBV, dentro de cada programa de formación y en cada realidad local; razón por la cual en 2008 se realizaron las jornadas UBV XXI para buscar unificar criterios en la ejecución de dicha actividad. Por tal razón, resulta de suma importancia profundizar en el estudio de la fundamentación epistemológica de la interacción socioeducativa a partir de las categorías conceptuales de las Epistemologías del Sur, con el objetivo de identificar las características que, desde este marco referencial, describan las categorías de análisis que sustenten tanto el papel de los actores involucrados en el proceso socioeducativo, los propósitos de dicho proceso y finalmente los procedimientos inherentes al mismo.

A continuación se presenta una aproximación a la Interacción Socioeducativa desde la perspectiva de las Epistemologías del Sur, el cual es producto del análisis de algunas de las categorías fundamentales de esta corriente del pensamiento; una propuesta a la que se llega a través del sendero metodológico trazado por un proceso hermenéutico, de base conceptual que, por medio del análisis de contenido cualitativo, deriva en un sistema de categorización que se fundamenta en las categorías que, desde las Epistemologías del Sur, pueden otorgar el sustento epistemológico necesario para orientar el proceso de interacción socioeducativa Universidad – Comunidad en la América Latina del siglo XXI.

## **La Comunidad: Entidad Cognoscente y Escenario de Producción y Recreación de Saberes**

El participante del proceso de interacción socioeducativa es el estudiante, concebido como educando-educador-ciudadano, el docente educador-educando-ciudadano, y el promotor comunitario asumido como ciudadano-educando-educador; Un sujeto histórico consciente de su realidad, personas que se asumen como seres integrales, en relación armónica con su entorno natural y social, con el que deben interactuar responsablemente para su transformación

y desarrollo. El escenario del encuentro y dialogo entre estos participantes del proceso socioeducativo es la comunidad asumida como entidad cognoscente, productora y recreadora de saberes.

Desde las Epistemologías del Sur, una de las categorías conceptuales claves en el diseño y desarrollo del participante del proceso socioeducativo es la Construcción de ciudadanías de alta intensidad para la emancipación social, que incluyen la ciudadanización de la ciudadanía, construida por Santos Boaventura en sus reflexiones sobre la construcción de una democracia de alta intensidad que amplíe el canon democrático no-occidental, a través de la asunción de la demodiversidad y permita la reinención del Estado y la Democracia.

La ciudadanía activa y sustantiva de alta intensidad pretende superar la concepción del ciudadano-siervo que Santos y otros califican como de baja intensidad, en tanto sujetos pasivos de derechos sin el poder real para ejercerlos; en este sentido desde la concepción de ciudadanía de alta intensidad “Los ciudadanos, desde esta perspectiva, se asumen como ciudadanos de hecho y no sólo de derecho: ciudadanos de alta intensidad con capacidad plena para crear y participar directamente en espacios públicos democráticos, estatales y no estatales, que incidan en las decisiones de la función pública y permitan el control social. De este modo, la ciudadanía sustantiva les permite al mismo tiempo conservar su condición formal de ciudadanos y perder su condición real de súbditos” (Aguiló, 2009: 18); esta categoría y la de la ciudadanización de la ciudadanía que consiste en fomentar espacios democráticos de poder, autonomía, autoridad y responsabilidad compartida, bajo los principios de corresponsabilidad y cogobierno, constituyen elementos fundamentales para entender el rol del participante en los procesos de interacción socioeducativa, sea este, el estudiante, el docente, o el promotor comunitario, solo un participante que se asuma como ciudadano activo de alta intensidad puede impulsar los procesos de dialogo y transformación que se requieren en las relaciones entre la Universidad y las Comunidades Populares y Movimientos Sociales.

Un proceso de interacción Universidad - Comunidad en el marco de un proceso revolucionario desde el sur, no puede hacerse si la institución universitaria continúa considerando y produciendo a la comunidad como esencialmente ignorante e inferior, lo cual ha sido la premisa en la extensión tradicional; de esta forma la comunidad se concibe desde el claustro como simple fuente de información a través del trabajo de campo, y en el mejor de los casos como fuente de demandas o beneficiaria / destinataria de las políticas de extensión universitaria; aun así la comunidad es poseedora y generadora de conocimientos creíbles, “credibilidad contextual [que] debe ser considerada suficiente para que el saber en cuestión tenga legitimidad a la hora de participar en debates epistemológicos con otros saberes, sobre todo con el saber científico” (Boaventura, 2005: 163). Por las razones expuestas se hace necesario en primer lugar partir de una ecología de los reconocimientos entre ambas entidades; se trata de reconocer que Universidad y Comunidad son diferentemente iguales, e igualmente diferentes. La Ecología de los conocimientos y reconocimientos se conecta y permite una Ecología de los saberes y otras categorías más amplias dentro de las epistemologías del sur como la justicia cognitiva.

Si bien la Universidad es un actor imprescindible en los procesos de interacción socioeducativa, es la comunidad no solo el otro actor de la fórmula, sino además el escenario para la interacción y el diálogo, por cuanto “Las ecologías de conocimientos deben estar ligadas al contexto, situadas en conocimientos útiles incrustados en las prácticas transformadoras. Por lo tanto, ellas solo pueden ser buscadas en escenarios lo más cercanos de tales prácticas, de tal manera que el protagonista de la acción social sea también protagonista de la creación de conocimientos” (Santos, 2007: 102); este reconocimiento de la comunidad como sujeto cognoscente y escenario predilecto para la interacción representa además un paso hacia otra categoría fundamental de las epistemologías del sur, conocida como la ecología de los reconocimientos; ya se ha expuesto como la relación histórica universidad-comunidad se ha concebido en forma desigual y jerárquica, asumiéndose la universidad como dueña del conocimiento, del que es custodia, productora y reproductora, en tanto ve a la comunidad esencialmente como ignorante y la produce como objeto de estudio, negándole la condición de sujeto cognoscente.

Este marco de relaciones se fundamenta en las monoculturas de la naturalización de las diferencias y del saber científico como único conocimiento verdadero; para deconstruir la perversión de la monocultura de la naturalización de las diferencias como jerarquías se exige construir una ecología de los reconocimientos; para lograr semejante desafío es necesario cuestionar ese principio que establece a las diferencias como sinónimo de desigualdades “procurando una nueva articulación entre el principio de la diferencia y el principio de igualdad y abriendo espacio para la posibilidad de diferencias iguales” (Boaventura, 2005. Pág. 165); en el marco de la interacción socioeducativa, esto se traduce en el reconocimiento de la comunidad como sujeto y escenario de producción y recreación de saberes histórica y contextualmente válidos, conocimientos diferentes a los universitarios pero igualmente valiosos de los que la universidad puede y debe aprender a través del diálogo, reconocimiento por el cual la institución universitaria se ve obligada a considerar a la comunidad como co-investigadora y co-productora de conocimientos.

## **La Universidad: Promotora del conocimiento pertinente para la justicia cognitiva global**

El proceso de transformación y reforma profunda universitaria debe comenzar con su apertura a la sociedad y su desenclaustramiento, la iniciativa debe tomarse en el seno de la comunidad universitaria, salir a interactuar y convivir con su entorno, apostar por lo que puede ser construido desde esa apertura social; en otras palabras convertirse en promotora de una sociología de las emergencias en pos de la justicia cognitiva, buscando el diálogo sincero entre el conocimiento universitario y los saberes comunitarios para construir un conocimiento pertinente, situado y contextualmente válido, un conocimiento pluriuniversitario.

La Sociología de las Emergencias es una categoría de las Epistemologías del sur que hace referencia a “la amplificación simbólica de muestras, de pistas, y de tendencias latentes que, a pesar de incoadas y fragmentadas, dan lugar a

nuevas constelaciones de significado en lo que concierne al entendimiento y a la transformación del mundo” (Santos, 2010: 47); uno de los campos sociales en los que estas emergencias son posibles es en el de las experiencias de conocimientos que trata de los conflictos y diálogos entre diferentes formas de conocimientos, las cuales a través del reconocimiento de la amplia diversidad epistemológica del mundo permiten a la universidad interactuar con los otros saberes de su contexto local, regional y global, con las comunidades populares y otros actores de la vida nacional, abriendo posibilidades extraordinarias de producción de conocimientos altamente pertinentes.

El propósito de ampliar y democratizar las relaciones con las comunidades y sus saberes tiene como fin superar la injusticia cognitiva global que se erige sobre la diferencia epistemológica que el pensamiento hegemónico y la razón indolente que “fundan un saber (la ciencia moderna en la concepción hegemónica que tenemos de ella) que reconoce mal los límites de lo que permite conocer la experiencia del mundo y conoce todavía menos los otros saberes que con él comparten la diversidad epistemológica del mundo. De otra manera más que no conocer los otros saberes, se niega a reconocer siquiera que ellos existen” (Santos, 2010: 66), creando de esta forma la famosa línea abismal, a la que Santos hace referencia en gran parte de su obra, y de la que la universidad, como institución, ha sido uno de sus principales órganos de reproducción.

La forma en que la universidad ha formado parte de la reproducción de la injusticia cognitiva global se demuestra en la manera como históricamente esta institución ha asumido el conocimiento, y sus formas de producción y validación, dentro de la lógica del pensamiento abismal y la razón indolente del sistema mundo moderno-colonial, a la vez que ignora y declara como inexistentes los otros saberes generados por la amplia diversidad epistemológica de la humanidad; así “El conocimiento universitario [...] fue a lo largo del siglo XX un conocimiento predominantemente disciplinar, cuya autonomía impulsó un proceso de producción relativamente descontextualizado con relación a las necesidades del mundo cotidiano de las sociedades” (Santos, 2007: 43); en otras palabras, una universidad abrazada y comprometida con la reproducción de la ciencia moderna, con todas sus implicaciones sociales, económicas y políticas, termina de espaldas a la sociedad y produciendo un conocimiento poco pertinente y desconectado de las realidades sociales.

La siguiente categoría propósito de la interacción socioeducativa persigue la construcción de conocimientos pertinentes, objetivo que solo es alcanzable a través de categorías conceptuales de las epistemologías del sur como el pensamiento posabismal, y el conocimiento pluriuniversitario como conocimiento situado y contextualmente válido; obviamente este propósito obedece a fines más amplios como la justicia cognitiva y la justicia social. En este sentido si la universidad quiere salir de su enclaustramiento y dejar de ser la cuestionada torre de marfil que es hoy, tiene que estar dispuesta a romper con la exclusividad que le otorga al conocimiento universitario como única forma de conocimiento válido, y comenzar a reconocer los saberes y conocimientos del otro lado de la línea abismal, comenzar a pensar y pensarse desde la perspectiva de ese otro lado, lo cual en otras palabras significa asumir un pensamiento posabismal que “se presupone sobre la idea de una diversidad epistemológica del mundo, el reconocimiento de la existencia de una pluralidad



de conocimientos más allá del conocimiento científico. Esto implica renunciar a cualquier epistemología general. A lo largo del mundo no solo hay diversas formas de conocimientos [...] sino también muchos y muy diversos conceptos de lo que cuenta como conocimiento y de los criterios que pueden ser usados para validarlos” (Santos, 2010: 50).

En su obra “La universidad del siglo XXI”, Santos llama a este proceso pasar del conocimiento universitario al conocimiento pluriuniversitario, con lo cual se pretende sustituir la unilateralidad hegemónica del conocimiento científico moderno occidental por una interactividad dialógica entre diversas formas de conocimientos, convirtiendo al espacio universitario en lugar para el dialogo entre las distintas manifestaciones de la inmensa diversidad epistemológica mundial. El conocimiento pluriuniversitario “es un conocimiento contextual en la medida en que el principio organizador de su producción es la aplicación que se le puede dar. Como esa aplicación ocurre extra muros, la iniciativa de la formulación de los problemas que se pretenden resolver y la determinación de los criterios de relevancia de estos son el resultado de un acuerdo entre investigadores y usuarios” (Santos, 2007: 44), si bien el termino usuario aquí parece un tanto descolocado, el autor en otra parte de su libro aclara que considera a la comunidad como coproductora de conocimientos, lo cual resulta coherente con una de la categorías iniciales de la interacción socioeducativa que se refiere a la comunidad como entidad cognoscente, y por lo tanto investigadora de su propia realidad conjuntamente con la universidad; la idea general nos remite a una redirección de la función educativa universitaria que apuesta por la producción de un conocimiento situado, pertinente y contextualmente valido.

La categoría final en materia de propósitos de la interacción socioeducativa para la universidad es la educación integral de un profesional que, no solo sea instruido en el arte y la disciplina específica de su elección, sino que además se forme en valores y derechos humanos, así como en la ciudadanía y el patriotismo. Aquí confluyen categorías, ya enunciadas en el texto de las epistemologías del sur, como la ciudadanía de alta intensidad, por cuanto el profesional en formación se involucra directamente en el descubrimiento de las realidades sociales de la región, y en su transformación a través de su participación activa como ciudadano que aprende de la convivencia con sus conciudadanos y enseña desde sus conocimientos, que dialogan con los saberes comunitarios, haciendo de su aprendizaje profesional un ejercicio de producción y recreación de conocimientos con pertinencia social.

## **Diálogo de Saberes como praxis dialógica entre la universidad y la comunidad**

Para Culminar abordaremos una categoría de análisis vinculada con el procedimiento a seguir en los procesos de interacción socioeducativa Universidad – Comunidad, un procedimiento que en Venezuela, y particularmente en la UBV se denomina como Dialogo de los saberes, de hecho el slogan fundacional fue “La casa del dialogo de los saberes”, el cual después se contrajo como “La casa de los Saberes”, lo cual, desde el punto de vista de quien escribe, cambio el contenido del mensaje intrínseco. Desde las Epistemologías del Sur, las categorías conceptuales para sustentar el dialogo de saberes, toman

de la sociología de las ausencias a la ecología de los saberes; igualmente todo el proceso de interacción vendría a ser un gran ejercicio del procedimiento de traducción planteado por Santos, en tanto proceso intersocial e intercultural de traducir saberes y prácticas de unos a otros sujetos que las producen y viven.

El dialogo de saberes implica en primera instancia el reconocimiento de la amplia diversidad epistémica del mundo y de la comunidad como sujeto cognoscente; es decir, se trata de asumir a la comunidad como actor e interlocutor igualmente diferente y diferentemente igual; el propósito a través del diálogo de saberes “sirve de base para la creación de comunidades epistémicas más amplias que convierten a la universidad en un espacio público de interconocimiento donde los ciudadanos y los grupos sociales pueden intervenir sin la posición exclusiva de aprendices” (Santos, 2007: 68); de tal forma que en los procesos de investigación la participación comunitaria no se reduce al de usaria, destinataria o beneficiaria, ni se limita a ser fuente de información y datos para los investigadores académicos; por el contrario la comunidad es co-investigadora de una realidad se determina a través de un proceso participativo de dialogo que involucra tanto a los miembros de la comunidad como a los universitarios, quienes, en este sentido no imponen los problemas a estudiar ni las posibles soluciones.

Una categoría de las Epistemologías del Sur que sirve de sustentación para el dialogo de saberes de la interacción socioeducativa proviene de sociología de las ausencias y se trata de lo que Santos denomina Ecología de los saberes la cual contiene la idea del equilibrio y la justicia entre saberes considerando que “Es una ecología porque está basado en el reconocimiento de la pluralidad de conocimientos heterogéneos (unos de ellos es la ciencia moderna) y en las interconexiones continuas y dinámicas entre ellos sin comprometer su autonomía. La ecología de los saberes se fundamenta en la idea de que el conocimiento es interconocimiento” (Santos, 2010: 49). En el contexto universitario, Santos considera que la ecología de los saberes es “una forma de extensión en sentido contrario, desde afuera de la universidad hacia adentro de la universidad. Consiste en la promoción de diálogos entre el saber científico y humanístico que la universidad produce y los saberes legos, populares, tradicionales, urbanos, campesinos, provincianos, de culturas no occidentales (indígenas, de origen africano, orientales, etc.) que circulan en la sociedad” (Santos, 2007: 67), en realidad el diálogo que implica la ecología de los saberes en los procesos de interacción socioeducativa va mucho más allá de la extensión universitaria, no solo es inverso a ella, la supera totalmente, en tanto constituye una relectura y una verdadera revolución en las relaciones universidad – comunidad.

La forma de favorecer el dialogo entre los conocimientos universitarios y los saberes comunitarios, sobre todo considerando la diferencia epistemológica que defiende la universidad tradicional, puede favorecerse a través de lo que Santos llama procedimiento de traducción, lo cual implica favorecer el encuentro entre los actores y sus saberes para favorecer el dialogo, la interpelación, evaluación y aprendizaje mutuo, más no como una actividad formal o ejercicio intelectual sino que son diálogos que “se hacen en el contexto de prácticas sociales constituidas o por constituir, cuya dimensión epistemológica es una entre otras y es de esas prácticas que emergen las preguntas formuladas a los varios saberes en



presencia” (Santos, 2010: 71); la traducción es inherente a la interacción socioeducativa por cuanto es en el escenario comunitario, en sus prácticas, que se produce el encuentro dialógico entre ciudadanos, líderes, movimientos sociales, estudiantes, profesores e investigadores.

El propósito de la traducción es facilitar la inteligibilidad mutua entre saberes que se reconocen y mantienen intacta su autonomía, se trata de “proveer medios mutuamente inteligibles para identificar los escenarios que unen y que hay en común entre aquellas entidades que se encuentran separadas por sus diferencias reciprocas” (Santos, 2007: 202), y que aun así pueden compartir experiencias, prácticas, y saberes; producir y recrear conocimientos contextualizados de amplia pertinencia y utilidad en correspondencia con la realidades sociales, para favorecer el diálogo de los saberes en los procesos de interacción se hace necesario e imprescindible seguir el consejo de Santos de formar traductores tanto en el mundo académico como en las comunidades populares.

## **Interacción socioeducativa, en tiempos de pandemia y pospandemia**

La Pandemia de la Covid-19 representa sin lugar a dudas el acontecimiento histórico más importante de los tiempos contemporáneos, su alcance e impacto en la sociedad y la ilusión compartida de una realidad inmutable e infinita que llamamos normalidad, convierten este hecho en un momento de inflexión para el destino de la especie humana; sin embargo, la pandemia no es la causa de las calamidades presentes del mundo; de hecho no es más que un producto del sistema mundo moderno-colonial sustentado en el modelo de producción capitalista, en la racionalidad positivista, en la cosmovisión antropocéntrica de la teología de la dominación y en la reproducción constante de los patrones hegemónicos y coloniales.

La pandemia no produjo la brecha abismal pero, como bien apunta Santos (2020), si la desnuda y la revela en toda su magnitud, no por nada, si bien el virus no distingue raza ni clase social, las condiciones de vida de los sectores desfavorecidos terminan potenciando el riesgo de contagio y limitan enormemente el tratamiento y lucha contra la enfermedad; la contundencia de tales afirmaciones se evidencian en las cifras de contagio y letalidad entre la población latina, emigrante y afrodescendiente en EEUU, en su momento centro de la pandemia mundial. Sin lugar a dudas que las condiciones en las que viven las grandes mayorías de excluidos de la sociedad, de los olvidados de la tierra, contribuyeron innegablemente a la rápida expansión de la enfermedad por el mundo y sobre todo en el sur global; vivir hacinados, con bajas condiciones de salubridad, escasos ingresos, trabajos de alto riesgo, bajos niveles de nutrición, limitado acceso a la atención médica y escasa protección social, impiden cumplir con el distanciamiento social y las demás medidas de prevención sanitarias al tiempo que potencian exponencialmente los efectos de la pandemia.

En el ámbito académico aparentemente fuimos sorprendidos, o al menos es lo que muchos comentan sobre la situación extraordinaria que vive la humanidad en el marco de la pandemia por la Covid-19, incluso algunos colegas aun no salen de la sorpresa de ver rota la presencialidad que dábamos por segura en el proceso educativo universitario; no obstante esto no es así, cómo podemos hablar

de sorpresa y endilgar a la pandemia la culpa del rompimiento de la burbuja de espejismos que conocemos como normalidad. La pandemia no es causa sino manifestación y consecuencia de un sistema que está en crisis, un sistema que se sustenta en la racionalización de sus propios mitos, en la naturalización de las diferencias como jerarquías y en una relación parasitaria con el medio natural, las cuales justifican la explotación de una minoría global privilegiada sobre las inmensas mayorías excluidas del mundo, al igual que la destrucción suicida de la naturaleza y de las condiciones necesarias para la reproducción de la vida; una crisis que en esta etapa nos confina en nuestros hogares para salvarnos, y nos distancia de los lugares de trabajo y los espacios de aprendizaje para cuidarnos.

El advenimiento de la pandemia global plantea serios desafíos para la universidad del siglo XXI, pues ante la perspectiva de un futuro con la amenaza potencial de nuevas pandemias intermitentes, la presencialidad, copresencialidad y la interacción socioeducativa se verían seriamente limitadas, más por el contrario ahora más que nunca se hace necesario un proceso de democratización externa de la universidad que la vincule con una sociedad en proceso de cambio y transformaciones fundamentales; el peor error que puede cometer la universidad es insistir en permanecer encerrada en sí misma, autoenclaustrada, condenada, en palabras de Santos (2020), en el mejor de los casos, a convertirse en espejismos de irrelevancia; la democratización externa de la universidad encuentra en la interacción socioeducativa su mejor aliado porque “La UP [Universidad Pública] debe democratizar sus relaciones con la sociedad. La UP produce conocimiento válido que es tanto más valioso cuanto mejor sabe dialogar con los otros saberes que circulan en la sociedad” (Santos, 2020: 3); de tal manera que, en la medida que las condiciones sanitarias lo permitan, hay que priorizar el encuentro y diálogo con los sujetos comunitarios en sus propios contextos, el intercambio de experiencias y saberes, y el reconocimiento mutuo para el aprendizaje recíproco y la coproducción de conocimientos válidos y en sintonía con las realidades sociales.

## Conclusiones

La interacción socioeducativa como enfoque de relaciones universidad – comunidad constituye un abordaje revolucionario que supera a la extensión universitaria tradicional y va más allá de la responsabilidad social de la universidad; implica una ruptura epistemológica con el pensamiento abismal, a la par que exige una sincera voluntad de transformación que permita reconocer la diversidad epistemológica de la humanidad y la necesidad de dialogar e interactuar con esos saberes para salir de su enclaustramiento y desconexión con las realidades sociales.

En los procesos de interacción socioeducativa la comunidad se asume como entidad cognoscente y escenario para la producción y recreación de saberes; lo cual significa que se abandona la relación tradicional que la concibe como objeto de estudio, beneficiaria, destinataria o simple fuente de información y datos; por el contrario no puede haber interacción real sino se acepta a la comunidad como un sujeto co-investigador y co-productor de conocimientos, poseedora de su propia historia e identidad, prácticas y saberes, conformada por ciudadanos de

alta intensidad con los que solo se debe interactuar a través de una ecología de los conocimientos y reconocimientos.

La universidad en el marco de la interacción socioeducativa está llamada a convertirse en promotora del conocimiento pertinente para contribuir a la justicia cognitiva global; para ello la institución universitaria debe apostar por la construcción de una sociología de las emergencias reconociendo la inmensa diversidad epistemológica del mundo y promoviendo encuentros y diálogos entre experiencias de conocimientos. Así mismo para que el conocimiento producido en las universidades sea pertinente, este debe ser contextualizado, situado, en correspondencia con las realidades y coproducido con los actores sociales; un conocimiento pluriuniversitario, aplicable y útil en su contexto socio histórico.

El diálogo de los saberes, se constituye en el instrumento privilegiado para la interacción socioeducativa universidad – comunidad, partiendo del reconocimiento mutuo y la necesidad de encuentro e interacción para identificar coincidencias y contradicciones, compartir saberes y prácticas, aprender del otro y coproducir nuevos conocimientos y prácticas transformadoras de la realidad social; propósitos que pueden ser realizados a través de la adopción de una ecología de los saberes y la creación de espacios para el procedimiento de traducción entre el conocimiento universitario y las otras formas de conocimientos históricamente y socialmente validados en el escenario comunitario.

La pandemia de la Covid-19 lejos de impedir los procesos de interacción socioeducativa los hacen aún más necesarios, sobre todo considerando que en una época de profundos cambios y transformaciones sociales de alcance histórico, resulta imprescindible que, lejos de aislarse del entorno social la universidad se acerque e interactúe con ella a través del diálogo de los saberes y la producción de conocimientos pertinentes y contextualmente válidos; no hacerlo podría condenar a la universidad a la irrelevancia, y dejarla de lado de los profundos debates sobre la transición histórica que se avizora en la era pospandemia; en otras palabras, está en juego la sobrevivencia misma de la universidad.

## Referencias

- Aguiló Bonet Antoni J. (2009). “La ciudadanía como proceso de emancipación: Retos para el ejercicio de ciudadanía de alta intensidad”. *Astrolabio. Revista internacional de filosofía*. Núm. 9. ISSN 1699-7549, pp. 13-24.
- Gámez, f. (2015). *La Dimensión Social: Un Proceso Sinérgico en la Interacción Universidad-Comunidad a través de la Función de Extensión*. *Investigación y Postgrado*, Vol. 30(1), 2015 pp. 103-123.
- Hernández, A. (2008). *Problemas de la Universidad del siglo XXI. Una experiencia*. Caracas: FEDEUPEL.
- Luengo, E. (2007). *La Refundación de la Universidad, Pertinencia y Viabilidad desde América Latina*. En Reynaga, Rubén (comp.), *Homenaje al Amigo 85 años Edgar Morín*. (pp. 60-71). Hermosillo: Multiversidad Mundo Real Edgar Morín.
- Navarro. (2003). *Prólogo y presentación*. Documento Rector. Caracas: UBV.
- Santos Boaventura de Souza. (2005). *El Milenio Huérfano*. Madrid: Editorial Trotta SA.

- Santos Boaventura De S. (2007). Conocer desde el sur, para una cultura política emancipatoria. La Paz: CIDES – UMSA, ASDI y Plural editores.
- Santos Boaventura De S. (2007). La universidad en el siglo XXI, para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. La Paz: CIDES – UMSA, ASDI y Plural editores.
- Santos Boaventura De S. (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Montevideo: Ediciones Trilce-Extensión universitaria. Universidad de la Republica.
- Santos Boaventura De S. (2010). Para descolonizar occidente, más allá del pensamiento abismal. Buenos Aires: CLACSO, Prometeo Libros.
- Santos Boaventura De S. (10 de julio de 2020). La universidad pospandémica. América latina en movimiento. Disponible en: <https://www.alainet.org/es/articulo/207810>.