

[Cierre de edición el 01 de Enero del 2021]

<http://doi.org/10.15359/ree.25-1.22>
<http://www.una.ac.cr/educare>
educare@una.ac.cr

El desprendimiento epistémico y las ciencias del lenguaje

Bridging Epistemological Delinking and Language Sciences

O distanciamento epistêmico e as ciências da linguagem



Luis Guillermo Barrantes-Montero

Universidad Nacional

ROR: <https://ror.org/01t466c14>

Heredia, Costa Rica

luisba66@yahoo.es

 <https://orcid.org/0000-0003-1633-8682>

Recibido • Received • Recebido: 24 / 02 / 2019

Corregido • Revised • Revisado: 04 / 10 / 2020

Aceptado • Accepted • Aprovado: 14 / 12 / 2020

Resumen: El presente trabajo se propone efectuar una reflexión con respecto a la urgencia de que las ciencias del lenguaje y, por concomitancia, las ciencias de la educación, tal y como son concebidas y articuladas en el presente latinoamericano, realicen una revisión profunda de su razón de ser, con la finalidad de que asuman principios organizadores epistémicos propios y adecuados a la realidad local. Con base en el *desprendimiento epistémico* que plantea la teoría decolonial se sugieren, como conclusión, algunas pistas para generar un conocimiento situado y comprometido, a partir de la diversidad de saberes de que se dispone en la actualidad, y para impulsar una actitud epistémica afín a ello en la formación del personal docente.

Palabras claves: Ciencias del lenguaje; epistemología; decolonialidad; educación.

Abstract: This paper aims to offer a reflection regarding the urgency that the sciences of language and, concomitantly, the sciences of education, as they are conceived and articulated in the Latin American present, conduct a profound review of their main insights, to assume appropriate organizing principles according to the local reality. As a conclusion, some clues are suggested, taking into account the Epistemic Delinking that the Decolonial Theory raises, to generate a situated and committed knowledge, thanks to the diversity of knowledge that is currently available, as well as to promote an epistemic attitude in the training of teachers.

Keywords: Language sciences; epistemology; decoloniality; education.



<http://doi.org/10.15359/ree.25-1.22>
<http://www.una.ac.cr/educare>
educare@una.ac.cr

Resumo: O presente trabalho se propõe a fazer uma reflexão sobre a urgência de que as ciências da linguagem, e concomitantemente as ciências da educação, tal como concebidas e articuladas no presente latino-americano, façam uma revisão profunda de sua razão de ser, com o propósito de assumir princípios de organização epistêmica próprios e adequados à realidade local. A partir do distanciamento epistêmico que a Teoria Decolonial suscita, algumas pistas são sugeridas como conclusão para gerar um conhecimento situado e comprometido, a partir da diversidade de saberes atualmente disponíveis, e para promover uma atitude epistêmica em relação à isso na formação de professores.

Palavras-chave: Ciências da linguagem; epistemologia; decolonialidade; educação.

Introducción

El problema de dar por sentada una concepción epistémica

Para contextualizar la presentación del problema que se aborda en este trabajo conviene precisar, al menos de forma somera, lo que se entiende por ámbito epistémico o, más sencillamente, por epistemología. Este término designa, sin más, a la filosofía de la ciencia, en palabras de Bunge (2002), a “la rama de la filosofía que estudia la investigación científica y su producto, el conocimiento científico” (p. 21). Ello resulta de suma relevancia para las ciencias del lenguaje y, concomitantemente, para las ciencias de la educación. Y es que la relación entre ambas constelaciones del quehacer científico es muy estrecha por cuanto la lingüística aplicada, como parte de las ciencias del lenguaje, se ocupa, entre otras cosas, de la enseñanza de lenguas. A su vez, el proceso de enseñanza-aprendizaje es, sin duda, objeto de las ciencias de la educación. Por tanto, en la formación de los nuevos cuerpos docentes, la pedagogía y, en especial, la pedagogía crítica, hoy más que nunca reclama la incorporación de un componente epistémico sólido en la preparación profesional de esas nuevas generaciones de enseñantes.

El problema se presenta cuando en esos procesos formativos el ingrediente epistémico no se incluye de manera explícita, sino que en cada curso de un determinado plan de estudios se da por sentado el hecho de que quienes se están formando para ser formadores y formadoras ya han adquirido un talante epistémico definido; no obstante, puede que no sea así. Si esto último fuera el caso, el efecto más inmediato será una distorsión formativa debido a la cual las personas profesionales adquieren una noción del conocimiento que responde al paradigma de la segmentación del conocimiento, cuando lo óptimo en nuestro presente tiene que ver más con el de la complejidad, el de la integralidad, donde todos los ámbitos del saber están mutuamente implicados. En otras palabras, la relación entre los saberes debe ser, más bien, transdisciplinar; es decir, que trascienda los cotos de saber de las disciplinas particulares y tienda hacia un conocimiento relacional, sin lo cual, el objetivo último de la educación como tarea humanizadora perdería su razón de ser.

En abono de lo anterior, [Carmona \(2008\)](#) señala la importancia de una educación humanizante y liberadora, frente al modelo tecnócrata liberal. Ello supone una formación filosófica tendiente hacia una acción reflexiva, que cultive la capacidad de juicio y de análisis crítico y de opciones éticas con sustento y argumentación. Según la autora, las personas docentes se enfrentan de continuo con la necesidad de afirmar sus valores, teniendo claros los objetivos de la educación en términos de la formación de un ser humano gestor de un proyecto de vida. Según la autora, “lo importante no es necesariamente cuánto se sabe, sino que ello descansa en una plataforma teórica-conceptual, psicológica y filosófica para sustentar la práctica pedagógica” (p. 142).

En el presente trabajo, como se ha indicado, se reflexiona acerca del componente epistémico en las ciencias del lenguaje en consonancia con las ciencias de la educación, debido a que el énfasis al que apunta esta reflexión se centra en el proceso formativo de las personas docentes, en especial, de quienes enseñan lenguas y en cuya preparación profesional se define la perspectiva epistémica desde la cual ejercerán su trabajo. En este sentido, [Arias y Navarro \(2017\)](#) señalan “la importancia de que la persona docente logre captar el hecho educativo como hecho social, definido por complejas realidades” (p. 11). De igual manera, [Gorodokin \(2006\)](#) advierte que “el concepto de ‘formación’ implica una acción profunda ejercida sobre el sujeto, tendiente a la transformación de todo su ser, que apunta simultáneamente sobre el saber-hacer, el saber-obrar y el saber pensar” (p. 2).

Una vez establecidos esos presupuestos contextuales, es posible, entonces, enunciar a profundidad el problema que nos ocupa. Se trata de que quizás, o más bien sin duda, nos ha faltado, sobre todo dentro de la academia latinoamericana, una reflexión epistemológica propia; nos hemos conformado con asumir una episteme de nuestra disciplina tal y como se la concibe en las sociedades donde nacieron al mundo de la sistematización del saber. Es decir, hemos aprendido a dar por sentada la episteme de corte europeo-occidental y, más recientemente, norteamericana. La afirmación de que se da algo por sentado, no solo implica una renuncia a lo alternativo, sino también la formación de un sentido común que lleva a pensar que la manera que tenemos de hacer ciencia es la única posible.

Entre las consecuencias de ese sentido común de dar por sentada esa episteme destaca la muy común, pero a la vez peligrosa tendencia entre profesionales, como se dijo, sobre todo de la lingüística aplicada, de simplemente procurar mantenerse en sintonía con las fuentes bibliográficas más en boga y más representativas de su disciplina en cada momento. Adquieren sus obras y ejercen su docencia y la sistematización de sus investigaciones con base en ellas. Si estas personas profesionales se mantienen ayunas de un sustrato epistémico propio, quiéranlo o no, se convierten en extensiones de un modo de ver el mundo que, lejos de favorecer a la sociedad a la que pertenecen, promueven e instauran formas perpetuadoras de subordinación, tanto de manera tácita como explícita. Se vuelven agentes de *colonialidad*.



<http://doi.org/10.15359/ree.25-1.22>
<http://www.una.ac.cr/educare>
educare@una.ac.cr

Un ejemplo de ellos es la enseñanza de lenguas extranjeras a partir de programas de estudio que funcionan mediante el empleo de libros de texto. Quienes coordinan estos programas, buenamente pueden ofrecer un plan de cursos para el aprendizaje de la lengua y contratan docentes que impartan las lecciones siguiendo el texto elegido. Pero cada uno de esos textos presenta, de manera tácita, una visión del mundo, una subjetividad, una serie de valores, un modelo de sociedad, de desarrollo y de relaciones interpersonales y con el entorno, cuya finalidad es servir de ideal al que deben aspirar los individuos y las sociedades meta de esos recursos. De esa manera se crean estándares de lo lingüístico y lo extralingüístico, de la pronunciación correcta, del vocabulario correcto, de la supremacía de determinada lengua y determinada variante dialectal de esta por encima de las demás.

Otro ejemplo puede tomarse de los programas de formación de docentes a nivel superior. Si al diseñar un pensum de estudio se opta por una línea de corte estructuralista, por ejemplo, lo que va a imperar en ese plan de estudios es, ante todo, que las personas en formación adquieran un buen dominio de la lengua meta y un entrenamiento pedagógico y metodológico para enseñarla, siempre a nivel estructural. La lengua *per se*. En tal caso, quienes se forman de docentes ya estarían asumiendo una posición epistémica, aunque no lo sepan: han dado su asentimiento a la inculcación de la cultura foránea en el sentido común de la cultura propia, dándole a aquella una carga de significación que la pone en un nivel de superioridad con respecto a esta.

Esa subjetividad dependiente de la supremacía de los saberes importados y la consiguiente difusión acrítica de estos mediante las instancias educativas locales es fruto de la activación de mecanismos propios del modo de producción capitalista globalizador actual. La lógica interna de este modo de producción persuade a las sociedades periféricas, en especial a sus generaciones jóvenes, de que el dominio de una lengua extranjera es condición *sine qua non* para poder obtener un empleo bien remunerado.

Las sociedades que a finales del siglo XX renunciaron a incentivar su seguridad alimentaria para lanzarse de lleno y sin reserva ninguna a un tipo de economía basado en servicios han sometido a su población joven a una vinculación de mayor dependencia con las sociedades hegemónicas, la han hecho presa del sistema monetario y financiero, a la vez que ávida consumidora de todo cuanto en esas sociedades centrales se produce. Una episteme acrítica, entonces, es aquella que acepta esto como normal, como el único modo posible de ser. La academia misma, productora y sistematizadora del conocimiento, ha llegado a ajustarse a esto. Hoy se acomoda la acción sustantiva universitaria en obediente condescendencia con ese modo de producción y ese tipo de sociedad. Las personas profesionales recién graduadas que salen al mundo laboral llevan, por una parte, el inevitable temor a lo efímero que se ha vuelto el empleo y, por otra, la sensación de desaliento ante el sombrío panorama de una sociedad que está a punto de colapsar debido a su mal desarrollo, y ante el estupor que producen las noticias de que la manera de solucionar dichos problemas es con más del mismo tipo de desarrollo.

Todo ese desarrollo se ha ido implementando con la guía de lo que llamamos ciencia moderna. Y las ciencias del lenguaje han acompañado muy de cerca y de muchas maneras a las demás disciplinas científicas para llegar a este punto. Todas las acciones han sido llevadas a cabo y todas las decisiones han sido comunicadas por la mediación del discurso, el cual es objeto primordial en las ciencias del lenguaje. La fundamentación epistémica que las ciencias del lenguaje hayan tenido y hecho valer se refleja a cabalidad en el modelo de sociedad al que asistimos hoy.

Con base en lo anterior, conviene exponer, al menos de forma sucinta, el tema de la *modernidad* europea y su lado oscuro, la *colonialidad*. Así se podrá entender la relación de estas con las ciencias del lenguaje. Se intentará mostrar cómo la clave para proponer líneas de acción a partir de las ciencias del lenguaje en clave de liberación es mediante un *desprendimiento epistémico* con respecto a la epistemología moderno-colonial, a fin de construir presupuestos epistémicos propios, acordes con la realidad y con las necesidades de nuestro contexto latinoamericano. No se trata de romper con toda la herencia del saber moderno occidental, claro que no; se trata más bien de tamizar ese saber y los recursos mediante los cuales este se nos transmite, con la elaboración crítica de propuestas propias, originales y significativas.

La colonialidad: Cuando la subjetividad colonizadora se instala en la del sujeto colonizado

La introducción del término *colonialidad* se les atribuye a los autores [Quijano y Wallerstein \(1992\)](#). *Colonialidad* se distingue de *colonialismo* en cuanto que este último hace referencia a un período histórico que en cada región del mundo llega a su final cuando las naciones alcanzan su independencia con respecto al poder que las domina. Mientras que *colonialidad* tiene que ver, más bien, con una influencia de la colonia que permanece en los pueblos y en los individuos colonizados incluso mucho tiempo después de su liberación de las estructuras políticas, económicas, culturales y de toda índole impuestas por el grupo colonizador. A decir de [Freire \(1985\)](#), la colonialidad consiste en la instalación de la voluntad del grupo colonizador en la subjetividad del sujeto colonizado. No obstante, antes de proseguir con el tema de la *colonialidad* y sus implicaciones, debemos situarla dentro del contexto al que corresponde y del cual constituye su lado más oscuro: la *modernidad* europea.

Aunque pudiera parecer baladí, conviene precisar el significado del término *modernidad*. Para muchas personas, también dentro de la academia universitaria, la referencia a la *modernidad* evoca en su mente la idea de sustitución de lo antiguo por lo sofisticado; o bien de la aparición de cosas que con mejoras en su diseño y fabricación sustituyen a las de otras épocas. Por eso se habla de artefactos modernos, de ciudades modernas, ¡y hasta de personas con mentalidad moderna!



<http://doi.org/10.15359/ree.25-1.22>
<http://www.una.ac.cr/educare>
educare@una.ac.cr

No obstante, el significado de la *modernidad* que se adopta en este trabajo dista mucho de eso. Se trata de un proyecto civilizatorio que inició en Europa hacia finales del siglo XV. En ese continente, la salida de la denominada Edad Media para abrazar el advenimiento de la era renacentista y la posterior sistematización del conocimiento mediante el método científico coincidieron con la expansión imperialista de los reinos de España y Portugal y, más tarde, de Inglaterra. Grosfoguel (2016) se refiere al evento de la siguiente manera: “La ‘modernidad’ es la civilización que se crea a partir de la expansión colonial europea en 1492 y que se produce en la relación de dominación de ‘Occidente’ sobre ‘no-Occidente’” (p. 160).

La condición para desplegar tal proyecto civilizatorio fue, sin duda, la obtención de materias primas y cualquier otro tipo de fuente de riqueza posible que pudiera explotarse allende el mar. Así comenzaron las expediciones de conquista de lo que se denominaría como el *Nuevo Mundo* o *América*.

Ese proyecto civilizatorio moderno europeo se fundamentó en la aspiración de *poder* del ser humano occidental y su avidez por dominar, sojuzgar y someterlo todo a su voluntad (Quijano, 2009). Es el despliegue del *ego conquiro*, el *yo-conquistador*, que estuvo a la base del *ego cogitans*, del *yo-pensante*, de Descartes. La retórica de esa modernidad supuso que, si *yo conquisto*, los demás seres deben someterse a mí; y, si *yo pienso*, los seres sometidos o conquistados no piensan, o no piensan adecuadamente. Esa retórica de la modernidad contribuyó a la imposición de la lógica de la colonialidad (Mignolo, 2010), lo que normaliza el sometimiento y la explotación del ser humano-por-el- ser humano.

A partir de esa lógica se elaboraron constructos o representaciones mentales que legitimaron la invasión y explotación de los nuevos territorios y sus habitantes. Entre tales constructos el más determinante fue la idea de *raza*, mediante la cual se creó una clasificación de los seres humanos que les confirió un valor según su acercamiento o distancia con respecto al estándar ideal europeo. La racialización del ser humano no europeo fue determinante para la división de trabajo y de la estratificación de la sociedad en apego total a los requerimientos del modo de producción que estaba instaurando. En eso consiste la denominada *matriz colonial del poder* (Quijano, 2000).

De ese modo, la retórica de la modernidad y la lógica de la colonialidad asentaron los principios de la institucionalidad, de manera especial luego de la independencia y de la constitución de los Estados-nación. La educación de la ciudadanía debía responder, entonces, a los objetivos de formarla de modo tal que pudiera operar y conducirse según las expectativas de las élites ahora dominantes, las cuales continuaron apegándose a los modelos europeos (Castro-Gómez, 2000). Se desdeñó todo saber autóctono y tradicional y se enseñó a pensar en términos de la modernidad, así como a radicalizar la verdad ofrecida por la ciencia moderna. Toda validación del conocimiento, toda epistemología, debía ajustarse al estándar moderno-occidental. A eso se le conoce como la *colonialidad del saber* (Lander, 2000).

Más aún, la entera experiencia subjetiva e intersubjetiva de las personas, su relación con su entorno y la creación de sus imaginarios también quedaron desde los inicios y se han mantenido hasta ahora impregnados de un sentimiento de supremacía de lo europeo por encima de lo local, de la piel blanca por encima de la piel con tonalidades más oscuras, de la religión cristiana por encima de las prácticas religiosas originarias, del modelo patriarcal de sociedad por encima de modelos alternativos; en definitiva, de la supremacía de lo europeo sobre lo no-europeo. A eso se le conoce como la colonialidad del ser (Maldonado-Torres, 2007).

Los tres párrafos anteriores resumen de manera muy concisa la matriz colonial del poder-saber-ser. Aunque esa matriz es solo una, posee una triple dimensión. Puede decirse que inició con la invención de América y la creación de la racialidad al ponerse en marcha el capitalismo moderno. No obstante, si bien el colonialismo en cuanto período histórico concluyó con la instauración de las repúblicas, la colonialidad se ha mantenido y perdura hasta hoy. En otras palabras, puede que haya pasado mucho tiempo desde que un pueblo decidió botar el yugo del colonialismo, pero aún, en lo más íntimo de su identidad, sigue profesando fiel obediencia y un temor reverente a la superioridad de quien una vez lo consideró inferior.

En lo específico y como se explicó antes, la colonialidad del saber es el control de la episteme. Es la creencia explícita o tácita de que el saber europeo, el libro importado, el conocimiento que *nos llega de afuera*, el sentido común que impera en el centro es doctrina sana para nuestras periferias. Las personas académicas que han sido formadas según esta línea epistémica difícilmente se cuestionarán si determinada teoría o praxis diseñada en Europa o en Los Estados Unidos encaja a la medida en las condiciones particulares del contexto donde ellas mismas se conducen.

Las ciencias del lenguaje dentro del proyecto moderno-occidental

En el caso de las ciencias del lenguaje, la lingüística aplicada tiene mucho que ver en esto. El estatus de reconocimiento de las variaciones dialectales, sociolectales e ideolectales puede ser un referente importante para el aumento o la disminución de los patrones discriminatorios que arrastran las sociedades particulares con respecto a aquellas que se arrojan los estándares de superioridad y de mayor perfección. Por ejemplo, si se llegara a publicar un texto científico en la lengua del criollo limonense de Costa Rica acerca de algo de suma trascendencia en esa región geográfica y que es de importancia para el resto de la comunidad científica, el problema no estaría solo en la necesidad de traducirlo a un inglés más estandarizado para que sea comprendido por más personas; en realidad, el cuestionamiento estaría en el grado de aceptación de ese texto, pues, probablemente, estaría influenciado por la duda que despertaría el rigor científico de tal publicación.

<http://doi.org/10.15359/ree.25-1.22>
<http://www.una.ac.cr/educare>
educare@una.ac.cr

¿Y el rigor científico de las lenguas indígenas? Un análisis epistemológico profundo podría llevarnos a plantear la cuestión de si la dificultad para la aceptación de un determinado texto científico que se publique en alguna de esas lenguas se reduciría tan solo al tema de la traducibilidad del mismo texto o más bien a que no fue producido originalmente en una lengua colonial. Es decir, se haría necesario establecer si detrás del asunto de la traducción no se esconde, por el contrario, una sospecha de inferioridad del saber que haya sido producido por gente indígena sin la *supervisión* del estándar científico del mundo occidental.

¿Y si se publicara ciencia desde el hablar campesino? ¿Acaso no habría que buscar de inmediato un filólogo o filóloga para que *pula* el texto y lo haga *potable* y *decente* para su publicación? El disfraz es, sin duda, persuadir de que habría vocabulario en ese texto que no se entendería en otras regiones, aunque hablen la misma lengua. Pero en realidad, el hablar campesino no sería considerado *digno* de ser empleado para publicaciones de rigor científico. Con ello, aunque para los campesinos su lenguaje es apropiado para desenvolverse en su cotidianidad, en la sociedad se ejerce un poder simbólico en el que priva el lenguaje *culto*, intelectual, académico, moderno. Es decir, ese capital simbólico, en términos de Bourdieu (1997), apropiado por determinados estratos sociales mediante el lenguaje funciona a la perfección para mantener al campesinado en perpetua desventaja y para sacar provecho fácil de su inferiorización.

Además, el aprendizaje de lenguas extranjeras es igualmente crucial en esta discusión. Cuando se adquiere una lengua distinta de la propia se adquiere también una serie de rasgos identitarios y todo un mundo de representaciones simbólicas que por lo general establecen patrones de comparación entre la mismidad y la otredad, terminando por conferírsele un carácter de prevalencia a lo ajeno por encima de lo propio. Por eso, en vista de que nuestras sociedades latinoamericanas, de modo particular la costarricense, apostaron por una economía dependiente del mercado de los servicios, no solamente el aprendizaje del inglés es requisito para la empleabilidad, sino que además existe una fuerte presión social para ajustar los patrones de consumo de la clase trabajadora a los de las sociedades hegemónicas, aunque se disponga tan solo de una fracción del ingreso per cápita aquí con respecto a esas sociedades. Un ayuno de sustentación epistémica en el quehacer docente dejará pasar inadvertida una valiosa oportunidad para que cada sesión en el proceso de enseñanza-aprendizaje fuera un caleidoscopio de las opciones a tomar frente al mercado, frente al mundo, frente a la mentalidad de pensamiento único y de la sensación de ir en carrera vertiginosa hacia la nada.

Los ejemplos anteriores solo pretenden ilustrar, de alguna manera, la presencia de la colonialidad del saber instalada en lo más hondo del sentido común de las sociedades colonizadas. Quiérase o no, la fidelidad a la supremacía de los estándares de las sociedades centrales se mantiene en las periféricas. No obstante, la reticencia a aceptarlo y reconocerlo es muy fuerte. Las reacciones más frecuentes suelen ser la negación de la colonialidad como algo

que ya no existe, mucho menos en un mundo globalizado como el de nuestra contemporaneidad. Suele decirse, además, que en la sociedad de la información y del conocimiento, las ideas y los talentos trascienden las fronteras, de modo que hablar de una colonialidad en el mundo de hoy resulta, como mínimo, anacrónico.

Sin embargo, resistencias como esas no hacen sino confirmar esa presencia de la matriz colonial en la episteme no solo de la gente común, sino y sobre todo de muchos sectores profesionales y académicos. En realidad, esa reducción en el alcance de las percepciones obedece a que la misma dependencia colonial ha inculcado en esas personas la persuasión de que la globalización del mercado capitalista moderno-occidental es la única posible. No parecen tener capacidad de sospechar que la cosmovisión euro-norteamericana que lidera esa globalización corresponde, en sentido estricto, a una localidad dentro de la geopolítica mundial, que ha reclamado para sí misma la posición de Centro y, gracias al poder económico, político y la influencia en los medios masivos de comunicación, ha logrado ubicar a las demás localidades en posición de sociedades periféricas (Santos, 2009). Estas últimas, entre las que se encuentran las nuestras, las latinoamericanas, se hacen la ilusión de ser parte de aquellas, de disfrutar de su cúspide civilizatoria y de su empeño desarrollista; no quieren ver, empero, que la diferencia se mantiene, que la dependencia se agudiza y que las verdaderas perspectivas futuras son de mayor dependencia vía endeudamiento, consumo, y más endeudamiento.

En tal contexto, lo que en un inicio se conoció como las *letras*, y que más tarde ostentaría el nombre de *ciencias del lenguaje*, han tenido una participación clave y estratégica. La sistematización misma de la lengua española impulsada por la gramática de Antonio Nebrija lo cual era ya ciencia del lenguaje, requirió para su publicación del apoyo financiero de la consorte del monarca, quien fue persuadida de aportar esos recursos mediante la exposición de las ventajas que con ello obtendría el reino para sus propósitos de conquista, y a la vez para facilitar el sagrado deber de adoctrinar a los conquistados en la fe. En el prólogo de la *Gramática de la lengua española*, Nebrija (1492) se expresa así:

...cuando en Salamanca di la muestra de aquesta obra a vuestra real majestad, y me preguntó que para qué podía aprovechar, el mui reverendo padre Obispo de Avila me arrebató la respuesta; y respondiendo por mi dixo que después que vuestra Alteza metiesse debaxo de su iugo muchos pueblos bárbaros y naciones de peregrinas lenguas, y con el vencimiento aquellos ternían necesidad de recibir las leies quel vencedor pone al vencido, y con ellas nuestra lengua, entonces, por esta mi Arte, podrían venir en el conocimiento della, como agora nos otros deprendemos el arte de la gramática latina para deprender el latin. (párr. 4)

Es decir, desde los albores de su constitución, las ciencias del lenguaje de las lenguas coloniales de Occidente han sido eso: instrumentos al servicio del proyecto civilizatorio. Esas ciencias han visto transcurrir en América cinco largos siglos de evolución, de anhelos de



<http://doi.org/10.15359/ree.25-1.22>
<http://www.una.ac.cr/educare>
educare@una.ac.cr

liberación, de épocas de ilustración, de caída de monarquías, de nacimientos de vida republicana, de instauración de modelos democráticos y de institucionalidad. No obstante, la epistemología subyacente a ellas, a diferencia quizás de lo ocurrido con la literatura, se ha mantenido muy apegada a la supremacía de lo europeo, de la modernidad.

La lingüística aplicada, por ejemplo, ha hecho muchos esfuerzos para *educar* a la gente en el aprendizaje de lenguas extranjeras, en la traducción de obras y documentos y en la puesta en sintonía de las poblaciones de las naciones periféricas con lo que se produce y con lo que ocurre en las sociedades del centro. Sin embargo, menos notorio ha sido el cultivo y el interés por el análisis crítico del discurso, por la reflexión conducente a otear posibilidades de pensamiento alternativo, de concebir la educación de las generaciones en temas de lingüística y de lingüística aplicada no solo en el terror de las condiciones laborales que impone el mercado sino como instrumento de acceso a la cultura, de acceso al saber y a la comunicación, de acceso a la posibilidad de discrepar, de poner en duda la información que se recibe y confrontarla con otros modos no solamente de ver, o de pensar sino también de sentir y de vivir la realidad.

Las ciencias del lenguaje en los países con raigambre colonial se han mantenido en buena medida como aliadas de la influencia de las naciones poderosas, como el puente para que estas continuaran su influjo sobre sus antiguas colonias, siglos después de que las perdieran mediante los procesos de independencia. Y eso se debe a que ha faltado un interés por reflexionar a profundidad sobre el lenguaje como objeto de quehacer científico, ha faltado el desarrollo de una epistemología propia. Una epistemología que no se limite a impulsar la regurgitación del contenido de los libros importados, sino que realice una elaboración original a partir del *locus de la enunciación* (Mignolo, 2005), es decir, a partir del lugar geopolítico desde donde se proponen los contenidos de estudio para educar a la población meta; y también desde el locus de apropiación, o sea, desde el lugar histórico, político y cultural en el que se ubican los sujetos que hacen uso de esos recursos. No se trata de rechazar el libro importado, como dice Martí (1891), claro que no. Se trata de aprender a leerlos en clave propia, en clave del contexto propio y teniendo en cuenta que la dualidad centro - periferia, aunque para algunos grupos intelectuales, políticos, tecnólogos y economistas sea una teoría ya superada, lo cierto es que sus chocantes realidades están muy lejos de serlo.

Retomar la reflexión epistemológica en las ciencias del lenguaje

En el pensamiento latinoamericano se han hecho muy valiosos aportes en el sentido de retomar la reflexión epistemológica en las distintas áreas del saber. Dussel (2005), por ejemplo, frente a la abusiva tendencia de imponer la *Weltanschauung* moderna como la única valedera y posible, propone el concepto de transmodernidad, con el cual quiere significar que es el momento de rescatar y hacer visibles formas alternativas de civilización que no estén sustentadas en la extenuación de los recursos naturales ni del estrés de las personas.

Un ejemplo de ello lo plantea Santos (2006), el cual, hace ya varios años, propuso la idea de la *hermenéutica diatópica* como un modo de interpretación de la realidad no desde la perspectiva única de un hegemon sino desde los diferentes *topoi*, los distintos lugares donde se vive y donde se hace cultura. Este autor afirma por ello que el concepto de globalización, tal y como lo ha impuesto la sociedad occidental hegemónica consiste en que una sociedad particular, mediante diversas estrategias que van desde la seducción y la fascinación hasta la franca violencia, se arroga el poder de ubicarse a sí misma en posición de centro, confinando a las demás en posición periférica. En el mismo sentido puede cotejarse la ejemplificación que propone Barrantes Montero (2017) sobre cómo aplicar la hermenéutica diatópica a las ciencias del lenguaje, en clave de diversidad epistémica.

Según lo expuesto, resulta evidente que, en las diferentes ciencias del lenguaje, en especial las que tienen relación con las lenguas extranjeras, sería posible hallar vetas de reflexión a fin de profundizar en el sustrato epistémico de cada disciplina, para así reencantarlas con un potencial de significación más adecuado al *Zeitgeist*, al espíritu de los tiempos. Esa fundamentación epistémica adecuada a la propia realidad, lejos de desdeñar el saber que se genera en otras latitudes, promueve su recepción con entusiasmo, pero a la vez con espíritu crítico y con rigor hermenéutico. De esa forma, las ciencias del lenguaje pueden contribuir para que las nuevas generaciones se planteen sus proyectos de vida con espíritu crítico y estatura identitaria, y se liberen de la ansiedad que genera la dependencia de las sociedades hegemónicas.

Hacia formas alternativas de hacer ciencias del lenguaje: El desprendimiento epistémico

Ante todo, conviene articular con diafanidad el concepto de *desprendimiento epistémico*. Dicho con palabras simples, a partir de las diferentes obras decoloniales, el desprendimiento epistémico significa adquirir la conciencia de que nuestro saber y nuestro ser, en cuanto sociedades periféricas ha estado y aún se mantiene bajo el influjo de la colonialidad. Solo la aceptación de ello puede hacernos capaces de comenzar a pensar diferente, a validar nuestro conocimiento mediante elaboraciones propias. Eso requiere tener la suficiente audacia y voluntad para renunciar a la comodidad de dar por sentada acríticamente la episteme contenida en el libro importado y, en vez de ello, aprender a discernir lo que el contenido de esos recursos le dice a nuestro contexto económico, cultural y social. La academia dedicada a las ciencias del lenguaje en América Latina debe desarrollar códigos hermenéuticos propios para adecuar los saberes en clave del contexto local y de las implicaciones de esos distintos saberes. Quizás haya que comenzar por detener el desdén hacia formas de saber que son alternativas al saber científico moderno, pero no por ello menos válidas. Las ciencias del lenguaje desempeñan un papel medular como agentes catalizadores de la mentalidad que se promueve con cada enunciado por el que se comunica el conocimiento.



<http://doi.org/10.15359/ree.25-1.22>
<http://www.una.ac.cr/educare>
educare@una.ac.cr

Los ejemplos abundan, pero en la particularidad de a lingüística pura y de la lingüística aplicada se abre una enorme veta de investigación acerca de la potencialidad significativa del lenguaje cuando se le aborda en clave de capital simbólico en disputa entre agentes que buscan, ya sea el control de los demás seres o el mantenerse a salvo en la medida de lo posible de ese control. No obstante, la explotación de esa veta implica una actitud de apertura hacia la inter, trans y multidisciplinariedad.

La reflexión realizada por la teoría decolonial, por ejemplo, ofrece aportes valiosos que podrían encaminar a las ciencias del lenguaje hacia ese desprendimiento epistémico. Según Mignolo (2010), en el mundo se está comenzando a construir una *gramática de la descolonialidad*. La *teo-política* y la *ego-política*, los dos pilares de la colonización de las almas y las mentes desde el Renacimiento hasta la Ilustración y de esta hasta la actualidad comienzan a ser confrontadas por la *geo-política* y la *corpo-política* del conocimiento. Puesto de manera simple, la autoridad religioso-institucional y la autosuficiencia del éxito individual que dominaron la subjetividad de la era moderna encuentran hoy el desafío de un conocimiento sin fronteras (geopolítica), no controlado ni *administrado* por instancias religiosas y patriarcales; así como por un reconocimiento de la propia corporeidad del ser humano (corpo-política), que fue hecho víctima de la racialidad. El fruto de esa confrontación es, en principio, el desplazamiento de la subjetividad centrada en el yo pensante cartesiano, impulsor de una pretendida certeza absoluta hacia una actitud del ser humano como un "ser que siempre pregunta" (Mignolo, 2010, p. 95).

Conclusión

Este trabajo se ha propuesto mostrar, mediante el establecimiento de un puente entre el concepto del *desprendimiento epistémico* de la *teoría decolonial* y las ciencias del lenguaje, que el papel estratégico que estas desempeñan en la creación de subjetividades y de sentido común en cada época demanda que se liberen de su encerramiento epistémico y se abran hacia una actitud transdisciplinar, a fin de generar formas alternativas de sentido común más allá de aquel que la modernidad eurocéntrica y últimamente euronorteamericana, difunden como único posible.

El énfasis ciertamente se ha centrado en las ciencias del lenguaje; no obstante, se ha advertido desde la introducción, y en vista de la misma transdisciplinariedad, que el tema toca de igual forma a las ciencias de la educación, pues es en los períodos formativos, tanto inicial como permanente, cuando debe procurarse el cultivo de la lucidez epistémica en quienes forman a personas formadoras. En el ámbito de las ciencias del lenguaje se ha hecho hincapié en el componente de enseñanza de lenguas, y de manera particular, en la de lenguas extranjeras. La importancia estratégica de una buena formación epistémica de quienes ejercen la docencia en este campo debe impulsarles a realizar un continuo ejercicio de tamizaje que trascienda el proceso de la adquisición de la lengua como tal, y atiende con agudeza todo aquello que la

acompaña, a saber, la asimilación de las subjetividades, las racionalidades, las formas de sentido común, e incluso las múltiples maneras, muchas veces veladas, en que vienen adjuntas las agendas de nuevas formas de subalternación, que han sido identificadas en este trabajo como formas de *colonialidad*, es decir, como la suplantación de la subjetividad propia por la de quien haya planeado obtener provecho de ello.

En razón de lo anterior, las ciencias del lenguaje deben recuperar su señorío, liberándose de la instrumentalización de que por siglos ha sido objeto, y con lo que ha contribuido a la legitimación y la normalización de diversas formas de opresión del ser humano y de la instalación de esa “normalidad” en el saber y en el ser de ese ser humano, de la *colonialidad*. Tal recuperación se inicia con la renuncia al confort de la dependencia de los paradigmas o principios organizadores que rigen la episteme de las sociedades centrales y se acomete una decisión de desarrollar paradigmas epistémicos más relacionados con nuestro entorno local. Así, la riqueza hermenéutica de nuestras investigaciones y de nuestras acciones en la aplicación de la ciencia revestirá un sentido común renovado, reencantado.

Basta, como se insinuó en otro lugar de este documento, con abrir un libro de texto para la enseñanza de lenguas extranjeras para percatarse, si se posee sensibilidad epistémica, de esa potencialidad significativa del texto, el cual es portador de formas de subjetividad, mediante las cuales una sociedad aprendiente puede alienarse hasta el extremo de ponerse a disposición incondicional de los intereses de sus mentores o mentoras, quienes se parapetan detrás de las casas editoriales; o bien, puede utilizar ese conocimiento como punto de partida para diseñar y ejercer el control de su propio destino.

En nuestra época, el término *violencia contra* y *violencia de* son cotidianos en los noticieros; no obstante, tales medios casi siempre eluden la referencia a una de las formas principales de violencia, como lo es la *violencia epistémica*. De esa manera el individuo común, pero junto con él el sujeto pensador mismo, y también la persona investigadora, llegan a persuadirse de que el sentido común *moderno* (el de la modernidad, el de la globalización y del capitalismo de mercado) aunque esté errado, es el único posible. Y esa persuasión, además se transmite a las diversas generaciones de aprendientes en las aulas, se contribuye de esa manera a la perpetuación de relaciones desiguales de poder mediante las cuales siempre resultan favorecidas las élites dominantes, a la vez que se truncan las aspiraciones de liberación de los grupos subordinados. Y en todo ello se verifica la mediación de las ciencias del lenguaje.

Así como en el ejemplo del aporte ofrecido por la teoría decolonial mediante el concepto del desprendimiento epistémico, las ciencias del lenguaje pueden acercarse también a los saberes de las culturas originarias de nuestro continente, las cuales están y siempre han estado muy atentas a cultivar sus propias formas alternativas de resistencia epistémica frente a la racionalidad que impone la cultura supremacista. En estas sociedades, más que de *cosmovisión*, se habla hoy de *cosmovivencia*, puesto que para ellas al cosmos se le vive, no simplemente se



<http://doi.org/10.15359/ree.25-1.22>
<http://www.una.ac.cr/educare>
educare@una.ac.cr

le trata de comprender para dominarlo con la soberbia y arrogancia moderna-occidental. Si los libros de texto para la enseñanza de lenguas extranjeras y los mismos libros especializados de las distintas ciencias del lenguaje se leyeran, se interpretaran y se propusieran a sus aprendientes en clave de *cosmovivencia*, la riqueza hermenéutica que surgiría a partir de ello ayudaría a establecer nexos de intersubjetividad que, sin duda, generaría formas de pensamiento propio que permitirían trascender la dependencia de esos materiales. Pero esto último sería objeto de futuras reflexiones.

Referencias

- Arias Monge, M. y Navarro Camacho, M. (2017). Epistemología, ciencia y educación científica: Premisas, cuestionamientos y reflexiones para pensar la cultura científica. *Actualidades investigativas en educación*, 17(3), 1-20. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v17i3.29878>
- Barrantes Montero, L. G. (2017). Relevancia de la *hermenéutica diatópica* de Boaventura de Sousa-Santos para la enseñanza de la cultura en las clases de lengua. *Revista Educación*, 41(2), 1-13. <https://doi.org/10.15517/revedu.v41i2.23234>
- Bourdieu, P. (1997). *Sobre la televisión*. Anagrama. <https://sociologiaycultura.files.wordpress.com/2014/02/p-bourdieu-sobre-la-television.pdf>
- Bunge, M. (2002). *Epistemología* (3.ª ed.). Siglo XXI Editores. <http://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/BUNGE-Epistemologia.pdf>
- Carmona, M. (2008). Hacia una formación docente reflexiva y crítica: Fundamentos filosóficos. *Revista de Teoría y Práctica de las Ciencias Sociales*, 13, 125-146. <https://www.redalyc.org/pdf/652/65216719007.pdf>
- Castro-Gómez, S. (2000). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la "invención del otro". En E. Lander (Ed.), *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 145-161). CLACSO. http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708045330/8_castro.pdf
- Dussel, E. (2005). *Transmodernidad e interculturalidad (Interpretación desde la filosofía de la liberación)*. UAM. <http://www.arquitecturadelatransferencias.net/images/filosofia/transmodernidadeinterculturalidad.pdf>
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloOprimido.pdf>
- Gorodokin, I. C. (2006). La formación docente y su relación con la epistemología. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(5), 5. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1164Gorodokin.pdf>

- Grosfoguel, R. (2016). Caos sistémico, crisis civilizatoria y proyectos descoloniales: Pensar más allá del proceso civilizatorio de la modernidad/colonialidad. *Tabula rasa*, 25, 153-174. <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n25/1794-2489-tara-25-00153>
- Lander, E. (Ed.). (2000). *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>
- Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: Contribuciones al desarrollo de un concepto. En S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp.127-168). Siglo del hombre editores. <http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf>
- Martí, J. (1891). Nuestra América. *La Revista Ilustrada de Nueva York*. <https://www.encaribe.org/Files/Personalidades/jose-marti-perez/texto/Nuestra%20Am%C3%A9rica.pdf>
- Mignolo, W. D. (2005). *La razón postcolonial: Herencias coloniales y teorías postcoloniales*. AdVersuS, 2(4). http://www.adversus.org/indice/nro4/articulos/articulo_mingolo.htm
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Ediciones del Signo. <https://antropologiadeoutraforma.files.wordpress.com/2013/04/mignolo-walter-desobediencia-epistc3a9mica-buenos-aires-ediciones-del-signo-2010.pdf>
- Nebrija, A. (1492). Prólogo a la gramática de la lengua castellana. *Antología del ensayo*. <https://www.ensayistas.org/antologia/XV/nebrija/>
- Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. <http://www.decolonialtranslation.com/espanol/quijano-colonialidad-del-poder.pdf>
- Quijano, A. (4 de septiembre de 2009). Colonialidad del poder y des/colonialidad del poder. *Conferencia dictada en el XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología*. <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libreria/51.pdf>
- Quijano, A. y Wallerstein, I. (1992). La americanidad como concepto, o América en el moderno sistema mundial. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 134, 583-591 <https://vdocuments.mx/quijano-anibal-y-wallerstein-la-americanidad-como-concepto-o-america-en-el.html>
- Santos, B. D. S. (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. (Encuentros en Buenos Aires). CLACSO.
- Santos, B. D. S. (2009). *Una epistemología del sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI Editores, CLACSO.

