

LA DEMOCRACIA COMO VALOR DE USO DE LA UNIVERSIDAD PERIFÉRICA

René Ramírez Gallegos

Universidad Nacional de las Artes, Argentina
Universidad Estatal del Milagro, Ecuador
rramirezg3@unemi.edu.ec

Jorge Zaruma Flores

Universidad Autónoma de Zacatecas, México
Universidad Estatal de Milagro, Ecuador
jorgezarumaflores@uaz.edu.mx

1
Dossier

Resumen

La universidad latinoamericana tiene un trauma de origen: nace en la colonia, operando como herramienta de dominación ideológica, asimilación cultural y reproducción de dependencia. Este artículo busca argumentar que la historia de la universidad periférica latinoamericana es, en esencia, una lucha por superar ese origen fundante, expresado en su disputa por configurarse como una institución democrática internamente y democratizadora socialmente. En este marco, la universidad de la región debe ser entendida como la expresión de una dialéctica, que refleja su dualidad como espacio de reproducción sistémica de la historia colonial, al mismo tiempo que persigue su propia emancipación. El texto comienza describiendo el nacimiento de la universidad periférica. En un segundo momento, analiza su lucha interna al explorar la evolución dialéctica de estas instituciones durante momentos clave, como la Reforma de Córdoba de 1918, la conquista de la gratuidad educativa en 1949, y la lucha por el ingreso irrestricto, implementado de manera efectiva tras el retorno de la democracia en 1985 y consolidado con la Ley Puiggrós de 2015. El artículo retoma este debate en la actualidad, evidenciando el hostigamiento que enfrenta la universidad en el contexto del asedio que atraviesa la democracia en la región. Frente a tal escenario, se analizan las movilizaciones universitarias de carácter nacional en 18 países de la región entre 2018 y 2024 (178 en total) evidenciando su doble rol en tanto resistencia y potencia: defender sus conquistas democráticas mientras protege el régimen democrático social. En el marco de la historia de la universidad y de la región, el artículo concluye defendiendo la necesidad de configurar a la democracia como el valor de uso esencial de la universidad periférica.

Palabras clave: Universidad latinoamericana, Colonialismo Interno, Reforma de Córdoba

Democracy as the Use Value of the Peripheral University

Abstract: The Latin American university carries a foundational trauma: it was born during the colonial era, functioning as a tool of ideological domination, cultural assimilation, and the reproduction of dependency. This article argues that the history of the peripheral Latin American university is, at its core, a struggle to overcome this foundational origin, expressed in its effort to establish itself as an internally democratic institution and a socially democratizing force. Within this framework, the university in the region must be understood as the expression of a dialectic that reflects its dual nature: a space for the systemic reproduction of colonial history while simultaneously striving for its own emancipation. The text begins by describing the birth of the peripheral university. It then analyzes its internal struggle by exploring the dialectical evolution of these institutions during key moments such as the Córdoba Reform of 1918, the achievement of free education in 1949, and the fight for unrestricted access, effectively implemented after the return to democracy in 1985 and consolidated through the Puiggrós Law of 2015. The article revisits this debate in the present day, highlighting the harassment faced by universities within the broader context of the assault on democracy in the region. In response to this scenario, it examines national university mobilizations in 18 countries across the region between 2018 and 2024 (a total of 178), showcasing the duality of their struggle: resisting to defend democratic achievements while simultaneously protecting the broader democratic system. Framed within the history of the university and the region, the article concludes by advocating for the need to establish democracy as the essential value of the peripheral university.

Keywords: Latin American university, Internal Colonialism, Córdoba Reform

A democracia como valor de uso da universidade periférica

Resumo: A universidade latino-americana tem um trauma de origem: nasce na colônia, operando como uma ferramenta de dominação ideológica, assimilação cultural e reprodução de dependência. Este artigo busca argumentar que a história da universidade periférica latino-americana é, essencialmente, uma luta para superar essa origem fundante, expressa em sua disputa para se configurar como uma instituição democrática internamente e democratizadora socialmente. Nesse contexto, a universidade da região deve ser entendida como a expressão de uma dialética, que reflete sua dualidade como espaço de reprodução sistêmica da história colonial, ao mesmo tempo em que busca sua própria emancipação. O texto começa descrevendo o nascimento da universidade periférica. Em um segundo momento, analisa sua luta interna ao explorar a evolução dialética dessas instituições durante momentos-chave, como a Reforma de Córdoba de 1918, a conquista da gratuidade educacional em 1949 e a luta pelo ingresso irrestrito, implementado de forma efetiva após o retorno da democracia em 1985 e consolidado com a Lei Puiggrós de 2015. O artigo retoma este debate na atualidade, evidenciando o assédio enfrentado pela universidade no contexto do cerco que atravessa a democracia na região. Diante desse cenário, analisam-se as mobilizações universitárias de caráter nacional em 18 países da região entre 2018 e 2024 (178 no total), evidenciando a dualidade de sua luta: resistir para defender suas conquistas democráticas enquanto protege o regime democrático social. No marco da história da universidade e da região, o artigo conclui defendendo a necessidade de configurar a democracia como o valor essencial de uso da universidade periférica.

Palavras-chave: Universidade latino-americana, Colonialismo Interno, Reforma de Córdoba

1. Introducción

La universidad latinoamericana nace con pecado original: su fundación bajo las estructuras coloniales. Este origen, vinculado a los imperativos de dominación religiosa y política del colonialismo europeo, condiciona su génesis y determina sus funciones, contradicciones y desafíos contemporáneos. Desde sus primeros días, estas instituciones no fueron concebidas como espacios de creación de conocimiento autónomo, sino como instrumentos al servicio de las élites coloniales.

Su misión inicial fue consolidar un andamiaje ideológico y religioso que sustentara la explotación y el epistemicidio de los pueblos originarios.

Las universidades coloniales, inspiradas en modelos europeos como los de Salamanca y Alcalá, no reconocieron las necesidades ni las epistemologías de los pueblos nativos. Por el contrario, su estructura se configuró como una herramienta de imposición cultural, una estrategia para evangelizar y asimilar a las poblaciones locales dentro de los cánones del poder colonial. Este despojo epistémico, que excluyó las cosmovisiones indígenas, instauró una hegemonía del conocimiento eurocéntrico y legitimó sistemas de exclusión racial, económica y de género que perduran hasta la actualidad. En ese contexto, las universidades de América Latina se construyeron como forjadoras de subjetividades dóciles y funcionales a los intereses del imperio.

No obstante, el devenir histórico de la universidad en la región también revela momentos de resistencia y transformación. La Reforma de Córdoba de 1918 representa un hito en la redefinición del rol social de la universidad en el continente. Este movimiento, que demandó autonomía, cogobierno y extensión universitaria marcó un giro en la interpelación al pecado original de la universidad en la región y buscó su democratización. También exigieron gratuidad, aunque no se concretó en ese momento. Décadas después, en el gobierno de Juan Domingo Perón se establece otro paso sustantivo para su real democratización por medio de la gratuidad universitaria. Este hecho simboliza un acto radical de justicia social, al abrir las puertas de la educación superior a sectores históricamente excluidos, volviéndola en un espacio por antonomasia democrático y democratizante al *deselitizar* la universidad y permitir que la clase trabajadora se eduque.

3

Sin embargo, las contradicciones fundacionales de la universidad persisten en el contexto contemporáneo. En la era del neoliberalismo, estas instituciones enfrentan nuevos desafíos que reflejan las tensiones entre su origen colonial y su potencial transformador. Por un lado, las universidades se ven presionadas a adaptarse a las exigencias del mercado global, priorizando agendas que refuercen la lógica capitalista. Por otro lado, siguen siendo espacios de resistencia y crítica, donde emergen movimientos estudiantiles y académicos que desafían las estructuras de poder y defienden la democracia como un conocimiento emancipador para romper con el Colonialismo Interno en tanto se construyen las bases para la soberanía social de los conocimientos.

El presente trabajo analiza la universidad latinoamericana como un escenario de disputa entre su función histórica como herramienta de dominación y su potencial como motor democrático y democratizante de la sociedad, es decir, la democracia como praxis cognitiva y valor de uso. A través de un recorrido histórico y teórico, se exploran las dinámicas de poder que han configurado a estas instituciones, desde su fundación colonial hasta su papel en la lucha por la soberanía cognitiva. En este sentido, la universidad se presenta no sólo como una institución educativa, sino como campo de batalla donde se juegan las posibilidades de democratización y emancipación en América Latina. A partir de tal análisis se presentan las amenazas que vive la universidad hoy en día y su rol

protagónico para superarlas a través de las luchas sociales de los últimos seis años. Finalmente, el cierre es una apertura sobre la disputa abierta que tiene la democracia y la universidad en tiempos de crisis de capitalismo y asedio a la democracia.

En síntesis, la universidad latinoamericana configura su identidad en tanto busca y ejerce la democracia interna como externa para romper su pecado/trauma originario de carácter colonial. Es decir, constitutivamente, la superación de su trauma configura a la democracia como valor de uso de la universidad periférica. A partir del análisis de tres hitos universitarios (la Reforma de Córdoba, la gratuidad universitaria y el libre ingreso) se establece la dialéctica de la universidad por superar sus raíces coloniales y constituirse como una institución democrática interna y socialmente democratizadora. Para evidenciar su relevancia contemporánea, el ensayo examina 178 movilizaciones estudiantiles de alcance nacional ocurridas entre 2018 y principios de 2024 en 18 países de América Latina. Estas movilizaciones, agrupadas en siete categorías que abarcan desde la defensa de la democracia y los derechos humanos hasta la equidad de género y diversidad, son una muestra contundente de cómo la universidad sigue cumpliendo un rol estratégico como resistencia y potencia en la búsqueda de una democracia sustantiva y soberana, enfrentando simultáneamente las tensiones internas y externas que caracterizan su naturaleza periférica.

2. Pecado originario universitario

El nacimiento de la universidad es colonial. Se trata de un modelo importado requerido para sostener un sistema ideológico (de creencias) basado en estructuras de dominación que posibilitaron la expropiación y explotación. De hecho, la universidad europea fungió como mecanismo de dominación de la iglesia e imperios, tanto del británico como el español, aunque el segundo aprovechó y construyó la universidad bajo intereses imperiales de manera directa. Entonces, la universidad latinoamericana nace por la conquista, bajo mandatos reales y solicitudes y/o permisos papales; es decir, una institución colonial, real y clerical (por lo tanto, patriarcal). Como veremos más adelante, la universidad no fue pensada por nativos americanos, ni mucho menos posibilitó el diálogo intercultural que beneficie a todas las partes; por el contrario, formó parte del andamiaje colonial que resultó epistemicida. Sin embargo, durante las independencias de los países latinoamericanos, las jóvenes repúblicas latinoamericanas se sirvieron de las universidades forjadas bajo el modelo decimonónico con el fin de generar “hombres de Estado”. Desde inicios del siglo XX y lo concurrido del presente, la universidad latinoamericana ha respondido a diversas demandas ciudadanas, reformas y transformaciones que la posicionan como un actor social relevante para los regímenes democráticos.

Resulta evidente que los modelos universitarios varían entre imperios y sus formas culturales, incluso se puede realizar una taxonomía de las instituciones de educación superior al interior de los imperios por las diferencias expresadas entre órdenes religiosas. En un inicio, en el imperio español se fundan dos tipos de universidades: modelo salmantino y alcalaíno. La importancia colonial de Salamanca se materializa pronto con la exportación de su modelo a las fundaciones universitarias en el resto de

España y, sobre todo, en América Latina. Tan es así, que dos tercios de las universidades coloniales tenían estatutos salmantinos por solicitud de la corona (Roberts, Rodríguez Cruz y Herbst, 1996). En ese sentido, se han realizado extensas y especializadas investigaciones sobre el origen de la universidad hispanoamericana (Rodríguez Cruz, 1973; Ridder-Symoens y Rüegg, 2003; Rüegg; 2010) y su implementación por la necesidad de instruir para evangelizar (Tünnermann, 1996). No es nueva la premisa de que la religión se convirtió en un mecanismo de dominación colonial, de asimilación cultural y de integración a los lineamientos de la corona.

En un primer momento, la universidad colonial intentó generar vínculos culturales por medio de la evangelización entre las culturas nativas e imperiales. Bajo cánones eurocéntricos, se buscó formar civiles, reproduciendo ethos y habitus creados por el “ciudadano occidental”. De hecho, la visión humanística de la universidad europea es entendida, según Jiménez (2007), como el conocimiento que incorpora la construcción de la conciencia del hombre europeo, que luego tendrá que reproducirse en la colonia.

Por ello, los profesores altamente formados en Salamanca y los estudiantes debían cumplir el rol de evangelización hacia los americanos nativos, cuestión por la que se presenta la primera segregación entre formados y evangelizados.

Un punto medular en la fundación de las universidades hispanoamericanas fueron los requisitos para su establecimiento, que se resumen en el permiso de real y pontificio, bajo la estructura jurídica española, es decir, convirtiéndose en nuevas universidades salmantinas (Rodríguez Cruz, 1973). También hubo influencia de la Universidad de Alcalá de Henares, como el segundo modelo que se incorporaría en las fundaciones en el Nuevo Mundo (Tünnermann, 1996). Los esquemas de ambas universidades españolas marcan, en cierta medida, la clasificación tradicional latinoamericana: estatales y privadas. No obstante, será el modelo salmantino el hegemón en su función reproductora de universidades coloniales hasta entrada la época republicana. No existía parecido a una universidad en América, y para las independencias se registraron al menos 30 instituciones de educación superior. Lo relevante de esto es que ninguna universidad se constituyó formal y objetivamente desde cero, pues todas fueron transferencias europeas.

De tal forma, la réplica de las universidades en Hispanoamérica comienza con la Universidad de Santo Domingo en 1538, fundada por los dominicos que llegaron a la Isla Española en 1509 (Roberts, Rodríguez Cruz y Herbst, 1996). La autorización de la bula pontificia transformó el convento -de origen alcalaíno- en Universidad, y tuvo las cuatro facultades desde su inicio, aunque su función era la formación de clérigos para misiones. Posterior a ello, y antes de la era republicana, todas las universidades coloniales constituidas en Hispanoamérica mantenían el modelo salmantino o de Alcalá de Henares. Estas universidades tenían un doble carácter ordenatorio, pues se encontraban subsumidas a las demandas reales y pontificias. De hecho, era requisito indispensable el reconocimiento por parte del papado y la corona, aunque dependiendo de la institución y su

contexto, una precedía a la otra. Por ejemplo, en el caso de la Universidad de Santo Domingo constituida bajo el modelo alcaláino, la legitimidad como institución universitaria fue otorgada por la bula pontificia, y casi dos décadas después, se expidió el reconocimiento de carácter real. Lo opuesto sucedió con la Universidad de San Marcos en Lima, que se constituyó bajo el mandato del Rey, previo al reconocimiento de la bula pontificia (Tünnermann, 1996). De cualquier forma, los colonos locales no incidían más que en las solicitudes fundacionales, comandadas principalmente por facciones religiosas del cristianismo.

Las universidades coloniales subsiguientes, fundadas en el siglo XVI, que tendrán repercusión en las posteriores son la de Lima y México, constituidas legalmente bajo el modelo salmantino, adaptando sus constituciones y estatutos en referencia a la universidad madre. Ambas instituciones gozaban de reconocimiento real y pontificio. Un siglo después, se funda la Universidad San Carlos de Guatemala, que seguirá con las ramas cognitivas tradicionales, no obstante, en el siglo XVIII, bajo la influencia de la ilustración intentará incorporar cátedras en ciencias duras y propondrá la integración del castellano como lengua universitaria, sin desprestigiar o eliminar el latín de sus aulas. Esta propuesta de reforma borbónica atenta contra el factor común que integraba a las universidades hispanoamericanas: el Dios cristiano como centro de conocimiento que avizora salvar al hombre (Tünnermann, 1996). De cualquier forma, la universidad colonial dirigida administrativa y formativamente desde el imperio no introdujo en sus currículas las necesidades de sus colonizados, más bien, buscó constituir subjetividades consonantes con el modelo civilizatorio imperial acorde a los intereses de los grupos dominantes, pues la universidad no sólo expresa la vida intelectual de una sociedad, sino, la mentalidad de una civilización (Roberts, Rodríguez Cruz y Herbst, 1996).

6

En ese tenor, surge la duda sobre si la independencia lograda por las naciones latinoamericanas supuso una modificación sustantiva en las universidades y rompió con el elitismo anquilosado en ellas. Tünnermann (1996) es muy claro en este aspecto cuando señala que la dominación fue transferida a una élite criolla que reafirmó la marginación previa. Sobre esa dinámica cultural, Pablo González Casanova (1963) es preciso cuando desmitifica a los procesos independentistas como un nuevo inicio que integra a toda la sociedad, pues continúa y más bien se añade una nueva explotación y dominación de un pueblo sobre otro, pero al interior de los países independizados, a lo que denomina Colonialismo Interno. En este caso, las universidades continuaron su servilismo, pero hacia una oligarquía nacional. Por ello, las universidades republicanas -siglo XIX- continuaron con el patrón de dominación colonial posterior a la expulsión de los españoles, cuyo cambio mayor - hasta la Reforma de Córdoba- fue el traspaso del mandato universitario hacia las burguesías nacionales compuestas por criollos que acentuaron la dependencia cultural latinoamericana. En términos de Carlos Tünnermann (1996), es la reproducción de la colonia fuera de la colonia o la dominación de un pueblo sobre otro (González Casanova, 1963).

Las instituciones de educación superior republicanas, heredadas de la colonia, continuaron su estructuración mirando a Europa, pues con la llegada de la universidad profesionalizante importada

de Francia, su proyección se basó en la formación de profesionales dejando de lado la producción de conocimiento que avizora las necesidades cognitivas para el desarrollo autónomo y una democracia emancipada. La formación de profesionales que operarían en sintonía con los intereses de la burguesía nacional rompe con la necesidad de construir conocimientos plausibles para el contexto latinoamericano que se diferencia ampliamente de las circunstancias que dieron vida a la universidad napoleónica, presente hasta nuestros días. Es ésta una de las razones que imprime en nuestras universidades su carácter periférico al alejarse la producción de saberes y carreras superiores propias que avizoran el desarrollo nacional, y en su reemplazo, se manifiestan las necesidades del Norte global comandadas por élites que se insertan fructuosamente en la transferencia de excedente hacia los centros de acumulación global. De hecho, afirma Tünnermann (2018), las universidades republicanas, en sus inicios, formaron profesionales anti-universitarios para lo local. En esa tesitura, menciona Steger (1977), la transformación formativa en la república sucede en la formación de profesionales que construyen el Estado, mientras que en la colonia fungía para generar servidores de la iglesia.

La universidad como forma institucional que produce y reproduce la verdad científica legitimada socialmente forma parte del pecado original colonial que abre la posibilidad del mantenimiento del colonialismo interno y externo. La matriz de la universidad latinoamericana no es propia, y su función dentro del modo de acumulación corresponde a la transferencia de excedentes por medio del intercambio desigual hacia países que lideran las redes globales del conocimiento, sobre todo de aquellas ramas que se incorporan en las fuerzas productivas y dirigen los procesos productivos. La universidad en este marco juega un rol fundamental en la reproducción de la división internacional del trabajo. La conquista imprime el pecado original en la universidad, que se expandió como forma generalizada de difusión de conocimiento especializado hasta ser la principal institución que cumple dicho rol en nuestras sociedades.

No obstante, la educación genera el germen de una lucha interna que se da en sus mismas entrañas: universidad vs. universidad. Son centenares de movilizaciones como expresiones de resistencia y transformación las que han buscado reformar a la universidad; de ellas, muchas son históricas y tuvieron impacto nacional o regional de largo alcance. Sin embargo, podemos señalar al menos dos que lograron modificar la universidad, pero, además, la relación de la sociedad con la misma y, por lo tanto, su rol social. La primera es la mencionada Reforma de Córdoba que sucede en una institución fundada en 1613. La segunda es la reforma ligada a la gratuidad obtenida a finales de 1949, la cual democratiza socialmente la universidad y le otorga valor de uso a la universidad en tanto resiste contra sus propias contradicciones (real/colonial, clerical y patriarcal). La creciente urbanización de Argentina, la inmigración y la consolidación de una nueva “clase media” no eran compatibles con las estructuras universitarias elitistas y currículas académicas anacrónicas. No se trata solamente de una falta de actualización científica, el control del conocimiento que se ejerció durante la colonia seguía establecido, aunque bajo el mando del Estado o de las burguesías nacionales que dirigían sus instituciones y el clero; pues, precisamente se denunciaba su autoritarismo y

dogmatismo en la academia. Las exigencias de la reforma que impactaron más temprano que tarde en las instituciones de la región y en la nueva era universitaria latinoamericana fueron la autonomía, cogobierno, extensión universitaria y gratuidad. La tercera reforma que todavía se configura en tanto potencia dado lo poco extendido que está es el libre ingreso o ingreso irrestricto.

La autonomía se presenta como el logro más importante de la Reforma de Córdoba. Gracias a esta exigencia, se estableció la independencia real de la universidad a injerencias internas (élites económicas, iglesia y Estado), así como la posibilidad de construir su propia misión educativa crítica con su entorno. En otros términos, las universidades empiezan a tener la capacidad de autogobernarse, seleccionar su personal académico, construir sus currículas académicas y, sobre todo, administrar de forma autónoma sus recursos (Marsiske, 2004). En primer lugar, la autonomía académica permitió que las universidades pudieran construir programas educativos y metodologías de enseñanza; de modo que las necesidades y requerimientos locales comenzaron a ser problematizadas desde la universidad. Por otro lado, la autonomía financiera y administrativa permitió romper con la injerencia externa o heteronomía de ciertos grupos de poder a través del financiamiento. La autonomía impactó en la estructura universitaria nacional y en la relación Estado-sociedad. La Reforma rompe con imposiciones de grupos de poder que intervienen en la sociedad a través de la intermediación estatal, o simplemente por su captura que proporciona el monopolio de la fuerza. El movimiento de la reforma obligó a la iglesia y las élites económicas a aceptar sus exigencias, de modo que las universidades latinoamericanas mostraron su anhelo: transformar las estructuras coloniales y oligárquicas que persistían al interior de las instituciones de educación superior y que han bloqueado la educación inclusiva y desarrollo autónomo. Tal fue el alcance que un año después, la Universidad Nacional Mayor de San Marcos adoptó principios reformistas: autonomía universitaria, mayor participación estudiantil y modernización de las estructuras y currículas académicas. De igual forma en la Universidad de Chile (1920) o la Universidad Nacional de México (1929).

8

El cogobierno también se instaló como exigencia. En principio, lo que busca esta figura es la participación del cuerpo universitario -estudiantes, docentes y graduados- en la gestión universitaria. Gobierno colectivo para el colectivo. La demanda fue democratizar el gobierno universitario y propiciar las condiciones materiales y administrativas para que pueda gestarse la deliberación tripartita. Por otro lado, la extensión universitaria como expresión de la universidad en la sociedad también representa un importante avance para asegurar compromisos explícitos con los problemas nacionales y la difusión de la cultura para esclarecer las demandas de las clases trabajadoras.

A pesar de que la autonomía, cogobierno y extensión universitaria son fundamentales para que se geste la posibilidad de la razón pública por medio de la deliberación colectiva, ésta no puede darse sin la democratización sustantiva de la universidad, es decir, la incorporación de sectores sociales históricamente excluidos. Por ello, es un segundo momento indispensable para que la universidad latinoamericana se democratice al constituirse como espacio político por la gratuidad, pues entra el

pueblo dentro de ella, que siguiendo a Gramsci (1975), es el sujeto histórico para la transformación política al estar comprendido por diversos grupos de las clases populares con intereses heterogéneos; generando la potencia de configurar una voluntad colectiva de disputar la hegemonía de los poderes dominantes y en algún momento constituirse como bloque histórico. El *pueblo* como construcción social y política permite la articulación de intereses o reivindicaciones comunes, propicia la organización para oponerse a la hegemonía que detentan grupos económicos y políticos en un momento histórico determinado. Si bien es cierto, la universidad no crea tal sujeto histórico, no obstante, genera las condiciones para que se dé la organización de grupos que buscan disputar los sentidos comunes hegemónicos y dan voz a las subalternidades. Por otra parte, sólo con la gratuidad se configura la posibilidad que las decisiones colectivas sean *sociales* y no exclusivamente circunscritas a la institucionalidad interna. Co-gobierno autónomo más gratuidad se potencia con la masificación del libre ingreso.

Para que la universidad pueda ser *pueblo* requirió posicionar el debate de la justicia social y la inclusión como parte de su democratización por medio de la disminución o eliminación de aranceles. El referente histórico es el modelo argentino impulsado por el peronismo. Como es sabido, la educación superior en América Latina era exclusivamente un privilegio de las élites, reproductora de clase y amplificadora de desigualdades. Precisamente, la gratuidad universitaria permitió romper con la limitación económica al integrar a las clases trabajadoras y populares en el sistema de educación superior. De hecho, para tener una idea cuán limitado era el acceso, Ciappina (2019) expone que el salario de un docente en capital federal en 1940 era de alrededor de 310 pesos, y el arancel universitario 300 en promedio. El docente para poder pagar el arancel de su hijo/a debía destinar por lo menos el 97% de su salario; lo que restringía de facto el ingreso de sus hijas/os.

En ese contexto, el peronismo implementó entre 1946 y 1955 una serie de reformas que modificaron por completo a la universidad argentina y eventualmente a gran parte de la región. La gratuidad, obtenida en 1949, cambió por completo la forma en cómo se relaciona la universidad con la sociedad. Sostenemos que las instituciones de educación superior de la región cambiaron cuantitativa y cualitativamente con la gratuidad y expansión educativa. El impacto fue tal que en 1945 la matrícula era de apenas 47 mil estudiantes, mientras que en diez años la triplicó llegando a más de 140 mil. Crearon la Universidad Obrera Nacional, eliminaron los exámenes de ingreso y forjaron un sistema nacional de becas (Ciappina, 2019). En 2021 se registraron 2,730,754 matrículas en pregrado, grado y posgrado, es decir, al menos 70 veces más. La universidad devino en *pueblo* como intención social, económica y política, así lo afirma Juan Domingo Perón en una entrevista con Tomás Eloy Martínez en España en 1970: “La conquista más grande fue que la Universidad se llenó de hijos de obreros, donde antes estaba solamente admitido el oligarca”.

Se revela que en el corazón de las exigencias de la Reforma de Córdoba está el inicio de la búsqueda de romper con el “pecado original” de su historia y empezar con la configuración de una institucionalidad democrática, a través de la conquista de la autonomía y cogobierno como

instituciones democráticas que configuran una nueva estructura universitaria. Sin embargo, la gratuidad alcanza el cometido de convertir a la universidad en un poder constituyente en tanto funda un sistema universitario que da acceso a las clases trabajadoras y populares, de modo que se gesta la soberanía universitaria, pues una institución de educación superior sin *demos* se niega la posibilidad de una autonomía social y, por lo tanto, no es representativa de la sociedad. Sin la gratuidad se puede señalar que la universidad no es autónoma social porque los intereses que dirigen la estructura universitaria y programas de estudio provienen de una élite con poderes fácticos e intereses externos a la universidad. Tampoco es democrática porque el impedimento formal y estructural de acceso a los deciles más empobrecidos y populares rompe con la posibilidad de pensar a la universidad como bien público y común; como parte de la sociedad.

En este marco, se puede señalar que la Reforma de Córdoba y la gratuidad modificaron por completo el rol de la universidad latinoamericana en la sociedad, y generaron la condición de posibilidad de romper con su pecado original.

En la teoría marxista, la acumulación originaria es el proceso histórico donde se separa al productor de los medios de producción y el trabajador se ve obligado a vender su fuerza de trabajo (Marx, 2011). En economía política, este proceso cumple un papel similar al del pecado original en la teología: las desigualdades estructurales como un destino inevitable. Esta separación, indica Marx (2011), no fue natural ni pacífica; por el contrario, fue impuesta y requirió de actos violentos que viabilizaran el despojo. De ahí, una clase capitalista emergente -beneficiaria de aquella riqueza concentrada- necesitó de un grupo de trabajadores que dependieran de su fuerza de trabajo dando lugar al modo específicamente capitalista de producción. Si trasladamos el concepto al contexto universitario, las universidades de América Latina nacieron bajo el pecado originario de ser enclaves de reproducción de la élite colonial, lo que supuso la exclusión violenta de las comunidades nativas y sus conocimientos; pues el silenciamiento sistémico ocurre por medio de la imposición de saberes occidentales como conocimiento universal y único. El epistemicidio (De Sousa Santos, 2011) forma parte central de este pecado originario de la universidad latinoamericana y se expresa nuevamente una contradicción: la universidad como institución formativa y que busca la libertad de los individuos a través del saber fungió como pieza medular en la eliminación de conocimientos nativos a través de la imposición del conocimiento europeo pensado para colonizados, pues como se revisa en líneas anteriores, el imperio español utiliza a la universidad como mecanismo de evangelización donde se distingue desde su origen al colono y al colonizado. Esta separación colonial sigue presente, aunque bajo la forma de colonialismo interno. Esta categoría permite estudiar diferentes formas de explotación y subordinación al incorporar la variable cultural y política en los procesos de dominación al interior de las fronteras políticas (González Casanova, 1963).

Actualmente, en el neoliberalismo, el colonialismo interno opera en la fuga de capitales de las burguesías nacionales a los paraísos fiscales, en la relación de los Estados con el proceso de

endeudamiento externo, así como cuando la universidad no potencia un desarrollo autónomo y es funcional a mantener el *status quo* de la actual división internacional del trabajo.

Por lo tanto, el pecado originario de la universidad latinoamericana es su origen colonial, real y clerical (y, por lo tanto, patriarcal). Además, surge como una institución que refleja la dependencia constitutiva de América Latina respecto a países del Norte global, al servicio de las élites coloniales y posteriormente, a las nacionales, lo que impide tener una soberanía cognitiva. Precisamente, el colonialismo interno limita la capacidad de democratizar la universidad y su impacto social, esto es la universidad como parte de la sociedad, y por tanto de beneficio irrestricto por ser bien común y público.

Por último, una tercera reforma importante tiene sus bases con el retorno a la democracia en 1985, que surge de una política interna de la Universidad de Buenos Aires y posibilitó la aprobación del Ciclo Básico Común (CBC) como alternativa a exámenes de ingreso. Sin embargo, puede mencionarse que el acceso irrestricto se consolida en Argentina con la Ley Puiggrós de 2015 donde se prohíben los exámenes de ingreso en universidades públicas, de modo que cualquier persona con título secundario pueda acceder. En ese sentido, el libre ingreso va mucho más allá del crecimiento de la matrícula universitaria, pues busca romper con limitantes estructurales históricas en tanto se habilitan espacios de deliberación y organización. Aquí se expresa el quiebre con ese pecado originario universitario que la constituye elitista y excluyente. Asimismo, el ingreso irrestricto modifica la relación entre universidad y sociedad, pues el conocimiento y la educación superior como bienes comunes establece en nuestros días una exigencia de carácter epistemológico: la universidad debe pensarse fuera de la lógica de la meritocracia propia del neoliberalismo. En tanto potencia, esta política deberá expandirse y consolidarse en la región como sentido de la universidad pública; en otros términos, la democracia como su valor de uso.

Claramente, con el neoliberalismo se han impulsado modos de financiamiento que provienen de grupos privados que direccionan las agendas educativas a su conveniencia (Guerrero, 2021). Surge así, una heteronomía de mercado en la educación superior (Ramírez, 2013), que ofrece a la universidad, a la investigación y formación al servicio del capital, rompiendo con la posibilidad de conquistar autonomía de los pueblos y soberanía del Estado Nación.

La Reforma de Córdoba, la gratuidad alcanzada por el peronismo y la búsqueda del ingreso irrestricto muestran la impronta de la universidad periférica al ser una institución colonial que intenta romper con las estructuras de dominación cognitiva y material que le dieron origen. La conquista de América forma parte de la acumulación originaria y en ese tránsito la universidad nace con “pecado originario”. Sin embargo, al romper con las estructuras de poder colonial subyace la contradicción que expone su doble carácter: por un lado, reproduce y forma parte del modo de acumulación actual; y por otro, se manifiesta como una institución que busca romper con el Colonialismo Interno a través de la democratización del conocimiento y, sobre todo, por medio de su participación en tanto

espacio de organización y movilización contra el asedio democrático. Para comprender la doble función en términos generales de la universidad en el contexto del capitalismo contemporáneo, es menester revisar el lugar que ocupa la universidad latinoamericana en el desarrollo capitalista y su articulación con las estructuras coloniales para la consolidación de una democracia soberana.

3. Universidad y Colonialismo Interno: entre el modo de acumulación y el modo de regulación

Todo modo de acumulación implica un modo de regulación. El capitalismo ha convivido y se ha legitimado con la democracia liberal representativa. La universidad es una institución que juega y ha jugado un rol estratégico en el rumbo tanto del modo de acumulación como de regulación. En la universidad de América Latina se expresa la contradicción de la lucha que viven sus territorios. Es claro que un capitalismo dependiente sólo puede convivir con una suerte de extensión del colonialismo; lo cual constituye de facto la imposibilidad de consolidar una democracia soberana.

Si el pecado originario de la universidad ha sido servir a las élites desde su nacimiento, en América Latina dadas las condiciones y características de su surgimiento y su lucha, esa universidad, siglos después, se encuentra en plena disputa: por un lado, ha colaborado directa e indirectamente al modo de acumulación y por otro, resiste como institución democrática y democratizante de la sociedad, como se evidenció en el último apartado. Vamos por partes.

La importancia de la universidad en el sistema capitalista y en su desarrollo se manifiesta en su articulación con los diferentes momentos históricos desde su fundación en Europa y cómo esta vinculación incide en su transformación y manifiesta cambios en sus funciones. Esta articulación presenta diferencias desde un inicio en que Europa se constituye en centro y América en periferia. De esta manera, se atribuye la gestación del capitalismo a la conquista y colonización de América a lo largo de tres siglos, en un proceso de “encubrimiento del otro” como lo indicaría Enrique Dussel (1992). Esta universidad inserta en contexto periférico ha reproducido un modelo civilizatorio basado en la colonización y globalización eurocéntrica cubierta bajo el manto de “modernidad”.

En esa línea, una de las instituciones históricamente encargadas de reproducir conocimientos y patrones culturales e ideológicos ha sido la universidad. Ésta logró insertarse proactivamente a los requerimientos del capital, sobre todo desde el siglo XIX encontrando su auge en el siglo XX, con el crecimiento exponencial de la producción de ciencia y tecnología con financiamiento público y privado. Sobre lo anterior emerge un sinnúmero de estudios que revisan de manera acrítica los avances tecnológicos y omiten el rol de la universidad en el desarrollo del capitalismo desde la reproducción de las relaciones sociales precisamente capitalistas y ocultan el papel fundamental que cumplen las instituciones de educación superior periféricas en el modo de acumulación global. Las agendas educativas globales (Bonal y Tarabini, 2011), que son manifestación clara del neocolonialismo cognitivo, se ejercen en las currículas académicas estandarizadas casi a nivel global para formar trabajadores bajo criterios capitalistas de competencia que posteriormente se insertarán

-o no- en el mercado de trabajo. En concreto, basta con analizar la bibliografía académica de los programas de las asignaturas en las diferentes facultades, así como las metodologías de estudio las cuales provienen mayoritariamente de universidades del centro.

El proceso de desarrollo latinoamericano sucede una desacumulación por medio del intercambio desigual (Marini, 1979); ocurre con el control del conocimiento y la importancia de las universidades periféricas para el desarrollo de las fuerzas productivas del norte, cuyos descubrimientos son reproducidos casi de manera irrestricta en el sur. Ese modelo de desarrollo impide alcanzar la soberanía cognitiva en los países dependientes.

Tal es el subsidio de las universidades periféricas al norte global y en su defecto, al desarrollo del subdesarrollo, que funge como filtro para que los estudiantes del más alto nivel sean capturados por las universidades del norte global. Incluso, cuando la fuerza de trabajo altamente cualificada no logra insertarse en el mercado laboral, ésta tiende a migrar y formar parte de la transferencia de excedente que mantiene el desarrollo desigual.

Las instituciones de educación superior que se ubican en las economías en vías de desarrollo y se ven afectadas por la supeditación estructural a causa de la división internacional del trabajo y su participación en las redes globales del conocimiento cumplen, en términos económicos, un rol subsidiario en el modo de acumulación actual y, por lo tanto, en sus propios modelos de desarrollo. Esto sucede incluso cuando hablamos de movilidad social por niveles de formación, pues participa en la transferencia de excedente por medio de la producción de conocimiento, formación de fuerza de trabajo y desarrollo de fuerzas productivas. De este modo, el pecado original universitario se expresa en el marco del modo de acumulación global y el rol histórico que han cumplido las instituciones de educación superior en ese tipo de desarrollo. La articulación entre el capitalismo dependiente y el colonialismo interno debilita la democracia de los países periféricos e interpela a la universidad pública en tanto forma parte de la realización del capital. Sin embargo, en esta institución también se gestaron expresiones de exigencia democrática para romper con el colonialismo interno al manifestar su disputa por la democracia y en ese tenor, por la soberanía cognitiva. Nos enfrentamos a un doble movimiento de la universidad periférica como parte de su desarrollo histórico en el marco del capitalismo. Siguiendo a Polanyi (2001), la confrontación entre los intentos del mercado por autorregularse y expandirse sin importar la desestabilización que genere frente a la respuesta social como forma de protegerse a sí misma.

Por ello, en el proceso de autopoiesis democrática que ha vivido y vive la universidad de la región se sintetiza la dialéctica de la soberanía de los pueblos y de los Estados Nación del continente. Esta lucha que a priori es interna al confrontar con las restricciones externas expande la posibilidad de trascendencia hacia la sociedad entera. Las movilizaciones que reclaman derechos universitarios y sociales, la autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la búsqueda de un conocimiento que produzca y se reproduzca en tanto bien público y común, amplifican el sentido crítico de la sociedad.

En otros términos, la autopoiesis de la universidad latinoamericana como proceso de reproducirse y regenerarse continuamente para la configuración de sus propios componentes que aseguren su autonomía, ha significado la lucha social por la democracia y la superación del colonialismo interno/externo. En este sentido, más allá de su rol en el modo de acumulación, la universidad de América Latina debe ser evaluada no sólo en tanto formadora de profesionales o generadora de conocimiento/tecnología, sino en tanto su rol que ha jugado en la defensa de la democracia en la historia de América Latina.

Leer en un contexto histórico a la universidad de América Latina implica defender que, bajo la perspectiva señalada, la democracia se configura en el valor de uso de la universidad periférica, lo cual trasciende al rol de la universidad que ha jugado a lo largo de todo el proceso productivo, en tanto productor de valor de cambio dentro del capitalismo dependiente.

Pero el rol neurálgico que juega la universidad en la democracia dentro de la sociedad conlleva la necesidad de una universidad leída en el marco de un proceso cognitivo democrático. Lo primero por las metodologías de enseñanza/aprendizaje y por el rol que juega en la deliberación pública; y lo segundo por el contenido que se construye y distribuye que se enfrenta a la contradicción: ganancia y servicio / derechos. En ese tenor, el proceso cognitivo -generación / apropiación de conocimiento / tecnología, enseñanza y aprendizaje- configura la democracia como praxis cognitiva, como forma de ejercer democracia por medio del aprender/conocer/hacer/resistir/proponer/deliberar, de modo que el saber/sentir se configura también en tanto participación/acción. Resulta curioso que generalmente el rol democrático de la universidad como papel cognitivo se ha situado históricamente como actividades anti cognitivas, sin embargo, la participación democrática es también trabajo intelectual que se suma al conocimiento social general.

14

Un tema adicional, igualmente importante en su rol democrático radica en que su proceso solo puede configurarse en tanto sentida/dolida; es decir, sensitiva. Nos referimos a que la defensa de la democracia juega un rol fundamental en el proceso formativo de seres humanos empáticos que se preocupan por el otro, la otra y el nosotros (incluido la naturaleza). La defensa democrática forma sensibilidades y con ello humanidad. Finalmente, y no menor, la diada universidad/democracia enseña que el todo no es la suma de las partes, sino que el todo implica organización, cooperación y trabajo conjunto. Romper con la pedagogía individualizante de los sistemas universitarios y configurar el sentido colectivo del mismo permite construir un intelecto social colectivo que ha sido constituido un intelecto social colectivo de vanguardia que en su proceso de resistencia crea (Ramírez, 2022). Lo señalado en este último punto permite plantear a las resistencias creativas -en donde la organización universitaria ha jugado un rol histórico-, como el detonante de un cambio social epistémico en la región (*Idem*).

Desde luego, estas características de la universidad latinoamericana nacen de su pecado original, pues la emancipación cognitiva que persigue se da en respuesta de los poderes que le dieron lugar en el continente y sellaron su matriz cognitiva basado en modelos de explotación y desposesión para la acumulación.

En el marco de lo señalado, no se puede decir que existe una universidad autónoma en una sociedad que reproduce el Colonialismo Interno. Su autopoiesis para consolidar la democracia (interna y social) es la forma de romper con su pecado originario: el colonialismo interno y la lógica de las estructuras que supeditan a la universidad periférica en beneficio de la acumulación desigual. La acumulación dependiente se auto-reproduce en el colonialismo interno (que es consustancial a la universidad periférica). Es claro, en este sentido, que los objetivos de las universidades del centro difieren de aquellos de las universidades periféricas. De hecho, podríamos señalar que para que el capitalismo global sea y se reproduzca requiere la reproducción de la universidad periférica. Los objetivos de la universidad del norte resultan así la camisa de fuerza de lo que configura los objetivos históricos que ha buscado y busca la universidad latinoamericana. En este marco, reproducir los sistemas de evaluación del norte es deshistorizar la lucha que tiene la universidad con su trauma originario.

Si la democracia es sustantiva, no podemos limitarnos a la no injerencia externa, sino reconocerla como potencia. Además de resistir para no retroceder en derechos obtenidos o como libertad negativa (Marx, 2011; Berlin, 1996), la autonomía universitaria que legitima su potencia democrática abre el campo de posibilidades sustantivas para superar los sesgos y distorsiones cognitivas producidas por el capitalismo periférico tardío y el colonialismo interno. La universidad como potencia requiere situar a la democracia como praxis cognitiva.

15

El acorralamiento de las economías periféricas en el modo de acumulación tiene un impacto en la intensificación del colonialismo interno al encasillar las posibilidades de cambio en libertades ilusorias, como lo señalaría Marcuse (1998). Las élites conservadoras apelan a la reproducción de la universidad colonial. Ésta es funcional a sus intereses.

En momentos de crisis de acumulación, se dificulta incluso la convivencia entre capitalismo y democracia representativa. En este marco, gobiernos que buscan reconfigurar la agenda neoliberal asedian sistemáticamente a la universidad y a los sistemas científicos, en tanto concedores de su rol que han jugado en la defensa de las democracias. En el siguiente apartado se presenta el momento crítico que viven los sistemas universitarios y científicos en la región, en el marco del asedio democrático.

4. Negacionismo científico, asedio democrático y universidad secuestrada

Se cumplieron 40 años del retorno a la democracia en Argentina luego de su última y más brutal dictadura. Sin embargo, hoy en día no podemos celebrar la *consolidación* de la democracia en la región. Muy por el contrario, somos testigos de nuevas formas de asedio a su funcionamiento y desarrollo. Tristemente podemos señalar que, en el aniversario de dos de las tres dictaduras más inhumanas de la región, llega al gobierno en Argentina un neoliberal profascista (Javier Milei) y es confirmado el texto constitucional de la dictadura del General Pinochet en Chile. Tal suceso no puede ser leído por fuera de lo que sucede en los ciclos económicos.

La disputa por la democracia configura los ciclos políticos, los cuales deben ser leídos en el marco de los ciclos económicos. El neoliberalismo nació con dictaduras en América Latina. Con el retorno a la democracia, hubo una luna de miel en la cual existió una convivencia armónica entre el neoliberalismo y una democracia representativa. No obstante, los paupérrimos resultados sociales del modelo neoliberal y los procesos de resistencia creativa de los movimientos sociales y políticos hicieron que las poblaciones del continente se inclinen por gobiernos progresistas que buscaron modificar la economía política de la redistribución del ingreso y la riqueza (Ramírez, 2023, p. 297). Si bien hubo una interpelación al neoliberalismo con la llegada al poder de gobiernos con una agenda contraria al Consenso de Washington en la región, -lo que el exvicepresidente de Bolivia, Álvaro García Linera, denominó la primera “ola de gobiernos progresistas”-, también es cierto que hubo una arremetida en -aproximadamente- el último lustro de estrategias conservadoras y de recomposición neoliberal mediante la cual llegaron al poder institucionalizado gobiernos que volvieron a conducir a la región por el camino de la acumulación para pocos y la desposesión para las mayorías.

16

Si bien se podría sostener que ha sido apresurado nombrar luego de la restauración conservadora como “segunda ola” de gobiernos progresistas a este flujo de nuevos gobiernos en la región, es claro que el sentido de la democracia en su perspectiva sustantiva está en disputa en la región. En este mismo momento, con la llegada del anarcocapitalista Milei a Argentina y la no posibilidad de superar la constitución de la dictadura chilena, en el mejor de los casos podríamos decir que estamos disputando el segundo tiempo de la primera ola progresista, o quizá el no entrar a la tercera ola del neoliberalismo del siglo XXI, la cual parece retornar a su visión originaria autoritaria.

Hoy en día la democracia está nuevamente asediada. La crisis del capitalismo hace poco probable que incluso el matrimonio democracia electoral-neoliberalismo pueda prosperar. En el marco de la universidad donde interviene la producción de conocimiento, el asedio a la democracia que vive la región viene acompañado del asedio a la ciencia por parte de los gobiernos neoconservadores / liberales. Es parte de la estrategia cultural de construcción de subjetividades. En estos países, se redujo la plaza de investigadores, cayó la inversión pública, se ridiculizó cierta producción científica especialmente en las áreas de ciencia social y humanidades, se ha tenido la pretensión de eliminar (amenaza vigente todavía) las instituciones rectoras de la política científica del Estado (o reducir su

jerarquía), se criticó la pertinencia de la investigación científica, y se puso en duda la verdad científica sin otro argumento que la creencia.

Así con el actual presidente de la república de Argentina Javier Milei, quien arremetió en campaña en contra del CONICET y la investigación que produce y ahora congelando el presupuesto para universidades sin compensar por la inflación, lo cual compromete la garantía del derecho al conocimiento. En el caso del Ecuador, tanto el expresidente Guillermo Lasso como el actual Daniel Noboa, de corte neoliberal, generaron sistemáticamente ataques al ministerio de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. O el bombardeo de nubes propuesto por Noboa para atravesar la crisis energética del mismo país. En el caso de Brasil, no fue diferente. Jair Bolsonaro buscó estrangular al campo universitario y científico, pero también tuvo una posición negacionista frente a la pandemia del COVID, así como frente al cambio climático (Carlotto, 2022). No es coincidencia tampoco que el actual presidente de Argentina niegue la evidencia científica sobre la crisis ambiental y crea que son “mentiras del socialismo”: “Todas esas políticas que culpan al ser humano del cambio climático son falsas y lo único que buscan es recaudar fondos para financiar vagos socialistas que escriben papers de cuarta” (sic).

El diagnóstico estructural nos revela que la situación no sólo se remite a la relación entre democracia y dictadura, o la emergencia de partidos progresistas frente a la restauración conservadora, sino también a la resiliencia del sentido común (ideológico) de la población y las condiciones que estructuran el debate democrático: el ciclo ideológico. Con esta inquietud, abordaremos un tema que merece toda la atención en el debate de la relación entre ciencia y democracia: los valores ciudadanos en el debate público sobre la búsqueda de la verdad científica y la creencia dogmática religiosa.

Las salidas de las dictaduras sólo fueron posibles porque hubo un sentido común de ilegitimidad de las dictaduras que llevó a cuestionar los regímenes políticos autoritarios. En la mayoría de países, el objetivo de instaurar los cimientos materiales del neoliberalismo se había implementado. El neoliberalismo era hegemónico pero las dictaduras no. En los 80 y 90 hubo apoyo a la democracia liberal y ésta tuvo cierta estabilidad. Incluso con el arribo de gobiernos progresistas se buscó avanzar en un sentido radical de la democracia, pero siempre a partir de defender la democracia representativa. No obstante, al observar el soporte a la democracia de la ciudadanía latinoamericana podemos percatarnos que desde el 2010 empieza un descenso importante de apoyo a la misma, aumentando la velocidad de caída a partir del 2015. Paralelamente, desde el 2015 se trasluce un incremento en la indiferencia hacia la democracia (al ciudadano le da lo mismo si vive en democracia o en otro sistema no democrático). Empero, a partir del 2017 se puede constatar un crecimiento pronunciado de aquellos ciudadanos que apoyan bajo ciertas circunstancias que existan gobiernos autoritarios. Según datos del Latinobarómetro (2023) si sumamos aquellos ciudadanos indiferentes hacia el tipo de régimen político (28.8%) y aquellos que defenderían gobiernos autoritarios (16.9%), este grupo de ciudadanos son la misma proporción de aquellos que siguen apoyando la democracia (46.8%). La sociedad está polarizada en su posicionamiento frente a la democracia. Tal situación

viene acompañada de un desencanto con los partidos políticos. Entre el 2015 (39.4%) al 2023 (31.9%) cayó 7% el porcentaje de ciudadanos que se identifica con un partido político. Es importante señalar que, en el 2010, el 42.6% de la población se sentía cercano a algún partido político. Dicha situación también evidencia la crisis de representatividad de los partidos.

El problema es más profundo si se analiza el rol que juega la ciencia en la democracia y lo que sucede en la actualidad. En América Latina y el Caribe parece que se está profundizando un sentimiento dogmático en contra de la verdad científica. Así, por ejemplo, en los últimos 6-8 años aumentó 37% los ciudadanos que piensan que la religión siempre tiene la razón cuando entra en conflicto con la verdad científica. En China, Alemania, Estados Unidos, Corea del Sur la tendencia fue todo lo contraria (disminuyó). De la misma forma, en el mismo período analizado, hay un incremento en la región de los ciudadanos que piensan que “el mundo depende demasiado en la ciencia y poco en la fe”.

En este contexto, en un momento de la historia que el mundo vivió una pandemia, sorprende que hayan surgido movimientos antivacunas u otros que piensan que la tierra es plana. Si el dogma reina en el debate público, difícilmente puede haber una democracia plena porque es imposible que prospere la deliberación, el mejor argumento. Las democracias están sitiadas por “las noticias falsas” (fake news), así como existe un proceso de ebullición de religiones y sectas que eliminan la posibilidad del debate informado y argumentado. El triunfo de la sociedad de la mentira es la derrota más contundente que vive la universidad en tanto institución social encargada de buscar la verdad. Parece que la educación superior ha generado un debate de pares que escasamente ha sido democratizado socialmente con el pueblo. Sin duda, uno de los desafíos prioritarios de los sistemas de educación superior es generar una pedagogía que concientice del rol que juega la ciencia en el debate y la toma de decisiones que atañen a los problemas de las grandes mayorías. No defender el rol de la ciencia en el debate público es también parte del asedio a la democracia. La difusión o la popularización de la ciencia debe ser más allá de publicar en revistas indexadas que cada vez leen menos personas y trasladar la misma al debate social y público. Esto implica no sólo difundir la investigación, sino que debe ser misión de la universidad y los procesos de investigación difundir la importancia del rol de la ciencia (en tanto proceso e incluso más allá de los resultados/descubrimientos) en el debate público y la deliberación democrática y concientizar que las creencias identitarias o religiosas dogmáticas (respetando siempre cualquier culto individual) como argumento público conducen a la imposibilidad de que prospere una democracia dialógica. Pero esto también implica que la investigación científica y el desarrollo tecnológico intervenga en los problemas comunes de todos y todas; es decir, éstas deben acompañar activamente las discusiones públicas. En este marco, el reto consiste en hacer secular el contenido del debate en la democracia. Éste quizá es uno de los mejores antídotos para que no prosperen proyectos fascistas.

Mientras en la crisis del capitalismo los países industrializados o que más se han desarrollado ponen el foco del fomento productivo en el conocimiento y el desarrollo de tecnología (principalmente al principio y final de la cadena de valor), las economías de nuestra región continúan siendo primario-exportadoras, y sobre todo de servicios de pequeños comerciantes que venden productos (usualmente importados) u otro tipo de servicios de muy bajo valor agregado. La mayoría de los ciudadanos trabaja en el mercado informal, es cuentapropista o se encuentra subempleada. Únicamente un sector muy pequeño de la economía se logra conectar a los circuitos de las cadenas de valor global. América Latina y el Caribe tienen los recursos suficientes para financiar su desarrollo. No obstante, la lógica colonial interna de sus economías hace que el capital no se realice dentro del país, sino que son colocados en paraísos fiscales. La región es el continente con mayores depósitos en el mundo en la banca offshore o paraísos fiscales (Ramírez, 2024). Este comportamiento constituye una de las principales características que particularizan y caracterizan el desenvolvimiento del capitalismo en la región y que lo diferencia del capitalismo de los países centrales.

La universidad ha combatido durante décadas los retrocesos democráticos y se ha establecido como resistencia vital para la democracia. Asimismo, en el corazón de la universidad pública latinoamericana se encuentra la función de romper con el colonialismo interno que opera en y a través de ella. Estas posibilidades de resistencia y transformación pueden verse en el último lustro de contrarreforma neoliberal.

5. Universidad como resistencia y potencia

Elevar la tasa de ganancia por medio del neoliberalismo supone indefectiblemente un quiebre al régimen político y social de convivencia. En relación con lo visto en apartados pasados, la autopoiesis democrática de la universidad es una forma de resarcimiento al pecado original que padece. En su lucha de superar el trauma originario, la universidad periférica también es potencia transformadora por ser un espacio de resistencia, lo que constituye su naturaleza dialéctica: mientras produce estructuras de dominación, simultáneamente genera las condiciones para cuestionarlas. Por un lado, debe adaptarse a las exigencias del mercado, priorizando carreras y programas que respondan a las necesidades de la economía global y por otro, es un espacio de lucha política contra el colonialismo interno donde el conocimiento no sólo es una fuerza abstracta, sino potencia de organización y movilización.

La universidad en América Latina ha jugado un rol fundamental no sólo en las estrategias de desarrollo de cada país sino en los mismos procesos democráticos. A pesar de que su papel en el sistema de acumulación contemporáneo es, al mismo tiempo, económico y político, es posible distinguir idealmente entre su tarea económica y su tarea política. En este sentido, las aulas universitarias cumplen un rol crucial como generadoras de resistencias vitales para el mantenimiento de las democracias y la defensa de derechos. Este rasgo característico de la universidad periférica la

posiciona como una institución que ha liderado o ha estado al frente en las defensas de las democracias latinoamericanas desde su constitución.

La historia no ha cambiado. Los movimientos universitarios siguen jugando un rol significativo en el debate público. De hecho, hemos identificado 178 movilizaciones estudiantiles de alcance nacional que han tenido lugar en 18 países de América Latina entre 2018 y principios de 2024. Recopilamos la información de, al menos, las 10 movilizaciones más grandes por país en términos de duración e impacto. Estas movilizaciones se agrupan en siete categorías: 1) democracia y derechos humanos, 2) defensa de la autonomía, 3) financiamiento, 4) acceso a la educación, 5) infraestructura y condiciones universitarias, 6) crisis económica, política y social, y 7) género y diversidad.

Tabla 1. Movilizaciones estudiantiles por categoría, 2018-2024 (%)

Democracia y derechos humanos	37.38
Crisis económica, política, social y socioambiental	17.51
Financiamiento Educación Superior	12.99
Infraestructura y condiciones de las universidades	11.86
Defensa de la autonomía universitaria	9.6
Género y diversidad	7.34
Acceso a la Educación Superior	3.38

Fuente: Levantamiento en medios de prensa de cada país. Elaboración: propia

Resultan evidentes al menos tres cuestiones. Primero, a sabiendas de que los movimientos estudiantiles son una fuerza organizada que se establece para romper o mantener dinámicas de poder desde la universidad, según Gil y DeFronzo (2006) los movimientos estudiantiles latinoamericanos se caracterizan por cuestionar más las estructuras de poder. En ese sentido, las organizaciones estudiantiles -no todas- suelen exigir reformas para la democratización de los sistemas universitarios y políticos, más allá de luchar por las demandas que, en teoría, contemplan sus funciones básicas: docencia, investigación y extensión. En ese sentido, identificamos que las universidades periféricas no protestan únicamente por la educación, sus reclamos tienden a vincularse a demandas más amplias siempre relacionadas con la democracia y derechos sociales.

De hecho, se puede afirmar que la mayoría de movilizaciones que inician enmarcadas en reivindicaciones sectoriales terminan en demandas sociales cuyos ejes transversales, estos últimos cinco años, han sido democracia y género. Es el caso de Paraguay (2021) y Guatemala (2022), donde el cuerpo estudiantil exigió transparencia en los procesos democráticos de las universidades; o en Nicaragua (2018), donde estudiantes exigieron explícitamente la democratización del país. En Chile (2019-2020), el estallido social demandó la realización de un nuevo pacto social de convivencia. O también, la movilización por la “Educación No Sexista” en Chile (2018) que exigió una educación que respete la pluralidad de géneros y protocolos para combatir la violencia de género dentro de instituciones de educación superior cuestionando las estructuras de poder al interior de éstas. Sucedió

también con la movilización por la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo en Argentina en 2020. La exigencia democrática fue clara: que se garanticen los derechos reproductivos y autonomía de las mujeres sobre sus propios cuerpos (López y Loza, 2021). Algo similar sucedió en México, Bolivia, Colombia, Nicaragua y Uruguay.

Lo particular de las universidades como espacio de organización y pronunciamiento de los intereses colectivos es que abren siempre los marcos de disputa en los que fueron constituidos para sumarse a la defensa de la democracia. Esto conlleva al segundo punto: se debe considerar el momento social en que éstas se (re)organizan y constituyen. Las movilizaciones estudiantiles tienden a intensificarse frente a escenarios de crisis políticas y económicas. Es el caso de Argentina (2018) cuando estudiantes se movilaron en contra del acuerdo con el FMI que causaría, entonces, un recorte al presupuesto de las universidades. Sucedió lo mismo en octubre 2019 en Ecuador durante el gobierno de Lenin Moreno, los movimientos estudiantiles se sumaron a las protestas que fueron lideradas por el movimiento indígena, también por cumplir el plan de austeridad del FMI. En Perú durante el gobierno de Manuel Merino (2020), las organizaciones estudiantiles se movilaron en defensa de la democracia. Por otro lado, pero sobre el mismo eje, en Colombia (2021) protestaron por la reforma tributaria, así como en Chile durante el estallido social (2019) que inició en contra del alza del transporte público. También en República Dominicana (2019) las y los estudiantes se sumaron a las protestas en contra de la privatización del agua, en un contexto de crisis económica, política y social. En resumen, los momentos de crisis tienden a activar los movimientos estudiantiles que se suman a protestas más vastas, incluyendo aquellos derechos que afectan directamente a los estudiantes.

21

Un tercer punto es que los movimientos estudiantiles funguen como espacios en los que se articulan demandas y se activan o intensifican protestas sociales. Las universidades en tanto agentes políticos habilitan los espacios de discusión e identidad crítica frente al contexto político, económico y social. Es importante precisar en aquello, considerando que la égida neoliberal ha logrado configurar subjetividades que constituyen nuestras formas de percepción de la existencia. A decir de Jorge Alemán (2014) el neoliberalismo es una forma de pensar; una racionalidad que opera en nuestras relaciones sociales y, por tanto, se reproduce socialmente. Como se pudo evidenciar anteriormente, la formación universitaria puede estar neutralizando de cierta forma la ideología, tendiendo hacia el espectro neoliberal (derecha). En otros términos, las universidades están reproduciendo habitus y ethos individualizantes bajo el paradigma de educación basada en competencia, pero, además, en la influencia epistemológica establecida en las currículas académicas.

No obstante, vemos que los movimientos estudiantiles tienden a formar parte de movilizaciones cuya exigencia es la democracia. Es importante inferir bajo esta lógica que las universidades logran la conjunción de demandas y la activación de protestas, empero, existe una importante proporción de la población estudiantil que se encuentra despolitizada o que incluso se opone a las demandas sociales de sectores históricamente marginados. Independientemente de ello, la evidencia indica que las universidades logran establecerse en momentos de crisis como bien común donde se articulan

demandas para el ejercicio de las resistencias que sostengan, incluso los mínimos vitales de la democracia, como sucedió en Ecuador, Chile y Colombia (2019). En voz de Guzmán Concha, son “un campo de conexión entre la política subterránea y la dominante” (2017, p. 2). Sin embargo, el acompañamiento objetivo y subjetivo del neoliberalismo está reconfigurando las formas en que operan los movimientos estudiantiles, pues cambió también la universidad.

Lo anterior puede verse en la tabla 1, donde la mayor proporción de movilizaciones durante el periodo señalado, caracterizado por la contrarreforma neoliberal en la mayoría de los países, corresponde a la defensa de la democracia y los derechos humanos (37%). Estos datos permiten afirmar que la función de la universidad latinoamericana trasciende el proceso educativo y se expresa como generadora de identidades y resistencias vitales. Para las y los estudiantes, ha sido urgente protestar contra el autoritarismo, las violaciones a los derechos civiles, la represión y la falta de garantías democráticas. Ejemplos claros son Chile, Colombia y Ecuador, donde los movimientos estudiantiles se centraron en la justicia social y la defensa frente al retroceso democrático.

Seguido de ello, los levantamientos vinculados a la crisis económica, política, social y ambiental que atraviesa la región (17%) reflejan un clima de frustración ante la reducción de oportunidades laborales, la corrupción, el incumplimiento de los mandatos populares y las políticas de austeridad, las cuales han condicionado el desarrollo efectivo del proceso educativo. Por otra parte, las demandas relacionadas con el financiamiento y la autonomía universitaria (12,99% y 9,6% respectivamente) siguen vigentes en la región debido a las tensiones entre los gobiernos y las universidades en torno a la gestión autónoma de los recursos y la reducción presupuestaria impuesta. La relación entre ambas categorías es clara: no existe una autonomía real sin recursos suficientes y los recortes presupuestarios limitan la capacidad de las universidades para ejercer dicha autonomía. Ejemplos de esto fueron los recortes durante las presidencias de Jair Bolsonaro en Brasil, Lenín Moreno (2019) y Guillermo Lasso (2021) en Ecuador, los cuales se mantienen bajo el mandato de Daniel Noboa (2024), y en Argentina con Javier Milei (2024), donde los recortes presupuestarios provocaron incluso un pronunciamiento por parte de 68 ganadores de Premios Nobel a favor de la ciencia y en contra de las políticas de ajuste.

Asimismo, las movilizaciones relacionadas con las condiciones materiales de la educación persisten, junto con las demandas sobre cuestiones de género y diversidad, lo que refleja una creciente preocupación por la equidad, la inclusión y la lucha contra la violencia de género. Es relevante insistir en que estas demandas no adoptan un enfoque sectorial, sino que se estructuran desde una perspectiva más amplia y social, que pone de relieve los problemas estructurales que enfrentan las instituciones educativas y la sociedad en general. Estas movilizaciones reivindican ejes transversales de las luchas sociales.

En términos generales, las universidades latinoamericanas dependen en gran medida del conocimiento producido en el Norte global, lo que refleja patrones de subordinación económica y

política. Sin embargo, las universidades también funcionan como espacios vitales de resistencia política y defensa de la democracia. Más allá de su función educativa, que es intrínsecamente política, las universidades están socialmente habilitadas para organizar y defender la democracia, el bien común y los derechos humanos, especialmente en contextos de crisis estructural como el neoliberalismo, cuyo ataque a la universidad se ha materializado mediante el debilitamiento de la autonomía a través del financiamiento, o persecución política a sus investigadores/académicos.

De hecho, la mayoría de las movilizaciones estudiantiles entre 2018 y 2024 (57%) se centraron en la defensa de la democracia, los derechos humanos y el rechazo a la crisis económica. Esto confirma que el rol emancipador de la universidad, a través de sus organizaciones estudiantiles, reside en la gestación de una conciencia social, es decir, en la creación de una identidad democrática que se coloca a la vanguardia de los derechos sociales.

Finalmente, los datos demuestran que las movilizaciones universitarias no son eventos aislados de los procesos democráticos ni de las contradicciones inherentes al actual modo de acumulación. Por el contrario, desafían las desigualdades en la distribución del poder en la sociedad y luchan por la democracia incluso cuando se ven debilitados los mínimos requeridos para su ejercicio. En otros términos, los movimientos estudiantiles latinoamericanos han actuado como *resistencias vitales* frente a la reestructuración neoliberal de la educación y a las tendencias autoritarias más amplias en la región. La defensa de los valores democráticos y de la autonomía educativa han sido temas centrales que movilizan al cuerpo universitario, posicionando a los estudiantes como agentes críticos en la lucha por la democracia.

6. Cierre y apertura

El supuesto implícito de este artículo se basa en que la verdadera independencia de América Latina todavía está por conquistarse. La independencia política de los Estados Nación de la región no estuvo acompañada de la generación de la base material para la consolidación de la soberanía de sus pueblos. No solo aquello. Fue una independencia “sujetada”.

Se puede hablar de muchas instituciones que permitieron la reproducción de la colonia en países independizados políticamente, tales como la región o la deuda externa con sus condicionamientos productivos y económicos. Pero quizá se puede señalar que una institución estratégica para la reproducción del sentido colonial ha sido la universidad, sobre todo por el rol educativo que juega. Si tenemos como región el compromiso histórico por conquistar esta segunda independencia es necesario debatir sobre la transformación que deben vivir las instituciones que reproducen el sentido colonial, tanto visto desde el lado material como subjetivo (Marx no funciona sin Gramsci, ni viceversa).

En cuanto a la universidad se refiere, es necesario problematizarla en su doble actoría; en tanto su rol dentro del modo de acumulación como de regulación. En el presente artículo hemos puesto el debate en el rol histórico que ha jugado la universidad en la democracia.

La historia de la universidad periférica latinoamericana devela que ésta nace más que con pecado originario con un trauma originario. Metafóricamente lo nombramos pecado porque la partida de nacimiento proviene de la iglesia vinculada a la realeza. No obstante, hemos podido ver que -a lo largo de casi doscientos años- la universidad periférica latinoamericana ha tenido una lucha interna que ha configurado una autopoiesis democrática que ha buscado su autoorganización para configurar su propia identidad. Esta búsqueda identitaria se acerca más a una lucha psicoanalítica que religiosa. Esta lucha interna configura su naturaleza dialéctica: mientras ha producido estructuras de dominación, simultáneamente ha luchado por generar las condiciones para cuestionarlas y superarlas. Internamente, podríamos señalar que tres momentos históricos constituyen hitos de la dialéctica de la emancipación universitaria: la Reforma de Córdoba en donde se busca “matar” a la iglesia y a la realeza y configurar un sistema de gobierno igualitario y colectivo; la conquista de la gratuidad, que democratiza la universidad al deselitizar la misma; y el libre ingreso o ingreso irrestricto que busca masificar el acceso para llegar a todos los territorios de la sociedad, de tal forma que estar o no estar en la universidad no implique reproducir desigualdades económicas ni excluir de los debates públicos a nadie de la comunidad política.

Ahora bien, en su ámbito externo la universidad debe ser leída en su rol frente al modo de acumulación como frente a los regímenes políticos en disputa. Quizá con pocos casos que digan lo contrario, en general la universidad ha jugado un rol funcional al modo de acumulación capitalista, sobre todo ligado a la reproducción de la división internacional del trabajo, lo cual configura la base estructurante del intercambio desigual que tanto hablaron los teóricos de la dependencia. No obstante a lo señalado, hemos intentado defender que su lucha interna por configurarse en una institución democrática ha sido también una lucha social por consolidar una democracia no tutelada. La historia no puede negar que la universidad siempre ha estado (y está) en primera fila incluso en los momentos más violentos de las dictaduras de la región.

Es claro que no puede existir universidad autónoma con colonialismo (social) interno. Las características propias de la universidad en tanto institución generadora de conocimiento y educación configuran el espacio idóneo para superar el colonialismo interno. La universidad formó a la burguesía para mandar y reproducirse, pero también ha luchado por expandir su alcance para llegar al pueblo, proteger derechos y defender o expandir la democracia. La lucha por democratizarse ha sido la lucha por la democratización de la sociedad.

En el marco de la historia y en la disputa por conquistar una soberanía “auténtica” de los Estados Nación y de los pueblos, hemos intentado sostener que la democracia se configura como el valor de uso de la universidad periférica. Pero no solo esto. Dicha configuración de valor debe ser leída

también desde un sentido epistémico en donde el rol que ha jugado la universidad por la conquista de la democracia encierra en sí mismo un sentido pedagógico, cognitivo y sensitivo. En este sentido, la universidad debe ser leída como democracia y la democracia como universidad.

América Latina vive una encrucijada que bifurca un camino hacia un neoliberalismo autoritario o hacia otro que genere las condiciones de posibilidad de conquistar una independencia auténtica de estados soberanos no aparentes.

La tercera década del siglo XXI trae el retorno de vientos autoritarios. La democracia está asediada con mecanismos novedosos, pero sutiles de golpes institucionales. Existe un avance del dogma sobre la verdad científica. El paso por la universidad no garantiza la formación de ciudadanos demócratas que defienden la igualdad y la democracia. Todo lo contrario, parece estar formando ciudadanos conservadores, poco empáticos con el otro/otra y que ponen en tela de duda a la democracia como mejor régimen político para diseñar porvenires compartidos. No obstante, siguiendo la tradición del rol histórico que ha jugado la universidad luego de la independencia política, también hemos podido constatar hoy en día que existen reductos no menores que se organizan para resistir creativamente y defender la democracia, los derechos conquistados o aquellos por conquistar. En este marco, la universidad es resistencia y es potencia.

Como lo hemos señalado en otros momentos, podríamos defender que la vanguardia social hoy en día -a diferencia del siglo XX- nacen de las resistencias creativas de los movimientos sociales. En este marco, en la defensa de la democracia y los derechos se ha configurado un cambio epistémico en el pensamiento social latinoamericano. Los movimientos universitarios en tanto su actoría social democrática no han sido ajenos a este proceso. En este contexto y quizá ahora más que nunca, podría entenderse que el rol histórico que ha jugado la universidad en la democracia es parte inherente de un proceso cognitivo de mayor calado en el marco de su pecado original.

Es por esto que podríamos señalar que la profundización del cambio en la matriz cognitiva de la universidad pública latinoamericana es la propia conquista de la democracia soberana; su lucha es la ampliación de su propia posibilidad por participar del concierto democrático en detrimento del Colonialismo Interno (es claro que, con colonialismo social no hay universidad autónoma); pues la consolidación de su rol social emancipador también depende de su capacidad como organizador social de resistencias democráticas que permitan superar su trauma de nacimiento: el colonialismo interno como cimiento de una universidad periférica al servicio de una acumulación desigual reproductora *ad infinitum* del proceso de “desarrollo del subdesarrollo”.

En momentos profascistas de asedio a la universidad y a la democracia es claro que para defender a la universidad debemos defender la democracia, pero para defender la democracia debemos defender una universidad pública democratizada y democratizadora que ha luchado históricamente

por ello. La conquista transformadora de la universidad será la antorcha de la segunda y verdadera independencia de nuestros pueblos.

Referencias bibliográficas

- Berlin, I. (1998). Dos conceptos de libertad. En I. Berlin. *Cuatro ensayos sobre la libertad* (pp. 215–280). Madrid, España: Alianza.
- Bonal, X., y Tarabini-Castellani, A. (2007). *Globalización y educación: textos fundamentales*. Miño y Dávila. Ciudad, País: Editorial.
- De Sousa Santos, B. (2011). Epistemologías del sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 16(54), 17–39. Recuperado de <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/3429>
- Delgado-Wise, R. (2022). Intercambio desigual en la era de los monopolios generalizados. *Revista de Estudios Globales. Análisis Histórico y Cambio Social*, 1(2), 101–118. Recuperado de <https://revistas.um.es/reg/article/view/529611>
- Dellochio Marendazzo, G. (2022). Universidad y clase obrera: los estudiantes cordobeses en la Semana Trágica de 1919. *Archivos De Ciencias De La Educación*, 16(22), e114. Recuperado de <https://doi.org/10.24215/23468866e114>
- Díaz de Guijarro, E. (2018). Universidad y lucha de clases. La confluencia de obreros y estudiantes en la Córdoba reformista de 1918. *Archivos De Ciencias De La Educación*, 12(14), e049. Recuperado de <https://doi.org/10.24215/23468866e049>
- Donoso, S. (2023). Student movements in Latin America: Pushing the education agenda and beyond. En F. M. Rossi. (Ed.), *The Oxford Handbook of Latin American Social Movements*. Oxford University Press.
- Dussel, E. (1994). *El encubrimiento del otro: Hacia el origen del mito de la modernidad*. Ciudad, país: Plural.
- González Casanova, P. (2006). Colonialismo Interno (una redefinición). En A. Borón. y J. Amado (Eds.), *La teoría marxista hoy: Problemas y perspectivas* (pp. 395–420). CLACSO.
- Gramsci, A. (1997). *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y el Estado moderno*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Guzmán-Concha, C. (2017). Introducción: Movimientos estudiantiles y cambio político en la América Latina contemporánea. *Boletín de Investigación Latinoamericana*, 36(2).
- Habermas, J. (1989). The structural transformation of the public sphere: An inquiry into a category of bourgeois society (T. Burger, Trad.). The MIT Press.
- Hermo, J., y Pittelli, C. (2009). La reforma universitaria de Córdoba de 1918: Su influencia en el renovado pensamiento emancipatorio en América Latina. *Revista Bicentenario*, Recuperado de: <https://reformadel18.unc.edu.ar/priv>
- Jiménez, E. (2007). La historia de la universidad en América Latina. *Revista de la Educación Superior*, 36(141), 169–178. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/604/60414108.pdf>
- Latinobarómetro. (s. f.). *Latinobarómetro: Opinión pública de América Latina*. Recuperado de <https://www.latinobarometro.org/latContents.jsp>

- López, M., y Loza, J. M. (2021). Articulaciones, representaciones y estrategias de la movilización contra la interrupción voluntaria del embarazo en Argentina (2018–2020). *Población y Sociedad*, 28(1), 131–161. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/pys/article/view/5566>
- Marcuse, H. (1987). *El hombre unidimensional*. Barcelona: Ariel.
- Marini, R. M. (1972). Dialéctica de la dependencia: La economía exportadora. *Sociedad y Desarrollo*, 1(1), 35–51.
- Márquez, H. (2017). Más allá de la defensa, la transformación: Un inventario de viejas y nuevas ideas para la universidad pública. *Observatorio del Desarrollo*, 6(17).
- Marx, K. (2011). *El capital: Crítica de la economía política*. Tomo 1: El proceso de producción del capital (F. Díez del Corral, Trans.). Siglo XXI. (Trabajo original publicado en 1867).
- Polanyi, K. (2001). *The great transformation: The political and economic origins of our time* (2nd ed.). Beacon Press. (Trabajo original publicado en 1944).
- Ramírez, R. (2014). *La virtud de los comunes: De los paraísos fiscales al paraíso de los conocimientos abiertos*. Colombia: El Viejo Topo.
- Ramírez, R. (2023). Las resistencias creativas como detonador de un cambio epistémico en el pensamiento social latinoamericano. En L. Pereira, L. Duque, G. Guerrero. y M. O’Lery (Eds.), *Reflexiones filosóficas e históricas: Ciencia, enseñanza de la ciencia y política científica* (pp. 15–36). Universidad del Valle y AFHIC.
- Ramírez, R. (2024). *Ciencia, humanidades y artes en los ciclos largos de la democracia y el capitalismo en América Latina y el Caribe*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad Nacional de las Artes.
- Ramírez, R. (Coord.). (2025). *Estado de situación de las democracias en América Latina y el Caribe: (Narco)neoliberalismo autoritario o democracia con demos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- Rodríguez Cruz, Á. (2012). La proyección de la Universidad de Salamanca en Hispanoamérica: Modelo institucional y pedagógico de las universidades hispanoamericanas. *Redex. Revista de Educación de Extremadura*, n° 4 , pp-pp. 27-47.
- Rüegg, W. (2010). Themes. En *A history of the university in Europe: Volume 4, Universities since 1945*. Cambridge University Press.
- Rüegg, W., y De Ridder-Symoens, H. (Eds.). (1995). *Historia de la universidad en Europa: Las universidades en la Edad Media*. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Steger, H. A. (1977). Dominación transnacional y descualificación regional del intelecto: La vinculación entre los regímenes “consulares” y la reforma universitaria en América Latina. *Papers: Revista de Sociología*, (35), 35–63.
- Tünnermann, C. (1996). *Breve historia del desarrollo de la universidad en América Latina*. Venezuela: CRESALC.
- Tünnermann, C. (2018). Ochenta años de la reforma universitaria de Córdoba. En Guarga, R. (Coord.) *A cien años de la Reforma Universitaria de Córdoba. Hacia un nuevo manifiesto de la educación superior latinoamericana*. Córdoba: Editorial Universidad Nacional de Córdoba/UNESCO-IESALC.

Sobre los autores

René Ramírez Gallegos. Economista y Doctor en Sociología de la Desigualdad (CES, Universidad de Coimbra, Portugal). Ha sido Ministro de Planificación y Desarrollo (2008-2011) y Ministro de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación de Ecuador (2011-2017). Coordinó el eje de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Conferencia Regional de Educación Superior, UNESCO-IESALC (2018, 2024). Global Encounter Fellow en la Universität Tübingen (2023). Es coordinador del Grupo de Investigación sobre «Estudios del Tiempo y las Temporalidades» en CLACSO. Profesor invitado en el Programa de Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, profesor titular en la Universidad Nacional de las Artes de Argentina e investigador invitado en la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores de México. Sus principales líneas de investigación se centran en el tiempo, el «Buen Vivir» y la economía social del conocimiento. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6837-8187>

Jorge Zaruma Flores. PhD(c) en Estudios del Desarrollo por la Universidad Autónoma de Zacatecas. Maestro en Políticas Sociales por la Universidad de Salamanca. Politólogo. Docente investigador de la Universidad Técnica Particular de Loja. Investiga sistemas universitarios, políticas educativas, ideología y economía política del conocimiento. Su trabajo se centra en el estudio de la Universidad periférica latinoamericana. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1545-8295>