

09

**Fracturas, Redes y Horizontes Transdisciplinarios en la Universidad  
Contemporánea**

Fractures, Networks and Transdisciplinary Horizons in the Contemporary  
University

Nicolás Díaz-Barrera\*

\* Universidad de Antofagasta, Chile

**Correspondencia:** Nicolás Díaz-Barrera, Correo: nicolas.diaz@uantof.cl

**Conflicto de intereses:** El autor declara no presentar conflictos de intereses.

Recibido: 15/01/2025 Aceptado: 19/07/2025 Publicado: 01/09/2025

DOI: <https://doi.org/10.54802/r.esp.n1.2025.168>

## RESUMEN

La universidad contemporánea atraviesa una crisis epistémica estructural, evidenciada en la fragmentación disciplinar y la incapacidad de responder a la complejidad global. Este ensayo analiza las fracturas que afectan la producción y legitimación del conocimiento, proponiendo la transdisciplina como horizonte ético y político de transformación. Se argumenta que el diálogo de saberes, la organización en redes dinámicas y la colaboración intercultural son condiciones metodológicas necesarias para enfrentar los desafíos contemporáneos. Asimismo, se sostiene que la sostenibilidad no puede ser concebida sin un cambio profundo en los compromisos epistemológicos de la universidad, articulando justicia cognitiva, solidaridad ecológica e interdependencia sistémica. Se concluye que la transdisciplina no es simplemente una metodología alternativa, sino un acto de resistencia frente a las lógicas fragmentarias de la modernidad, abriendo posibilidades para imaginar y construir futuros más justos, sostenibles y plurales.

**Palabras clave:** transdisciplina, crisis epistémica, redes dinámicas, colaboración intercultural, justicia cognitiva.

**ABSTRACT**

The contemporary university is going through a structural epistemic crisis, evidenced in disciplinary fragmentation and the inability to respond to global complexity. This essay analyzes the fractures that affect the production and legitimation of knowledge, proposing transdisciplinarity as an ethical and political horizon of transformation. It is argued that the dialogue of knowledge, the organization in dynamic networks and intercultural collaboration are necessary methodological conditions to face contemporary challenges. Likewise, it is argued that sustainability cannot be conceived without a profound change in the epistemological commitments of the university, articulating cognitive justice, ecological solidarity and systemic interdependence. It is concluded that transdisciplinarity is not simply an alternative methodology, but an act of resistance against the fragmentary logics of modernity, opening possibilities to imagine and build more just, sustainable and plural futures.

**Keywords:** transdisciplinarity, epistemic crisis, dynamic networks, intercultural collaboration, cognitive justice.

La universidad contemporánea se halla sumergida en una profunda crisis epistémica que cuestiona no solo sus dispositivos pedagógicos y organizativos, sino también los cimientos ontológicos y epistemológicos sobre los cuales ha construido históricamente su legitimidad. En el contexto de una globalización que intensifica los flujos de información, precariza los saberes y acelera las transformaciones socioambientales, las instituciones de educación superior evidencian fracturas cada vez más visibles entre los discursos de modernización y las realidades de fragmentación, exclusión y mercantilización del conocimiento.

Esta crisis no puede ser reducida a una mera disfunción de los mecanismos de transmisión del saber, ni a una pérdida de relevancia académica frente a los intereses del mercado. Se trata, más bien, de una desarticulación profunda entre el conocimiento disciplinar hegemónico — modelado bajo los cánones de la modernidad eurocéntrica— y los desafíos inéditos de un mundo caracterizado por su complejidad estructural, su incertidumbre constitutiva y su pluralidad epistémica. La producción fragmentaria y especializada de saberes ha minado la capacidad de la universidad para ofrecer respuestas significativas a fenómenos que exigen enfoques sistémicos, transversales y colaborativos.

Frente a este escenario, emerge la transdisciplina no como un simple recurso metodológico o una estrategia de innovación curricular, sino como un horizonte ético-político de reconfiguración del saber. La transdisciplina propone una superación radical de las barreras disciplinares, una apertura hacia el diálogo de saberes diversos —académicos, tradicionales, comunitarios, ancestrales, atávicos— y una refundación de la praxis universitaria en clave de complejidad, interdependencia y sostenibilidad. Más aún, plantea una crítica estructural a los

dispositivos de poder que sostienen las jerarquías epistemológicas y aboga por la democratización cognitiva como condición para imaginar futuros más justos y habitables.

Este ensayo se propone analizar críticamente las fracturas epistémicas que atraviesan a la universidad contemporánea, explorar el potencial de la transdisciplina como tensión crítica y práctica, reflexionar sobre las implicancias metodológicas de un enfoque basado en redes, diálogo y colaboración, y delinear los compromisos ético-epistemológicos que exige la transición hacia un paradigma de complejidad y sostenibilidad. La propuesta parte de una lectura crítica de los marcos teóricos actuales en torno a la educación, la epistemología de la complejidad y la transdisciplina, articulando conceptos provenientes de diversas tradiciones intelectuales para construir una cartografía crítica del conocer en tiempos de crisis civilizatoria.

Lejos de plantear un camino unívoco o definitivo, este trabajo asume la incertidumbre como condición epistemológica y ética, apostando por un pensamiento en tránsito, rizomático y situado. Se reconoce que el desafío que enfrentamos no es solamente académico o metodológico, sino ontológico: redefinir el lugar del conocimiento en la trama de la vida, dismantelar las fronteras que separan la universidad de la sociedad y reconstruir una ética del saber basada en la solidaridad, la interdependencia y el cuidado planetario

### **La fractura epistémica en la universidad contemporánea**

La universidad contemporánea, lejos de ser un espacio armónico de saber y creación crítica, se encuentra atravesada por profundas fracturas epistémicas que cuestionan sus fundamentos

históricos y su proyección futura. Estas fracturas no emergen de un vacío, sino que son el resultado de largos procesos de institucionalización del conocimiento bajo lógicas disciplinares rígidas, de hegemonías epistemológicas eurocéntricas y de una creciente instrumentalización de la ciencia al servicio de intereses mercantiles y geopolíticos.

Desde una perspectiva crítica, la epistemología dominante en las ciencias sociales, marcada por el positivismo y la fragmentación disciplinar, ha sido incapaz de dar cuenta de los fenómenos emergentes de la contemporaneidad, generando una crisis de legitimidad y de sentido en los marcos tradicionales de producción de conocimiento. Esta crisis epistémica ha puesto en evidencia las limitaciones de los paradigmas científicos hegemónicos para explicar un mundo caracterizado por la complejidad, la incertidumbre y la emergencia de nuevos actores sociales, culturales y ambientales.

La noción de emergencia, profundamente ligada al paradigma de la complejidad, refuerza esta lectura crítica. La emergencia remite a la aparición de propiedades simbólicas y sistémicas que no pueden ser reducidas a la suma de sus partes, desafiando las perspectivas reduccionistas y lineales que han dominado el pensamiento científico moderno. En el contexto universitario, esto implica reconocer que los problemas actuales —desde la crisis climática hasta las desigualdades sociales— no pueden ser abordados eficazmente desde miradas parciales o fragmentadas, sino que requieren enfoques integradores, abiertos y dinámicos.

Desde esta perspectiva, la emergencia no puede ser concebida únicamente como la aparición espontánea de nuevas propiedades o fenómenos, sino como un proceso creativo intrínseco a los sistemas complejos. La emergencia expresa la capacidad de los sistemas vivos, sociales y culturales para generar novedad, para autoorganizarse y para producir configuraciones inéditas que no pueden ser anticipadas desde el análisis de sus componentes

individuales. Así entendida, la emergencia no solo desafía la lógica predictiva de la ciencia moderna, sino que invita a reconocer el conocimiento como un proceso dinámico, inacabado y profundamente creativo, en constante interacción con contextos cambiantes y contingentes.

En el ámbito universitario, asumir la emergencia como dimensión constitutiva de los procesos de conocimiento implica reorientar la investigación y la enseñanza hacia la apertura a lo inesperado, la valorización de la creatividad colectiva y la disposición a experimentar la incertidumbre como oportunidad de innovación epistemológica. Esto requiere abandonar las visiones mecanicistas del aprendizaje y del pensamiento crítico, reconociendo que los fenómenos complejos —como la sostenibilidad, la justicia social o la gobernanza democrática— no se resuelven mediante la aplicación de soluciones predefinidas, sino mediante procesos de co-construcción de saberes, de diálogo intercultural y de experimentación transdisciplinaria. La emergencia, en este sentido, deviene no solo un objeto de estudio, sino un principio metodológico y ético para la transformación de la práctica universitaria.

La enseñanza de las ciencias en el posgrado tampoco ha escapado a esta fractura. El proceso de formación científica sigue operando en muchos casos bajo esquemas tradicionales que privilegian la transmisión de contenidos antes que la reflexión crítica sobre los fundamentos epistemológicos del saber. Esto ha generado una paradoja educativa: mientras se demanda cada vez más la formación de investigadores capaces de abordar la complejidad, las estructuras curriculares continúan reproduciendo lógicas de especialización cerrada y de disciplinarización excesiva.

La crisis epistémica de la universidad no puede entenderse tampoco sin considerar el impacto de las dinámicas de globalización y de mercantilización del saber. Como señala Lawrence et al. (2022), la era del Antropoceno plantea desafíos tan complejos y entrelazados —

los llamados “problemas perversos” o wicked problems— que desbordan la capacidad de las formas tradicionales de investigación científica y de política pública para ofrecer soluciones adecuadas. En este escenario, la fragmentación disciplinaria no solo se revela ineficaz, sino incluso peligrosa, al perpetuar visiones parciales que impiden la comprensión sistémica de los fenómenos.

Por otro lado, las principales corrientes epistemológicas contemporáneas —el empirismo lógico, el racionalismo, la hermenéutica, el constructivismo y la crítica postmoderna— han impactado de manera ambivalente en la formación científica, favoreciendo en algunos casos la apertura a nuevas formas de conocimiento, pero en otros consolidando relativismos que diluyen la capacidad crítica del pensamiento académico. Esta ambivalencia contribuye a la confusión epistemológica que atraviesa la universidad actual, donde coexisten enfoques anacrónicos, modas intelectuales pasajeras y tímidos intentos de renovación teórica y metodológica.

La fractura epistémica en la universidad contemporánea, entonces, no es simplemente una cuestión teórica: tiene profundas implicancias sociales, políticas y culturales. La producción de conocimiento fragmentado contribuye a la reproducción de injusticias cognitivas, a la invisibilización de saberes subalternos y a la perpetuación de estructuras de poder que excluyen, marginalizan y oprimen. Como bien advierten Santaella y Ruiz (2023), la educación basada exclusivamente en la especialización disciplinar ya no responde a las necesidades de un mundo globalizado, interdependiente y crecientemente complejo.

La emergencia de paradigmas alternativos, como el de la transdisciplina, plantea la posibilidad de superar estas fracturas, promoviendo un conocimiento integrador, crítico y comprometido con la transformación social. Sin embargo, esta posibilidad requiere no solo cambios en los discursos académicos, sino una transformación profunda de las estructuras, las



prácticas y los imaginarios que sostienen el modelo universitario vigente. Pensar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva de la teoría del caos invita a reconocer la imprevisibilidad, la dinámica no lineal y la complejidad inherente a todo acto educativo. Esta perspectiva desafía las concepciones deterministas y reduccionistas del conocimiento, abriendo espacios para la creatividad, la adaptabilidad y la construcción colectiva de saberes en contextos de incertidumbre.

En definitiva, la universidad contemporánea se debate entre la reproducción de estructuras epistémicas agotadas y la posibilidad de construir nuevas cartografías del conocer, capaces de articular saberes diversos, de dialogar con la complejidad del mundo y de asumir el desafío ético de contribuir a la construcción de futuros más justos, sostenibles y plurales. La fractura epistémica no debe entenderse solo como un síntoma de crisis, sino también como una oportunidad histórica para reimaginar el sentido y el propósito de la universidad en el siglo XXI.

### **La transdisciplina como tensión crítica y práctica**

La creciente crisis epistémica que atraviesa la universidad contemporánea ha abierto el camino a propuestas que buscan reformular de manera radical las prácticas de producción y circulación del conocimiento. Entre estas alternativas, la transdisciplina se erige no solo como una metodología de integración de saberes, sino como una respuesta crítica a los límites y fallos de los modelos disciplinares convencionales en tensión. La transdisciplina propone trascender la fragmentación, la hiperespecialización y la lógica instrumental que caracterizan a la academia

moderna, para construir nuevas cartografías del saber basadas en la complejidad, el diálogo y el compromiso ético.

Según Santaella y Ruiz (2023), la transdisciplinariedad educativa implica un tránsito desde el modelo disciplinar tradicional hacia un modelo integrador, capaz de articular múltiples perspectivas en torno a la resolución de problemas complejos, como el cambio climático, la transformación digital o la crisis de las democracias. Esta transición no supone simplemente la suma de distintas disciplinas, sino una transformación cultural profunda que reorganiza las estructuras y metodologías educativas, orientándolas hacia la construcción de una sociedad del cuidado, basada en la sostenibilidad, la equidad y el respeto a la diversidad.

De esta manera, la transdisciplina debe ser entendida no solo como un método académico, sino como un camino hacia el autoconocimiento y el diálogo comunitario de saberes. Frente a la lógica mecanicista y racionalista impuesta por la modernidad, la transdisciplina reivindica la naturaleza orgánica y holística del pensamiento humano, promoviendo formas de conocimiento participativo, ético y afectivo. De esta manera, la transdisciplinariedad no se limita a integrar disciplinas científicas, sino que busca reconstruir las bases mismas de la praxis académica desde una conciencia crítica de la intersubjetividad y de la pertenencia comunitaria.

En el ámbito de la investigación científica, Lawrence et al. (2022) destacan que la transdisciplinariedad representa una estrategia fundamental para abordar los “wicked problems” o problemas perversos del Antropoceno, aquellos desafíos complejos, interconectados y de difícil resolución que caracterizan nuestra época. A diferencia de las metodologías disciplinares tradicionales, incapaces de ofrecer soluciones satisfactorias a problemas como el cambio climático o la crisis de biodiversidad, la investigación transdisciplinaria involucra activamente a actores sociales no académicos, fomenta la cocreación de conocimiento y orienta la

investigación hacia transformaciones sociales concretas. Así, la transdisciplina se presenta como un modo de acción situado y comprometido, que reconoce la inseparabilidad entre conocimiento, ética y política.

La potencia crítica de la transdisciplina radica también en su capacidad para cuestionar las jerarquías epistemológicas tradicionales, promoviendo un diálogo genuino entre saberes académicos, saberes tradicionales, populares e indígenas. Como señalan Santaella y Ruiz (2023), la transdisciplinariedad exige la apertura a perspectivas transculturales, trahistóricas y transnacionales, que desborden los límites estrechos de los paradigmas científicos occidentales. Esta apertura no implica una relativización ingenua de los saberes, sino una apuesta por la construcción de marcos interpretativos más ricos, inclusivos y adecuados a la complejidad del mundo contemporáneo.

En este sentido, la transdisciplina no solo es una necesidad académica, sino una exigencia ética y política en la reconstrucción de una praxis académica sustentable que requiere atender a los fundamentos emocionales, corporales y comunitarios del conocimiento, recuperando la dimensión afectiva y relacional del acto de conocer. La transdisciplinariedad, al propiciar espacios de diálogo, de escucha y de co-construcción, abre caminos para una educación orientada hacia la vida, la solidaridad y la transformación social.

No obstante, la implementación de prácticas transdisciplinares enfrenta numerosos desafíos. Según Lawrence et al. (2022), entre las principales dificultades se encuentran la falta de consensos claros sobre las definiciones de transdisciplinariedad, las tensiones metodológicas entre actores académicos y no académicos, y las dificultades para evaluar los impactos de los proyectos transdisciplinarios. Estas tensiones evidencian que la transdisciplina no es un modelo acabado ni una receta universal, sino un campo en construcción, un espacio de experimentación,

negociación y aprendizaje continuo.

Aceptar la transdisciplina como horizonte de acción implica, por tanto, asumir la incertidumbre, la provisionalidad y la apertura como condiciones constitutivas del conocimiento. Implica también reconocer que todo proyecto de saber es, inevitablemente, un proyecto político, que construye mundos, distribuye voces y configura futuros posibles. Desde esta perspectiva, la transdisciplinariedad no solo redefine las formas de investigar y de educar, sino que invita a repensar el lugar mismo de la universidad en la sociedad contemporánea: ya no como templo aislado de la erudición, sino como nodo activo de redes vivas de saber, de diálogo intercultural y de compromiso ético con la humanidad y con el planeta. En este nuevo paradigma, la universidad deja de ser una institución anclada en la reproducción de lógicas disciplinarias cerradas y se proyecta como un espacio de creación colectiva, donde los saberes científicos, artísticos, tradicionales y comunitarios dialogan y se co-construyen en dinámicas horizontales. La transdisciplina exige entonces no solo reformular los métodos de producción del conocimiento, sino también las condiciones de su legitimación, circulación y apropiación social, ampliando los marcos de inclusión epistemológica y democratizando los procesos de construcción de sentido. Se trata, en última instancia, de habitar la universidad como un territorio de transformación y resistencia, capaz de tejer vínculos significativos entre pensamiento crítico, justicia cognitiva y acción colectiva, en tiempos donde la complejidad de los problemas globales demanda respuestas integradoras, sensibles y radicalmente innovadoras (Nicolescu, 1996).

### **Implicancias metodológicas: redes, diálogo y colaboración**

La transformación de la universidad contemporánea hacia horizontes transdisciplinarios no puede concretarse sin una profunda reconfiguración metodológica. Las prácticas de enseñanza, investigación y producción de conocimiento necesitan romper con los esquemas lineales, jerárquicos y cerrados que han caracterizado a la modernidad epistémica, para abrirse a formas de organización más fluidas, rizomáticas y reticulares. En este contexto, las nociones de red, diálogo y colaboración no son meros recursos didácticos, sino principios epistemológicos que reestructuran el modo mismo de conocer y de estar en el mundo.

Las redes, entendidas como estructuras dinámicas, abiertas y no jerárquicas, representan una metáfora potente y una herramienta concreta para pensar y organizar el conocimiento en escenarios de complejidad. Como señala Najmanovich (2007), la metáfora de la red permite concebir el conocimiento no como un edificio cerrado y estático, sino como un entramado vivo de relaciones, de itinerarios múltiples y de trayectorias en constante devenir. Pensar en red implica reconocer la multidimensionalidad de la experiencia humana, su naturaleza relacional y su capacidad de autoorganización, superando la fragmentación impuesta por las disciplinas aisladas.

En consonancia con esta perspectiva, Moreno Toledano (2017) sostiene que las redes, los sistemas y los rizomas ofrecen principios teóricos fundamentales para abordar la complejidad contemporánea. Desde la teoría de sistemas de Bertalanffy hasta las redes rizomáticas de Deleuze y Guattari, la idea de una organización relacional, descentralizada y adaptativa del conocimiento ha ido ganando terreno frente a los modelos mecanicistas y reduccionistas de la

modernidad. La complejidad, en este sentido, no es un obstáculo a superar, sino una condición a habitar; una invitación a construir modos de conocer abiertos, críticos y creativos.

Las teorías de redes y la perspectiva de la complejidad, en su convergencia, permiten una reformulación profunda de las ciencias sociales y humanas. Las redes, concebidas como estructuras complejas, dinámicas y fractales, no solo describen las configuraciones sociales contemporáneas, sino que ofrecen herramientas epistemológicas y metodológicas para intervenir en ellas. Esta perspectiva implica abandonar la búsqueda de leyes universales y de modelos cerrados, para orientarse hacia la exploración de patrones emergentes, de dinámicas adaptativas y de procesos de construcción colectiva de sentido.

Desde un enfoque educativo, Browne et al. (2023) proponen el desarrollo de dinámicas inter- y transdisciplinarias a través de la visualización de redes y cartografías dinámicas. Herramientas como los mapas conceptuales dinámicos y las plataformas de observación social permiten a estudiantes y docentes construir representaciones vivas de sus trayectorias de aprendizaje, visibilizando las conexiones entre conceptos, experiencias y saberes diversos. Estas herramientas no solo transforman la manera de enseñar y aprender, sino que promueven una cultura académica basada en la movilidad cognitiva, la interactividad y la apertura a la alteridad.

El diálogo se configura, en este escenario, como un acto epistemológico fundamental. No se trata de yuxtaponer discursos, sino de construir espacios de interlocución donde los saberes puedan encontrarse, interpelarse y transformarse mutuamente. El desafío de la complejidad requiere producir sentidos, crear conceptos y modos de percepción que permitan pensar sin reducir ni estereotipar la experiencia. El diálogo, entendido como apertura al otro y como reconocimiento de la pluralidad de perspectivas, se convierte en una práctica de resistencia frente a las lógicas homogeneizadoras y jerárquicas del saber moderno.

La colaboración, por su parte, implica la construcción colectiva de conocimiento a partir de relaciones horizontales, de procesos de negociación de significados y de co-creación de sentidos. Las redes sociales y las dinámicas reticulares ofrecen modelos potentes para gestionar la complejidad y para articular acciones colectivas en contextos de incertidumbre. Frente a los modelos individualistas y competitivos, la colaboración en red se presenta como una estrategia de sostenibilidad epistemológica y política, capaz de potenciar la creatividad, la resiliencia y la capacidad de innovación de las comunidades académicas.

El enfoque metodológico basado en redes, diálogo y colaboración implica también una transformación profunda de las estructuras institucionales. Como advierten Browne et al. (2023), las dinámicas inter- y transdisciplinarias requieren entornos educativos flexibles, sistemas de evaluación adaptativos y políticas de formación docente orientadas al desarrollo de competencias para la gestión de la complejidad. No basta con introducir tecnologías o reformar los planes de estudio; es necesario modificar las culturas organizacionales, los imaginarios institucionales y los valores que sustentan las prácticas universitarias.

La implementación de prácticas metodológicas transdisciplinarias enfrenta, sin embargo, numerosos desafíos. La resistencia de las estructuras disciplinares tradicionales, la falta de formación en pensamiento complejo, las tensiones entre actores académicos y no académicos, y la dificultad para evaluar los impactos de los proyectos colaborativos son obstáculos que deben ser abordados con estrategias reflexivas y adaptativas. Como señala Reynoso (2011), las redes no son soluciones mágicas ni modelos ideales; son dispositivos que, como toda tecnología epistemológica, requieren un uso crítico, consciente y situado.

En definitiva, construir una universidad orientada por principios de redes, diálogo y colaboración implica no solo un cambio metodológico, sino una revolución epistemológica y

política. Implica reconocer que el conocimiento no es un objeto dado, sino un proceso dinámico de construcción colectiva; que la verdad no es una entidad absoluta, sino una producción situada y negociada; que la educación no es la transmisión de información, sino la creación de condiciones para el pensamiento crítico, la creatividad y la acción transformadora. Esta transformación exige repensar profundamente las prácticas pedagógicas, los modelos de investigación y las estructuras institucionales que, durante siglos, han reproducido dinámicas de exclusión epistémica, jerarquización del saber y fragmentación disciplinar. Asumir esta perspectiva supone reconocer la universidad como un espacio rizomático, donde los saberes emergen de la interacción entre diferencias y donde la apertura a la incertidumbre es condición de posibilidad para la innovación cognitiva y social. Es comprender que toda práctica educativa es también una práctica política, que moldea subjetividades, configura horizontes de posibilidad y contribuye, de manera explícita o implícita, a reproducir o transformar las estructuras de poder existentes. Apostar por una universidad de la complejidad es, en última instancia, comprometerse con la construcción de futuros más justos, sostenibles y plurales, donde el conocimiento deje de ser un privilegio de unos pocos para convertirse en un bien común, una práctica emancipadora y una fuerza de transformación colectiva en favor de la vida en todas sus formas.

### **Justicia cognitiva y ecologías del saber: hacia una universidad plural**



La transformación de la universidad contemporánea no puede comprenderse en su plenitud sin reconocer la necesidad de una justicia cognitiva profunda, que cuestione las bases coloniales y hegemónicas sobre las que históricamente se han edificado las estructuras del saber académico. La justicia cognitiva, como afirma Nates-Cruz (2020), no se limita a una cuestión de equidad formal en el acceso al conocimiento, sino que implica la reivindicación de conocimientos situados, enraizados en territorios, culturas y experiencias históricas específicas. Se trata de reconocer que los saberes no emergen en un vacío neutral, sino que se configuran a partir de relaciones sociales, prácticas territoriales y memorias colectivas que han sido sistemáticamente invisibilizadas por el proyecto moderno-occidental de conocimiento.

En este sentido, asumir una perspectiva de justicia cognitiva implica reconocer que la universidad, lejos de ser un espacio neutro de producción de saberes universales, ha sido históricamente un aparato de exclusión epistémica. Como señala Salas Astrain (2022), el pensamiento intercultural evidencia la violencia epistemológica ejercida sobre los saberes subalternos, y propone la necesidad de un diálogo de saberes que reconozca la pluralidad de contextos, historicidades y formas de vida. La universidad debe dejar de funcionar como un espacio de reproducción del monoculturalismo cognitivo para convertirse en un espacio de apertura radical hacia la diversidad epistemológica.

Desde esta perspectiva, la propuesta de Aguiló (2023) de una "democracia de saberes" resulta fundamental. Aguiló sostiene que la universidad contemporánea tiene la responsabilidad ética de contribuir a la construcción de un mundo epistemológicamente más justo, evitando el desperdicio de conocimientos que han sido silenciados por las ciencias dominantes. Este desafío exige descolonizar la universidad, es decir, desmontar las estructuras que privilegian ciertos saberes —eurocéntricos, modernos, científicos— en detrimento de otros saberes populares,

indígenas, comunitarios y no-occidentales.

La noción de ecología de saberes, ofrece una vía para esta transformación. La ecología de saberes no busca homogeneizar las diferencias ni relativizar todos los conocimientos, sino promover un diálogo horizontal donde cada saber es valorado en su contexto y en su contribución específica a la comprensión y transformación del mundo. Se trata de construir un espacio universitario donde la ciencia moderna dialogue en condiciones de paridad con los saberes ancestrales, los conocimientos rurales, las prácticas artísticas, los saberes espirituales, entre otros.

En el caso latinoamericano, la urgencia de esta transformación es particularmente evidente. La universidad ha sido históricamente un espacio de reproducción de la colonialidad del saber, marginando los conocimientos de los pueblos originarios y afrodescendientes. Como muestran Castillo Guzmán y Caicedo Ortiz (2016), en el contexto colombiano, aunque se han hecho avances hacia una educación superior más inclusiva, la interculturalidad sigue siendo un desafío pendiente, profundamente ligado a la necesidad de justicia cognitiva. Sin un reconocimiento real de las epistemologías indígenas y afrodescendientes como saberes válidos y productivos, la universidad no podrá superar su carácter excluyente.

El derecho al territorio constituye una dimensión fundamental de esta justicia cognitiva. El conocimiento situado emerge de relaciones específicas con el territorio, y desarraigar los saberes de sus contextos es una forma de violencia epistémica. Por ello, una universidad plural debe reconocer y respetar los vínculos territoriales de los saberes, incorporando metodologías que permitan aprender con y desde las comunidades, en lugar de imponerles paradigmas externos.

Por su parte, la filosofía intercultural de Fernet-Betancourt, recuperada por Salas Astrain (2022), enfatiza la necesidad de construir una universalidad equilibrada, capaz de integrar la

pluralidad de mundos de vida sin subsumirlos bajo una única racionalidad hegemónica. Esta perspectiva obliga a repensar profundamente los criterios de validez, pertinencia y relevancia del conocimiento académico, abriendo espacio para modos de saber que hasta ahora han sido marginados por no ajustarse a los cánones de la ciencia moderna.

Así, la universidad puede desempeñar un papel crucial como actor de una globalización alternativa, basada en la solidaridad epistémica y en el reconocimiento mutuo. Para ello, debe romper con la monocultura del saber, que identifica el conocimiento válido con el saber producido en el Norte global, y asumir la diversidad epistémica como principio constitutivo. Este giro implica no solo abrir espacios para nuevos saberes, sino transformar las estructuras mismas de la producción y validación del conocimiento: quién investiga, para quién, con quién, bajo qué condiciones y con qué finalidades.

Sin embargo, esta tarea no está exenta de tensiones. El intento de construir una universidad intercultural se enfrenta a estructuras históricas de poder que resisten la apertura epistemológica. Los procesos de inclusión de saberes diversos deben ser vigilantes para no caer en nuevas formas de cooptación, folklorización o subordinación. El diálogo intercultural exige condiciones de simetría, respeto mutuo y reconocimiento de los contextos históricos de opresión.

La universidad plural y descolonizada no será el resultado automático de reformas administrativas ni de declaraciones de principios. Será el fruto de luchas políticas, de resistencias epistémicas, de alianzas entre movimientos sociales, comunidades y sectores críticos dentro de la academia. Transformar la universidad es parte de un proyecto más amplio de transformación social, orientado hacia la construcción de sociedades postcapitalistas, poscoloniales y pospatriarcales.

En conclusión, avanzar hacia una universidad plural basada en la justicia cognitiva y la

ecología de saberes implica repensar radicalmente qué entendemos por conocimiento, cómo lo producimos, para quién y con quién. Exige reconocer que no hay un único camino hacia la verdad, sino múltiples trayectorias de sentido, múltiples mundos posibles. Y que la tarea de la universidad no es imponer una visión del mundo, sino contribuir a la construcción colectiva de futuros donde todos los saberes tengan derecho a existir, a dialogar, a transformar la realidad en favor de la vida digna para todos los seres.

### **Complejidad, sostenibilidad y nuevos compromisos ético-epistemológicos**

La universidad contemporánea se enfrenta hoy al imperativo de repensar su compromiso ético y epistemológico en un contexto global caracterizado por la interdependencia, la incertidumbre y la crisis civilizatoria. Esta necesidad de transformación no puede abordarse desde paradigmas fragmentarios o lineales; exige asumir la complejidad como condición constitutiva del mundo y de la vida misma. La comprensión de la complejidad implica reconocer que los fenómenos sociales, culturales y ecológicos no pueden ser reducidos a elementos aislados, sino que deben ser entendidos como sistemas dinámicos, interrelacionados y emergentes.

Desde esta perspectiva, la sostenibilidad no puede ser concebida de manera aislada respecto de los sistemas ecológicos, culturales y económicos en los cuales se inscribe la existencia humana. La transdisciplina se presenta así como un enfoque necesario para construir epistemologías capaces de integrar múltiples niveles de realidad, superando la dicotomía entre

naturaleza y cultura, entre ciencia y vida cotidiana. La sostenibilidad, en este sentido, no puede ser reducida a la mera gestión eficiente de los recursos naturales; implica una transformación profunda de los valores, las prácticas y los modos de conocimiento que configuran nuestra relación con el planeta.

América Latina enfrenta desafíos particulares en la localización de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en su territorio, debido a la diversidad social, cultural y económica de la región. La aplicación de un enfoque transdisciplinario en la implementación de la Agenda 2030 es indispensable para abordar las múltiples y entrelazadas dimensiones de la sostenibilidad, garantizando una visión integral que contemple la justicia social, el respeto ecológico y la equidad cultural. Este enfoque reconoce que las dinámicas sociales, ambientales y económicas no son compartimentos estancos, sino dimensiones interconectadas de un mismo sistema complejo.

La transdisciplina es esencial para trascender las prácticas reduccionistas de la ciencia moderna y avanzar hacia un sistema de conocimiento basado en la armonía con la naturaleza. Es decir, construir sociedades sustentables requiere una reorientación epistemológica que supere la ilusión de control sobre la naturaleza y reconozca la necesidad de cooperación, democracia participativa, comercio justo y no violencia como pilares de una nueva civilización planetaria.

La investigación transdisciplinaria, como proponen Zurbriggen y Sierra (2021), ofrece un marco prometedor para abordar los desafíos de la transición hacia un futuro sostenible. Frente a los “problemas perversos” del siglo XXI —como el cambio climático, la pérdida de biodiversidad o las desigualdades crecientes—, la transdisciplina permite integrar saberes diversos, involucrar actores sociales no académicos y codiseñar soluciones situadas y contextualizadas. Este enfoque rompe con la hegemonía del experto disciplinar y abre espacios

para la construcción colectiva de conocimiento orientado al cambio social.

Asumir la complejidad y la transdisciplinariedad implica también una transformación de los compromisos ético-epistemológicos de la universidad. No basta con producir conocimiento técnicamente riguroso; es necesario construir saberes éticamente responsables, sensibles a los contextos, abiertos a la pluralidad de perspectivas y orientados hacia la construcción de futuros más justos y sostenibles. El diálogo de saberes no solo amplía la base epistémica, sino que también introduce nuevas dimensiones culturales, artísticas, políticas y éticas en el proceso de conocimiento.

Esta transformación demanda el desarrollo de nuevas capacidades institucionales y personales. Es imprescindible formar investigadores y ciudadanos con competencias en pensamiento sistémico, en gestión de la incertidumbre, en deliberación ética y en construcción colectiva de conocimiento. Asimismo, se requiere reconfigurar los marcos de gobernanza universitaria para fomentar entornos de aprendizaje colaborativos, interdisciplinarios y abiertos a la innovación social.

El enfoque transdisciplinario de la sostenibilidad no se limita a la dimensión ambiental, sino que abarca también aspectos sociales, culturales, económicos y políticos. La sostenibilidad, entendida desde la complejidad, implica reconocer la interdependencia radical de todos los sistemas vivos y no vivos del planeta, así como la necesidad de articular soluciones que respeten simultáneamente los derechos humanos, los derechos de la naturaleza y los principios de equidad intergeneracional. Esta perspectiva exige superar las visiones fragmentadas que conciben el desarrollo sostenible exclusivamente como un equilibrio entre crecimiento económico y conservación ambiental, para comprenderlo como un proceso dinámico de coevolución entre sociedades humanas y ecosistemas, donde la justicia social, la diversidad

cultural y la resiliencia ecológica se entrelazan en una trama inseparable. Desde esta óptica, la sostenibilidad no puede ser abordada mediante estrategias sectoriales o intervenciones tecnocráticas aisladas, sino que requiere de enfoques holísticos, participativos y transdisciplinarios que integren saberes científicos, conocimientos tradicionales y prácticas comunitarias en la construcción de futuros posibles. Asumir la sostenibilidad como un imperativo ético y epistemológico implica, en definitiva, repensar las bases mismas del contrato social y ecológico que sostiene nuestras civilizaciones, reconociendo que no habrá justicia social sin justicia ambiental, ni bienestar humano duradero sin respeto profundo por los equilibrios planetarios.

Finalmente, la transición hacia sociedades sostenibles no puede realizarse sin una profunda transformación cultural. Ello implica revisar críticamente los supuestos antropocéntricos que han guiado la modernidad, reconociendo la necesidad de construir una ética planetaria basada en el respeto a la vida en todas sus formas. La transdisciplina, al promover la integración de saberes científicos y tradicionales, de racionalidades técnicas y espirituales, ofrece una vía potente para imaginar y construir un futuro en el que la humanidad pueda vivir en armonía consigo misma y con el planeta.

## CONCLUSIONES

La universidad contemporánea enfrenta hoy desafíos de una magnitud y complejidad sin precedentes. La crisis epistémica, evidenciada en la fragmentación disciplinar, la desconexión

entre saber y vida, y la hegemonía de paradigmas reduccionistas, ha minado su capacidad de responder críticamente a los problemas que atraviesan nuestras sociedades. Esta fractura no es simplemente una cuestión de formas institucionales o de organización académica; es, en su raíz, una crisis del propio modo en que concebimos, producimos y legitimamos el conocimiento.

La reflexión crítica sobre esta crisis ha revelado que las respuestas no pueden provenir de una simple reforma de los currículos o de una flexibilización superficial de las estructuras universitarias. Lo que está en juego es mucho más profundo: la necesidad de una transformación epistemológica, ética y política que permita rearticular la universidad como un espacio de construcción colectiva de saberes, de diálogo intercultural y de compromiso con la sostenibilidad planetaria.

En este escenario, la transdisciplina emerge como una propuesta poderosa y urgente. No como una moda académica o como una estrategia de marketing universitario, sino como una apuesta radical por un conocimiento situado, abierto, complejo y orientado a la transformación social. La transdisciplina invita a tejer redes de saberes diversos, a superar las fronteras artificiales entre disciplinas, a reconocer la legitimidad de múltiples formas de conocimiento, y a construir prácticas de investigación, enseñanza y acción social que asuman la complejidad, la incertidumbre y la interdependencia como condiciones constitutivas de nuestra existencia.

El tránsito hacia una universidad transdisciplinaria implica, asimismo, asumir nuevos compromisos ético-epistemológicos. Se requiere una educación orientada no sólo a la adquisición de competencias técnicas, sino a la formación de sujetos críticos, creativos, solidarios y capaces de habitar la incertidumbre de manera reflexiva y propositiva. Se necesita una investigación que no se limite a describir el mundo, sino que busque activamente transformarlo, en diálogo con los actores sociales, en atención a los valores de justicia cognitiva,



equidad social y sostenibilidad ecológica.

La construcción de metodologías basadas en redes, diálogo y colaboración representa un avance significativo en esta dirección. Estas metodologías permiten visualizar la complejidad de los procesos de conocimiento, fomentar la movilidad cognitiva, estimular la creatividad colectiva y construir comunidades epistémicas abiertas, dinámicas y comprometidas. A su vez, la integración de perspectivas provenientes de la teoría de la complejidad, de la epistemología crítica, de la investigación transdisciplinaria y de las ciencias de la sostenibilidad, ofrece marcos conceptuales potentes para guiar esta transformación.

Sin embargo, los desafíos no son menores. Persisten fuertes resistencias institucionales, inercias disciplinares, tensiones epistemológicas y desigualdades en el acceso al conocimiento. La construcción de una universidad transdisciplinaria, compleja y sostenible exige, por tanto, una acción concertada, paciente y persistente, que involucre a todos los actores del campo académico y a la sociedad en su conjunto. Implica también la disposición a cuestionar críticamente nuestras propias prácticas, a reconocer nuestros sesgos y limitaciones, y a abrirnos al aprendizaje continuo y al cambio.

En última instancia, la apuesta por la transdisciplina es una apuesta por la vida. Es el reconocimiento de que la sobrevivencia y el florecimiento de la humanidad dependen de nuestra capacidad para pensar y actuar de manera compleja, solidaria y creativa. Es el compromiso de construir, desde la universidad, futuros posibles en los que el conocimiento no sea un instrumento de dominación o de explotación, sino una práctica de cuidado, de resistencia y de esperanza. Un conocimiento que, en su tejido de redes, en su apertura al diálogo y en su compromiso con la sostenibilidad, nos permita habitar dignamente un mundo común, diverso e interdependiente.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Aguiló, Antoni; Lopes, Alexandra (2023), "Injustiças epistêmicas: relatos e práticas de resistência epistemológica e política das mulheres afrodescendentes da área metropolitana de Lisboa", *RELACult -Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, 9, 2, 1
- Browne, Rodrigo, Urbina, Carolina, Dupuis, Harold, & Oliva, Iván. (2023). Organización del conocer, redes y complejidad visual: recursos para el desarrollo de dinámicas interdisciplinarias en contextos universitarios. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 49(2), 35-46. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052023000200035>
- Castillo Guzmán, E., & Caicedo Ortiz, J. A. (2016). Interculturalidad y justicia cognitiva en la universidad colombiana. *Nómadas (Col)*, (44),147-165.[fecha de Consulta 19 de Mayo de 2025]. ISSN: 0121-7550.
- Lawrence, R. J., Angelstam, P., Elbakidze, M., & Törnblom, J. (2022). Characteristics, potentials, and challenges of transdisciplinary research. *Sustainability Science*, 17, 1073–1086. <https://doi.org/10.1007/s11625-021-01020-0>
- Moreno Toledano, L. A. (2017). Complejidad, sistemas, rizomas y redes: principios teóricos para entender su relación con el diseño. *La investigación*, 13(25), 5-13.
- Najmanovich, D. (2007). El desafío de la complejidad: Redes, cartografías dinámicas y mundos implicados. *Revista de Ciencias Sociales*, 15(1), 27-42.

- Nates-Cruz, B. (2020). El Derecho al territorio como base de la justicia cognitiva. *Disparidades. Revista De Antropología*, 75(1), e004. <https://doi.org/10.3989/dra.2020.004>
- Nicolescu, B. (1998). *La transdisciplinariedad [Manifiesto]*. Recuperado de <http://www.ceuarkos.com/manifiesto.pdf>
- Reynoso, C. (2011). *Redes sociales y complejidad*. Buenos Aires: Ediciones de la Universidad de Buenos Aires.
- Salas, R. (2022). Una lectura político-filosófica sobre Justificación, Reconocimiento y Redistribución. *Encuentros. revista de ciencias humanas, teoría social y pensamiento crítico*, 16(Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt). <https://doi.org/10.5281/zenodo.6914237>
- Santaella Vallejo, A., & Ruiz Simón, E. (2023). La transdisciplinariedad educativa: análisis del marco conceptual, metodologías, contexto y medición. *Revista Iberoamericana De Educación*, 92(1), 15–28. <https://doi.org/10.35362/rie9215747>
- Zurbriggen, C., & Sierra, M. (2021). Transición hacia un futuro sostenible: ¿Qué aporta la investigación transdisciplinaria? *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 26(94), 158–176. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4815680>



Fracturas, Redes y Horizontes Transdisciplinarios en la Universidad Contemporánea © 2025 by Nicolás Díaz-Barrera is licensed under CC BY-NC-SA 4.0