



**Universitat Autònoma
de Barcelona**

POSTGRAU EN ECONOMIA SOCIAL I SOLIDÀRIA

TREBALL FINAL

**Un nuevo Ideal pedagógico: Elementos para un modelo
educativo solidario en Educación superior**

MIGUEL ÁNGEL RENDÓN MACOSSAY

Curs acadèmic 2019

Data de presentació de la memòria:

Julio/2019

TUTOR/A DEL TREBALL: Rosa García Hernández

Resum

El present treball té com a objectiu aprofundir en la proposta epistèmic-pedagògica d'acord a un model d'educació superior solidària emanat de la necessitat de plantejar una educació pròpia d'un sistema social post-capitalista, al qual l'economia social i solidària aporten trets destacables del model al qual es podria aspirar. S'explora a manera d'assaig entre les aportacions epistemològiques més apropiades i / o apropiables per a un projecte d'aquesta naturalesa.

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo profundizar en la propuesta epistémico-pedagógica acorde a un modelo de educación superior solidaria emanado de la necesidad de plantear una educación propia de un sistema social post-capitalista, al cual la economía social y solidaria aportan rasgos destacables del modelo al cual se podría aspirar. Se explora a manera de ensayo entre las aportaciones epistemológicas más apropiadas y/ o apropiables para un proyecto de esta naturaleza.

Abstract

The present work aims to deepen the epistemic-pedagogical proposal according to a model of a solidarity higher education arising from the need to propose an education of a post-capitalist social system, to which the social and solidarity economy provide remarkable features of the model to aspire. These are explored as an essay of the most appropriate epistemological contributions and / or appropriate for a project of this nature.

Introducción

Pasar de una universidad que se organiza jerárquicamente a una organización cooperativa, es decir, democrática y equitativa, y de propiedad común – implica en sí mismo un cambio en el fondo de la institución, una transformación en su significación simbólica para el conjunto de la sociedad, se vuelve necesario modificar también las prácticas derivadas de la forma de aquel autoritarismo de la organización escolástica, la didáctica tradicional, que con el paso del tiempo y la escolarización social se llenaron de contenido soterrado en currículum oculto que consolida un régimen de obediencia, convirtiéndose en el aparato de control ideológico del Estado. Para complementar: la forma, la estructura de la organización escolar, tiene una relación directa con sus pedagogías. Dicho así parecería fácil modificar ambas simultáneamente. Se constituye una organización democrática y parece natural recurrir al patrimonio intelectual y empírico de las pedagogías de la escuela activa, libre, progresista, libertaria. Resuenan las ideas de Pestalozzi, Vigostsky, Montessori, Waldorf, hasta el imprescindible Freire. Didácticas del aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje situado, comunidades de aprendizaje, etc. Pero para la educación superior, universitaria, se nos complica con un factor más: la investigación científica y su

inextricable tramado con la docencia. No solo se necesita una nueva pedagogía para una universidad cooperativa, sino una nueva epistemología, una nueva aproximación al saber y a la economía política del conocimiento. En resumen, otra ciencia. En las corrientes críticas contemporáneas es notable la propuesta de la Decolonialidad, y en este marco las propuestas de Boaventura de Souza Santos, y de Catherine Walsh, que centra en su análisis de la colonialidad del saber una invitación a descolonizar las universidades, empresa poco clara de ruta pero rica de intenciones. Queda más en una esclarecedora hermenéutica de las relaciones de poder desde el saber y el conocimiento, pero falta mayor imaginación de objetos y dispositivos instituyentes de una nueva universidad.

La educación es el subsistema de un sistema social para la reproducción cultural. A través de ella se forma el comportamiento individual en un contexto conductual colectivo. De esta noción viene el concepto de formación: darle forma social al individuo, ajustarlo al funcionamiento conjunto. La pedagogía, en cambio, es la reflexión sobre estos mecanismos sociales y el aprendizaje, el conocimiento. Por eso es muy útil el concepto de ideal pedagógico, el cual reúne la proyección del individuo y la proyección social como persona colectiva. Comúnmente el ideal pedagógico es personificado como un individuo, por ejemplo, el Emilio, de Rousseau. Este individuo (hombre, nuevo como huérfano sin pasado) estereotipa los valores prevalecientes de la sociedad. En la antigüedad este ideal pedagógico tomó varias formas según su determinación histórica. En Esparta, el ideal pedagógico del guerrero guió todas las prácticas educativas, donde la reproducción de estos estamentos eran la clave para sostener su sistema social basado en la economía tributaria de guerra. Posteriormente, en la Edad media, el ideal pedagógico del Judeo-islam-cristianismo se basa en el Platonismo-Aristotelismo escolástico: un siervo leal y obediente de sus señores (señor feudal, rey, o dios, dependiendo de su posición). Este ideal lo renueva Amos Comenio cuando en su *Didáctica Magna* establece una temprana cosificación (producto) de la formación, al proveer una técnica que acelera el aprendizaje y para aprender más rápido, el fin de su pedagogía, la educación en masa necesita el libro de texto para la uniformidad, estandarización, y productividad del conocimiento. Es un anuncio de lo que estaría por venir con el modelo de la fábrica industrial como guía para el diseño curricular y marco técnico. La escuela como una fábrica y el racionalismo mecanicista escolar. La mecánica de Newton en las organizaciones plenamente capitalistas. Al mismo tiempo, el proceso de despojo de la tierra necesario para forzar la empleabilidad de mano de obra no disponible por estar dedicada a economía de subsistencia basada en el agro, la proletarización forzada de una nueva clase obrera migrada hacia las ciudades genera una nueva estratificación escolar basada en la clase social y su asignación en la división del trabajo capitalista: peones y obreros no calificados, obreros calificados, élite profesional, con exclusión femenina y semiproletarización doméstica, es decir, el trabajo del hombre se proletariza pero el de la mujer no, y queda a cargo del trabajo reproductivo, no remunerado, pero necesario para la economía familiar doméstica.

PARTE 1. Antecedentes y marco crítico de la educación superior

Orígenes autogestivos de la Universidad

Lo que hoy llamamos educación consistió desde el paleolítico en aquellos mecanismos psicobiológicos que hacían que los infantes imitaran las conductas y acciones de los miembros de su grupo social. Se podría decir que no era necesaria la escolarización (fenómeno más bien reciente) porque los individuos venían a este mundo programados para aprender los comportamientos necesarios para la preservación de su vida y su especie. Estos mecanismos actúan en la reproducción social, persistiendo durante los siglos en la forma en que son transmitidos los saberes y habilidades propias de los oficios: la agricultura y el trabajo doméstico/reproductivo, de padres/madres a hijos/hijas, otros parientes y convivientes, hasta el desarrollo de los gremios, de maestro a aprendiz.

Ya en el neolítico y las civilizaciones de la antigüedad podemos observar una transición interesante. Según Marrou (2004), la historia de la educación describe una curva que va desde la formación del guerrero hacia la formación del escriba, fuertemente vinculado al advenimiento de la escritura, lo cual se refleja en el florecimiento de las comunidades de estudio alrededor de las bibliotecas antiguas. Siguiendo a Marrou, "la educación es la técnica colectiva mediante la cual una sociedad inicia a su generación más joven en los valores y en las técnicas que caracterizan la vida de su civilización" (pag. 9).

En la India las escuelas brahmánicas, que descansaban sobre la religión y la filosofía en estudios de matemáticas, historia y astronomía, pueden ser consideradas antecedentes de la organización social de la llamada educación superior, es decir, la instrucción avanzada en artes, técnicas o ciencias de una sociedad. La escritura impulsó la ciencia y la tecnología facilitando la disposición dialógica-lectiva de la discusión y generación de conocimiento. La Escuela de Alejandría con su famosa biblioteca, pueden ser considerados antecedentes de las universidades como las concebimos ahora. La imprenta marcó una revolución epistémica dado que permitió al conocimiento acumulado ser difundido a mayor escala hasta la masividad, pero una masa limitada a los alcances de la alfabetización. De cualquier forma liberó una nueva forma de aprendizaje y reflexión más individualizada: la lectura. La experiencia de aprendizaje basada en la oralidad, el diálogo, el relato parabólico, se enriqueció de periodos de reflexión personal. Esta tendencia encuentra una curiosa analogía e interesante contraste con la irrupción de las tecnologías de información y comunicación como tecnología educativa, que transforman las experiencias de aprendizaje hacia una transgresión de los límites entre realidad y virtualidad colocando a la imaginación más como un proceso externo que inmanente del educando.

En las escuelas atenienses (academia, liceo, museo, gimnasio) nacen algunos rasgos de la organización actual de la educación superior como el cobro de honorarios de los maestros. Igualmente en el imperio árabe se encuentran similares instituciones. Con la caída de Roma se considera que termina la antigüedad e inicia el periodo de la edad media temprana (del siglo V al

siglo X). Es en ese mismo siglo V que el romano cartaginense Marciano Capella delinea lo que serían las *artes liberales* y las divide en el *Trivium* para las artes del lenguaje y la razón (gramática, dialéctica, retórica) y el *Quadrivium* para lo que se podría denominar las ciencias (aritmética, geometría, astronomía, música) Posteriormente, en el siglo VIII, Alcuino de York retoma estas llamadas siete artes liberales como base para la instrucción en la Escuela Palatina fundada en la corte de Carlomagno en el contexto de su reforma educativa. El imperio Carolingio se proyectaba como el heredero de la sabiduría antigua, que el Occidente, y más precisamente la Galia, reemplazaría a Atenas como foco de la civilización. Los manuscritos copiados en los *scriptoria* carolingios son considerados tesoros cuyos saberes “serán de nuevo puestos en circulación, volcados en el crisol de las escuelas urbanas, absorbidos (como última capa de contribución de la antigüedad) por el renacimiento del siglo XII” (Le Goff: 1996, pag. 28). Los libros son costosos objetos de lujo, que tomaba mucho tiempo elaborar debido a su trabajada y hermosa caligrafía, lo cual señala la ignorancia generalizada de una “época inculta en la que la demanda de libros es muy pobre – en adornarlos espléndidamente para el palacio o para algunos personajes laicos o eclesiásticos, indica que la velocidad de circulación de los libros es ínfima (Le Goff, 27). Así empieza una de las más ambiciosas empresas del conocimiento que consistía en recuperar todo el avance del mundo antiguo. Traducir los textos clásicos del griego y el árabe al latín, que ya era la lengua científica. Se idealiza la cultura grecorromana como origen de la cultura occidental pero en realidad es una cultura indo-mediterránea que incluye la judeo-árabe-magrebí. Junto con las mercancías, llegan desde Bizancio, Damasco, Bagdad, Córdoba, “los manuscritos que aportan al Occidente cristiano la cultura grecoárabe...El medio árabe es en efecto ante todo un intermediario. La obras de Aristóteles, Euclides, Ptolomeo, Hipócrates, Galeno, fueron llevadas al Oriente por los cristianos heréticos – monofisitas y nestorianos – y los judíos perseguidos por Bizancio; esos hombres las legaron a las bibliotecas y escuelas musulmanas que las acogieron ampliamente” (Le Goff, 31 y 32). Las zonas de contacto principales son Palermo, y más intensamente España. En Toledo, reconquistada a los infieles en el año 1087, bajo la protección del arzobispo, trabajan activamente los traductores españoles musulmanes, judíos, y cristianos que vivieron bajo la cultura mozárabe, interesados sobre todo en los tratados científicos árabes y griegos. La matemática de Euclides, la astronomía de Ptolomeo, la medicina de Hipócrates y Galeno, la física, la lógica, y la ética de Aristóteles, Boecio; es el helenismo transformado en su periplo por el oriente y África para arribar a Occidente. La contribución propiamente árabe es la aritmética y el álgebra de Al-Juarismi; a inicios del siglo XVIII se dan a conocer en Pisa los llamados números árabes (que en realidad son de la india pero aportados por los árabes), la medicina de Rhazi y sobre todo el *Canon*, o enciclopedia médica de Ibn Sina (Avicena), y un torrente de nuevo vocabulario para actividades del comercio, la contabilidad, la administración. En esta temprana edad media, solo acudiendo a esta frontera entre el mundo cristiano y musulmán, en el margen, se encontraba el conocimiento anhelado por los contemporáneos, que en su ansia de aprender se trasladaban a esas regiones, y que poco a poco fueron llevando al norte sus

aprendizajes adquiridos y estableciendo espacios de estudio en las catedrales de las ciudades más grandes e importantes. En los monasterios o alrededor de las bibliotecas de las catedrales, se integraban grupos de estudios de teología y “estudios generales” (*studium generale*) que posteriormente al incluir a seculares, la jerarquía papal las empieza a llamar *universitas*, que etimológicamente significa comunidad, pero también la cualidad de *vertir hacia uno lo total*, como una visión globalizadora de la realidad, y el término se utilizaba como sinónimo de comunidad de asociación o gremio, es decir, una Comunidad de Maestros y Estudiantes (*Universitas Magistrorum et Scholarum*).

Así se van conformando grupos de estudio en casas particulares o claustros donde eran recibidos estudiantes alrededor de algún profesor que hubiera recibido la *licentia docendi* del obispo, el permiso para enseñar y dar clases. Las comunidades más grandes se agruparon alrededor de las catedrales de Chartres y Notre Dame, en París, en Boloña, en Oxford. Dos modelos arquetípicos surgieron de estas primeras experiencias: la organizada y gobernada por estudiantes que impetuosamente buscaban profesores, como la de Boloña, modelo que en seguida sería adoptado mayoritariamente por las universidades de Europa meridional, y la organizada y gobernada por los profesores, como la de París, modelo seguido principalmente por las instituciones de Europa septentrional. En ambos casos, tanto el vaticano a través de las iglesias locales, como el rey y las autoridades civiles locales les vigilaban y celaban de su autonomía, la cual es una de las características fundacionales de la universidad; autonomía en doble sentido: tanto jurisdiccionalmente, como en ciencia y pensamiento. (pp. US: 2017).

Según Le Goff, es alrededor del cambio de milenio que nace el oficio del intelectual en este contexto, figura prototípicamente encarnada en Abelardo, y que además es un fenómeno típicamente urbano. Es en las ciudades donde se originan las universidades porque es en ellas donde se marca la división del trabajo en los distintos oficios existentes, y el intelectual surge como el trabajador científico, que se dedica a pensar y enseñar lo que piensa. En la Edad Media feudal se consideraba que solo había tres clases sociales: los que trabajan (siervos, campesinos, artesanos), los que rezaban (el clero), y los que protegían (los nobles, guerreros), pero en las ciudades debido al empuje del comercio y la industria es donde se diferencian los nuevos oficios. El clero y los nobles ejercían las funciones como administradores, jueces, funcionarios, etc.

Del nuevo orden emergente se veía con recelo a las ciudades como centros de perdición, de vicio y depravación filosófica. Pero para los inquietos por aprender y conocer, aquellos ambientes eran un magneto de irresistible atracción. Llegan de toda Europa estudiantes varones provenientes de todas las clases sociales, llegan clérigos para su formación científica y teológica. Con escasos recursos, los estudiantes se dedican a la vagancia o al canto y la limosna para sostener sus estudios (de aquí vienen las tunas estudiantiles), o el apoyo de algún pariente o mecenas. Se mezclan laicos y clérigos en busca de educación y movilidad social. En los estamentos medievales, la única movilidad social provenía de pertenecer a la iglesia, pertenecer al clero. Aún persiste en el imaginario social los estudiantes bohemios, mendicantes, poetas y músicos,

prototípicamente contruidos en la figura de los goliardos, muchos de ellos clérigos. Son los inconformistas, librepensadores, que cuestionaban el orden vigente y con sus actos ejercían una libertad inusitada e incluso dejaron un gran legado literario con su tradición poética con la que criticaban duramente al papa, los valores de la época, y el feudalismo (cfr. Casquero: 1997).

Los libros representaban el instrumento por excelencia de los estudiosos. Esta tecnología se fue adaptando a las nuevas necesidades de la cultura. Se hicieron más pequeños y portables, se reproducían más copias, una nueva industria fuera de los monasterios surgió con la producción de libros. De la misma manera se alteran las tipografías y se inventa la minúscula para adaptar el formato del texto a los nuevos requerimientos. Se hace cada vez más fuerte una nueva forma de reproducción del conocimiento bifurcada pero esencialmente comunicada con la tradición oral de la enseñanza.

Abelardo representó un modelo del intelectual lector, crítico, un carismático maestro que polemizó en su juventud con los más grandes pensadores de la época, como sus famosas disputas con los teólogos Anselmo y Bernardo de Chartres, y se hizo de seguidores que atendían con dedicación sus clases. Aunque hombres en su casi totalidad, también hubieron mujeres pero con menores permisos, como Eloísa. La dialéctica (lógica) se convirtió en el arte por excelencia de los nuevos tiempos, la discusión racional dominaba la formación. Por eso, para Le Goff, Abelardo es el primer *profesor*, la figura del intelectual *moderno*, de aquella modernidad del siglo XII. En su insólita vida se encuentra en algún momento fuera de los *Studia* y al querer trabajar la tierra se da cuenta que ya no puede, que ha olvidado y perdido habilidad y fuerza, por lo que tiene que regresar a enseñar y vivir de ello. Profundas transformaciones suceden en estos momentos, ya que previamente, al ser el conocimiento considerado un don divino, no se podía vender u obtener beneficio de él sin caer en la simonía. Socialmente está creciendo la sed de conocimiento, se popularizó el mito de que Alejandro Magno había entablado su conquista del mundo por la curiosidad y pasión por indagar que le enseñó su maestro Aristóteles y envió exploradores, embajadores científicos por todos los territorios conquistados para hacerse de sus saberes. Esta ansia del espíritu chartrense naturalista y humanista prefiere por sobre el simbolismo la indagación sobre la física del mundo, sobre la materia. Bernardo de Chartres coloca al mismo nivel científico la Eneida de Virgilio que el Génesis bíblico y pasan de discutir sobre ángeles a discutir sobre la conciliación entre la fe y la razón, al concebir al ser humano como racional. La teología a partir de entonces se centra en tal cuestión. En aquella época el intelectual, el hombre de ciencia (*scientia*= conocimiento), era llamado *philosopho*, y aunque previamente Platón era considerado el mayor filósofo debido al legado de San Agustín y los neoplatónicos en la patrística cristiana, pero ya se empezaba a valorar a Aristóteles como el más científico, el más centrado en una descripción más realista, racional, y menos poética de la realidad. Poco a poco Aristóteles empieza a emerger como *El Gran Philosopho* gracias a la mayor difusión y discusión de las nuevas traducciones de sus obras desconocidas en Occidente. Juan de Salisbury atribuye a Bernardo de Chartres la cita: *Somos enanos encaramados en los hombros de gigantes. De esta manera vemos más y más lejos que*

ellos, no porque nuestra vista sea más aguda o nuestra estatura más alta, sino porque ellos nos sostienen en el aire y nos elevan con toda su altura gigantesca. Pero “a esos artesanos del espíritu surgidos en el desarrollo urbano del siglo XII les falta todavía organizarse dentro del gran movimiento corporativo coronado por el movimiento comunal. Esas corporaciones de maestros y estudiantes, serán, en el sentido estricto de la palabra, las *universidades*. Y eso ocurrirá en el siglo XIII” (Le Goff, p. 70).

La corporación de los distintos colegios y facultades son lo que se constituye como la universidad. Una identidad corporativa de naturaleza inclasificable hasta entonces surge como un nuevo poder, el poder universitario, que no solo se compone de un cierto poder intelectual, sino también político y de dimensión económica considerable. Se consolida en su lucha y danza contra los otros poderes fácticos: tanto los poderes laicos de la comuna y la monarquía, como eclesiales, tanto a nivel local, como a nivel regional e internacional. “No solo las universidades se habían convertido en las más importantes instituciones de la vida intelectual, sino que ejercían también una autoridad moral considerable, y su fuerza corporativa era tal que en ocasiones llegaban a influir en la política real. El papado trató a comienzos del siglo XIII de estrechar aún más los vínculos con París. Pero reforzar estos lazos no era tarea fácil; la Universidad de París comenzaba ya a dar muestras de un espíritu de independencia y a apreciar la nueva fuerza que era capaz de ejercer una corporación de intelectuales” (Claramunt, 1999: 208). En un principio el obispo del lugar reclama como súbditos a los universitarios porque son clérigos, a final de cuentas, y la enseñanza es función eclesiástica. Él designa al general llamado *scolasticus* que posteriormente se denominaría *canciller*, pero poco a poco los cancilleres fueron perdiendo poderes en favor de los profesores, por ejemplo al ser ellos los que pasan a tener la función de otorgar la licencia, la autorización para enseñar. Ante la pérdida de su monopolio, surgen las abadías como centro escolares y desempeñan entonces un nuevo adversario a la corporación universitaria, ya que *la cultura es cuestión de fe*. En Oxford, el canciller es absorbido y se convierte en un funcionario de la universidad electo por ella para dejar de ser un funcionario del obispo. En Boloña, debido a que se especializaron en derecho, y no en teología, la Iglesia no se interesó mucho por considerarla materia secular y su canciller no desempeñó funciones de importancia.

La relación con los laicos también tuvo sus dificultades. La universidad estaría destinada desde su origen a confrontar a los poderes establecidos. Las monarquías constantemente trataban de dominar la institución en la que se formaban gran parte de sus funcionarios, y que proferían influencia, riqueza, y prestigio a sus reinos. Era una fuerza a controlar en miras de la tendencia a la centralización monárquica. Tomás de Irlanda escribe a fines del siglo XIII: “La ciudad de París es como Atenas, está dividida en tres partes: una es de los mercaderes, de los artesanos y del pueblo que se llama la gran ciudad; otra es la de los nobles donde se encuentra la corte del rey y la iglesia catedral, y que se llama la *Cité*; la tercera es la de los estudiantes y de los colegios que se llama la universidad”. (en Le Goff, p. 77). El poder de la universidad ante la comuna era aún más dramático. Por una parte dejaban un beneficio económico enorme y hasta modificaban la

ciudad al representar una atractiva clientela para quienes proporcionaban servicios a los estudiantes, pero por otra parte eran vistos como alborotadores, proclives a la rapiña, y hasta criminales. A los burgueses les irritaba que la universidad quedara fuera de su jurisdicción, ya que podía incidir en fijar el precio de los alquileres, los alimentos, y la justicia ante los abusos en los tratos comerciales. Un acontecimiento muy importante en la consolidación de la independencia universitaria fue la huelga universitaria de París en 1229. Con antecedentes de revueltas estudiantiles y ahorcamientos de estudiantes supuestamente inocentes de disturbios y crímenes varios, la huelga duraría por dos años, en los cuales los estudiantes se marcharían a sus lugares de origen, y los profesores a Orleans y otras universidades, para hundir la economía de París en la depresión. Se manifiesta explícitamente el carácter práctico y político del derecho a huelga de la universidad, el cual pasaría a ser uno de los derechos más duramente reivindicados y defendidos por la institución universitaria a partir de entonces, y exigido como uno de los beneficios de toda universidad.

Todas estas tensiones más o menos se resolverían y estabilizarían con el apoyo directo del poder papal, con el otorgamiento de beneficios, estatutos, y hasta la misma intervención en defensa de la universidad ante los monarcas. Celestino III, Inocencio III, y Gregorio IX son los papas que consolidan esa independencia universitaria ante los adversarios, pero también la someterían paulatinamente al control del vaticano.

Paralelamente, sucedía otro de los avatares más importantes del desarrollo de la institución universitaria medieval, con la irrupción de las órdenes mendicantes de los franciscanos y los dominicos, y dado su carisma y el apoyo papal, logran desplazar e imponerse sobre los seculares. El apoyo del vaticano y la monarquía francesa a estas órdenes también fue una estrategia para restarle poder a las facultades de artes, dominadas por seculares. El vaticano ejercía influencia sobre la universidad a través de los maestros de la facultad de teología, autoerigidos guardianes de la ortodoxia. Aunque al principio en las facultades enseñaban maestros seculares, “en tiempos de la gran dispersión de 1229-31 sus miembros se reclutaban ya casi en su totalidad entre los miembros de dos nuevas órdenes religiosas” (pag.209). De esta manera se desplaza a los seculares para imponer a integrantes del clero regular, fieles al papa. Algunos célebres clérigos que llegaron después y que formaban parte de esas órdenes son Tomás de Aquino, Buenaventura, Roger Bacon, Guillermo de Occam, Duns Escoto, y largo etcétera. La tradicional memorización de textos dio paso al *escolastum*, la discusión del mismo texto desde la retórica y la dialéctica. Se realizaban exámenes *privatum* donde el candidato a obtener una *licentia* (sería licenciado) tenía que comentar un texto que se proporcionaba, hacer una sustentación y posteriormente resolver las preguntas de los jurados, lo cuales tenían que votar a su favor para que obtuviera el título. Así, de los 5 a los 14 años se enseñaba lectura y escritura; de los 14 a los 20 años se estudiaba artes. Y después, si acaso, por un periodo de 6 años (de los 20 a los 25) la licencia en Medicina. El estudiante solo obtenía el doctorado en teología y el permiso para enseñar magistralmente después del examen público frente a los estudiantes (25 a 35 años).

Grandes debates escolásticos se fueron desarrollando en las facultades de teología. (pp. US: 2017). La tensión permanente que ha marcado la dinámica institucional ha sido, por una parte, la tensión entre los debates escolásticos, una lucha intelectual de la que luego emana un modelo organizativo, y la resistencia y lucha por el control de la institución entre grupos de interés, por ejemplo, el grupo ganador de los debates intelectuales, las autoridades civiles, el vaticano, los maestros seculares, y los propios estudiantes.

La otra tensión permanente en la historia de las universidades es la lucha entre los estudiantes, los docentes, y los poderes externos. Luchas internas al interior de estos grupos, entre ellos, y/o ante fuerzas externas. Ya sea el modelo de la universidad europea del sur, o el del norte, dominada por los docentes, los estudiantes históricamente establecieron organizaciones de poder o contrapoder, creando muchas veces figuras paralelas institucionales como el “rector de los estudiantes” o consejos estudiantiles. El antiguo modelo inicial de Boloña donde los estudiantes ejercían un rol activo y autogestivo de los procesos de su aprendizaje y en la búsqueda de sus profesores, donde los profesores más sobresalientes y populares entre los estudiantes según su carisma, convencimiento y talentos, es decir, sus méritos, eran erigidos en autoridades académicas, se ha ido perdiendo con el paso del tiempo.

La Universidad moderna-colonial

Posteriormente, con las revoluciones burguesas y la transformación institucional que propiciaron, el advenimiento del Estado social en la forma de la nación-estado propicia la secularización de las universidades, la cual es proporcional a su integración a la esfera pública del Estado liberal. La primera universidad estatal y nacionalista (abandona el cosmopolitismo antecedente) en el siglo es la de Praga en el siglo XV (LeGoff: p. 134). La universidad moderna es la universidad estatal nacional. Y es también la universidad colonial europea. En las Américas y otras colonias, el modelo se implanta para facilitar la aculturación propia del proceso de colonización: la destrucción de las culturas locales y la erección de la nueva autoridad del conocimiento *racional* y su superioridad.

Nuevos repertorios entran a las prácticas universitarias, acordes con su época. Se refunda la universidad moderna en el racionalismo y los ideales de la Ilustración y en el nuevo sujeto histórico del Estado-nación, pero también establecen deslindes orgánicos; la influencia de Humboldt en Federico Guillermo para la fundación de la Universidad de Berlín en 1810 son notables de este proceso y fijan en gran medida las directrices de la universidad en cuanto a su independencia y autonomía de intereses particulares para que no puedan influir en alguna intervención del Estado, para poder hacer libremente la labor científica de generación de conocimiento. Esta universidad fue organizada sobre el principio de mantener una cercana relación entre la investigación y la docencia, como los dos pilares fundamentales de la educación superior, donde el estudiante no aprendiera con la simple transmisión del conocimiento sino con el cuestionamiento y la crítica. El modelo de Humboldt abandonaba las lecturas magistrales para

ubicar la enseñanza solamente en seminarios, los estudiantes habrían de ser directamente involucrados en los procesos de pensamiento especulativo de sus tutores, sin cursos ni currículo estrictamente planeados. Los estudiantes deben trabajar en comunidades de investigación con tiempo para pensar y sin obligaciones prácticas. Humboldt argumenta esto en términos de libertad académica, no solamente entre estudiantes y docentes, sino en términos de la relación entre la universidad y el Estado, con el objetivo de garantizar la libertad académica de la universidad, lo cual regenera al Estado mismo en la medida que la universidad promueve y preserva la cultura de la nación. En ello se establece la regeneración estatal incluyendo una población genuinamente culturizada para actuar independientemente como ciudadanos autónomos. Ya en el siglo XX sucedió lo que Humboldt más hubiese temido: la subsunción del *Estado cultural* ilustrado por el *Estado comercial* o clientelar, donde la universidad, a través de los contratos de investigación, se ha atado cada vez más con el gobierno y el sector privado en un proceso donde no solamente se separa la investigación de la docencia, sino que se considera a la enseñanza como una actividad subordinada y menos rentable (pp. Neary y Winn: 2009, p. 128-129).

Tanto el Estado nación como el racionalismo son dos pilares del sistema social histórico que se complementa con el mercado. El Estado como entidad de poder que superó las estructuras del *antiguo régimen* en Europa se apropió de la institución universitaria para reproducir los factores del sistema emergente. La revolución industrial hizo notar la utilidad de la ciencia aplicada como desarrollo tecnológico y la expansión de los imperios mercantilistas estimuló los estudios antropológicos y naturales porque conocer los grupos humanos y sus recursos naturales representaba una oportunidad para aprovecharlos. Por eso era necesario el desarrollo de la investigación científica así como la preparación de cuadros calificados para expandir la producción industrial. La mayoría de las profesiones se fueron desarrollando con el explosivo crecimiento de la economía capitalista, energéticamente subsidiada por el uso de los hidrocarburos como combustibles de las locomotoras y motores de las fábricas. El racionalismo domesticó las fuerzas mágicas que controlaban la naturaleza para que el ser humano las utilizara en su propio beneficio.

Aunque en el siglo XIX se realizaron una gran cantidad de expropiaciones a la Iglesia en Latinoamérica y otras regiones, en el efecto derrame del liberalismo hacia los márgenes del sistema mundial, muchas organizaciones religiosas conservaron sus prácticas educativas y escuelas confesionales. Siendo las que detentan el mayor porcentaje de la educación privada, también se vio surgir universidades privadas laicas, más vinculadas a la filantropía de grandes magnates y nuevos ricos del capitalismo, como en Estados Unidos, tanto como una forma de devolver a la sociedad parte de la gigantesca acumulación obtenida, como para contribuir a desarrollar el trabajo calificado necesario para las nuevas necesidades de sus respectivas industrias. Es entonces cuando la educación superior empieza a estrecharse en sus lazos con el mundo del trabajo, con la formación laboral. La masificación de la educación superior en el siglo XX no resta su carácter elitista, es directamente proporcional a una masificación demográfica, a su

vez relativa a la sobreabundancia de combustibles baratos. Había una gran necesidad de profesionales, de ahí que la universidad fuera centrándose más en la enseñanza, en el crecimiento del *capital humano* necesario para el crecimiento económico y la acumulación. Lo notable del periodo es que las universidades privadas se fueron acomodando cada vez más en esta división de la labor académica: formar rápidamente operarios de las industrias, desarrollar las profesiones, mientras que las ciencias puras y las aplicadas al desarrollo tecnológico se fueron depositando en las universidades públicas.

Esto tiene una clara razón económica. Uno de los roles del Estado en el nuevo modelo civilizatorio es invertir en las áreas no rentables pero necesarias para el desarrollo económico. La ciencia y la tecnología son muy rentables una vez aplicadas o desarrolladas en la producción, pero el proceso de investigación y desarrollo (I+D+i, para utilizar el término de moda) no lo es y puede ocasionar gigantescas pérdidas. Cuando la iniciativa privada hace investigación muy costosa (por ejemplo farmacéuticas, industrias agroquímicas), se ven tentados a falsear resultados experimentales con el motivo de evitar pérdidas, de maximizar ganancias. Es un sesgo anticientífico muy fuerte que predomina la investigación científica privada.

El Estado, justificado en su carácter distributivo o redistributivo de la riqueza social vía fiscalización para posterior subsidio o inversión en obra pública, es el encargado de colocar capital acumulado en proyectos estratégicos para el desarrollo: construir infraestructura, primeramente, e invertir en la generación de conocimiento heurístico para los problemas sociales; debe asumir las pérdidas financieras que pueden representar los callejones sin salida de la investigación científica que busca satisfacer necesidades e intereses (que pueden ser maximizar la acumulación de capital) de los grupos hegemónicos. Desde el punto de vista de la rentabilidad, mucha de la ciencia no vale la pena. Un botón: ¿qué es más lucrativo? ¿desarrollar la cura de una enfermedad o volverla crónica para que el enfermo demande el producto paliativo de por vida, una renta constante? Por ello, no solamente es necesario socializar la producción del conocimiento sino también la socialización de su aplicación, la apropiación social del conocimiento, y la generación de conocimiento socialmente necesario. En los países subdesarrollados, el panorama es peor. La investigación científica es muy reducida. Incluso muchas instituciones públicas se han dedicado únicamente a la formación de *recursos* humanos. Los científicos de los países periféricos tienen que migrar a las universidades de los países ricos deteriorando aún más esta situación. La racionalidad económica ha provocado esta división de la educación superior.

Las relaciones entre la universidad y el Estado siempre han sido complejas y permanecen muchas cosas sin resolver. Según Neary y Winn (2017) no se trata de que la educación superior debe ser proveída por el Estado como un bien público ante la rampante privatización de servicios esenciales; en lugar de eso, el punto principal es que el concepto de privado o público no son antitéticos, sino formas complementarias de regulación en una sociedad mercadeada (*marketized*) basada en el proceso productivo de creación de valor. La representación del poder del Dinero y el poder del Estado como proveedores de efectos políticos y económicos opuestos es una falsa

dicotomía. El Dinero y el Estado son las formas institucionales en las cuales las contradicciones en el núcleo de la relación de valor son expuestas en público.

El debate de las competencias del Estado en torno a la educación es muy amplio. Por una parte el Estado social se ha arrogado históricamente la obligación de proveer educación laica, gratuita, y obligatoria, por lo que desde el sector privado se considera que el Estado debe por lo menos apoyar o subsidiar, flexibilizar y/o estimular fiscalmente la prosperidad de las escuelas privadas, porque éstas le relevan en parte un costo presupuestario y operativo que por ley debe invertir. Por la otra parte, los defensores de la educación pública ante la tentativa privatizadora de los gobiernos neoliberales, ven el subsidio directo a los centros educativos particulares como una privatización de facto, los cuales están lucrando con mayor rentabilidad por este ingreso; que se está financiando con una distribución injusta e inequitativa de las rentas públicas, transfiriendo dinero de los contribuyentes a los más ricos, es decir, los colegios privados, ya que al reducir el presupuesto de los colegios públicos y simultáneamente aumentar el subsidio a los privados está quitando a los que menos tienen para dárselo a los que más tienen, aunque al Estado le resulte un ahorro presupuestario porque sea menos dinero el que erogue.

Esto manifiesta dos aspectos que ejemplifican esta falsa dicotomía en la educación; el primero es que el Estado es una estructura casi siempre controlada por las clases sociales más acaudaladas, y si no, el gobierno es contenido y controlado por sus intereses (el control financiero del Estado por la Banca de Inversión) y que la acción del Estado siempre termina beneficiando a éstos; el segundo es que en términos burocráticos, el Estado se guarda siempre derechos de control sobre el sistema escolar nacional, desde regulación civil hasta imposición curricular; el esquema asemeja a una serpiente que se muerde la cola.

Actualmente las escuelas de negocios pero también otras disciplinas académicas relacionadas o influidas por el mercado están encandilados por el concepto de innovación y se habla de un modelo de triple hélice para las relaciones entre universidad y gobierno, de tal manera que trabajando en conjunto detonen la innovación en sus sociedades. Es una de las dimensiones en que se considera la necesidad de inversión pública en el desarrollo capitalista, la universidad es un instrumento (cfr. González: 2009).

Crítica a la innovación educativa neoliberal

Partiendo desde el análisis del discurso, Fairclough (2008) ejemplifica la manera en que la esfera económica, el mercado, ha penetrado el lenguaje de la institución universitaria. El centrarse en la enseñanza del estudiante como consumidor, luego como cliente, el profesor es productor el cual es medido cada vez más en su productividad por términos monetarios:

El mercado de las prácticas discursivas de las universidades es una de las dimensiones del mercado de la educación superior en general. Las instituciones de educación superior han llegado a operar, cada vez más (bajo la presión gubernamental), como si fueran empresas de negocios que compiten para vender sus productos a los consumidores. Esto no es un simulacro. Por ejemplo, se requiere de las

universidades que aumenten sus fondos incrementando proporcionalmente los recursos privados, y que realicen ofertas cada vez más competitivas para el financiamiento (por ejemplo, para atraer grupos adicionales de estudiantes en determinadas áreas). Pero hay muchas otras cosas en las que las universidades se parecen a las empresas –gran parte de sus ingresos, todavía provienen de subvenciones del gobierno. No obstante, las instituciones están realizando cambios organizativos más amplios que concuerdan con el modo operativo del mercado, como por ejemplo, la introducción de un mercado ‘interno’ haciendo que los departamentos sean cada vez más autónomos, empleando enfoques administrativos ‘empresariales’, por ejemplo, para la evaluación y la capacitación del personal, introduciendo planificación institucional y prestando mayor atención al estudio de mercado. También se ha presionado a los académicos para que consideren a sus alumnos como ‘consumidores’, y a dedicar sus mayores energías a la enseñanza y al desarrollo de métodos de enseñanza centrados en el alumno. Se considera que estos cambios requieren nuevas habilidades y cualidades de parte de los académicos, y, por cierto, una transformación de su identidad profesional. Ellas se instancian y se constituyen a través de cambios de diferentes niveles en las prácticas discursivas y en el comportamiento (Fairclough: 2008: p. 184)

En gran parte esto se debe al paulatino involucramiento de las prácticas del *management* en la gestión de la organización universitaria. Ya desde su origen en Estados Unidos la universidad privada adoptó por una parte indicadores de eficiencia y productividad tanto en la gestión universitaria como en el control del trabajo de los profesores. Esto también se manifiesta en el contexto institucional de la universidad emprendedora, de la ideología empresarial y el intelectual emprendedor, que son prueba explícita, junto con la descapitalización de la universidad pública orillada al financiamiento asociado a través de contratos de investigación y consultoría donde la industria se vuelve cliente en la sociedad del conocimiento (¿“el cliente siempre tiene la razón”?), de la consolidación de la economía-mundo del capitalismo académico al homogenizar a nivel global la transformación de la educación superior en un mercado (pp. Fernández: 2009). En la tendencia de la mercantilización de todas las cosas, las últimas fronteras están cayendo o bajo sitio: el aire, el agua, el código genético, la educación; son mercancías.

El debate debe entenderse alrededor de tres ejes que dependen del control y apropiación del conocimiento: “la identidad de la universidad ya sea como institución social o como organización mercantil; la definición de la naturaleza de las funciones de la universidad como generadora de bienes públicos o servicios susceptibles de la apropiación privada; los modos de organización de la universidad ya sea como comunidad del conocimiento o como corporación burocrática. Esta triple disputa tiene como consecuencia la reinención de la identidad de la universidad en el imaginario social y la transformación de las comunidades académicas que sustentan su existencia”. (Ibarra: 2005, pag. 13)

Este conflicto de identidades de profesores y personal docente genera a nivel psicológico varios malestares “por la sobrecarga de tarea y los dilemas ético-profesionales planteados por las nuevas demandas organizacionales, ante las que el personal desarrolla modos de afrontamiento que van de la obediencia manifiesta a la resistencia latente” (Blanch 2014: 40) hasta “desequilibrio

entre la actuación laboral y familiar generando tensiones reflejadas en la calidad de vida laboral de los docentes con posibles consecuencias biopsicosociales” (Botero y Terán: 2011, pag. 9).

En resumen, la subsunción del campo educativo y científico en la esfera de la economía (capitalismo académico) ha producido el modelo de la universidad como empresa mercantil del conocimiento y servicios formativos, donde la precariedad laboral sostiene el derroche y la desigual asignación de recursos para sostener privilegios de cada vez menos trabajadores; este elitismo y discriminación no solo se refleja en la estructura laboral sino también en el dispositivo excluyente de la selectividad docente donde materializan el clasismo y el racismo social: solo los estamentos sociales más altos tienen acceso y admisión a la educación superior. Aun así, Ibarra mantiene cierto optimismo después de su crítica: “la universidad mantiene su libertad relativa porque sigue siendo un espacio utópico de resistencia de la sociedad, en el que aún es posible, desde la marginalidad de la acción de individuos y grupos que se niegan a aceptar las condiciones de su presente, imaginar y producir los futuros de lo impensable” (Ibarra: pag. 32) es necesario cuestionarnos en este punto si la universidad como institución funciona. ¿Por qué la crítica, si parece que sigue cumpliendo un papel decoroso? La respuesta se obtendría después de replantear la pregunta: ¿para QUIÉN sí funciona la universidad?

Lo anterior se puede responder observando el ideal pedagógico que proponen las actuales corrientes de innovación educativa impulsadas por fundaciones de entidades financieras y bancarias, y organismos internacionales como la OCDE. Parten de la premisa que el sistema educativo es anticuado y no está acorde con las necesidades de formación de recursos humanos de la sociedad contemporánea, se asume la subordinación de la esfera educativa a la esfera económica y que debe alimentar e impulsar esta última. No hay una visión de que la educación puede moldear el mundo, sino lo contrario: la inevitabilidad del devenir capitalista y la resignación de sus efectos en oportunidades.

El estudiante, llamado *a-lumno* (sin luz), *no es un vaso que hay que llenar sino un fuego que hay que encender*, frase variable atribuida a Plutarco o a Yeats, es el objeto de una romantización comparable al Emilio (*Amelia* en clave “feminista”) de Rousseau que sigue una tradición y paradigma individualista de la pedagogía. Se romantiza tanto al estudiante como al rol del profesor, entregado a sus buenas intenciones incluso en su incompetencia, a realizar su noble destino vocacional de formar a las nuevas generaciones, a pesar de su precariedad laboral y la baja estima y reconocimiento de su labor, siendo ésta incluso una prueba de su entrega y desinterés material. Los docentes son los culpables del fracaso escolar y la obsolescencia del sistema educativo, pero tienen redención si se comprometen a innovar. Se plantea la innovación como el cambio cualitativo que subsane la deficiencia cuantitativa de los presupuestos de austeridad neoliberal. El subsidio al cambio lo aportan los profesores “comprometidos” que dedicarán horas extra a su jornada para lograr lo que exigen los nuevos tiempos.

El nuevo Emilio no tiene pasado, también es un huérfano ideológico del fin de la historia, que solo mira hacia adelante al desarrollo y el progreso. Su luz serán el desarrollo de *competencias*

(pseudónimo de *habilidades*) de su profesión necesaria para el mercado laboral/ industrial.

La exacerbación del individualismo se magnifica con una distorsión de la vida comunitaria, del individuo dentro de su sociedad; por una parte, el *marketing* universitario vende su oferta apelando a lo emocional, al *proyecto vital*, el proyecto individual de vida del estudiante basado en los valores hegemónicos, como miembro de una bienintencionada élite sin conciencia sistémica de su papel, y su autorreferencialidad planteada simplemente como líder necesario del autoritarismo paternalista del capitalismo. Para ellos los proyectos de aprendizaje-servicio, el emprendedurismo social o la responsabilidad social corporativa. Para la educación técnica y el perfil del profesional medio y los oficios, la flexibilidad necesaria para *reinventarse* cada vez que caen en el paro, el aprender a aprender y la educación continuada a lo largo de la vida, la perpetuación de la precariedad laboral. La inclusividad como tópico de la innovación educativa responde al intento de heterogeneizar con la cultura hegemónica a los que están fuera de ella: migrantes y marginados para aculturizarlos y forzarlos a *integrarse a la sociedad* que los sujeta y a sus valores.

Es notable que la irrupción del *management* y su terminología que tratábamos arriba se refleja en el nuevo tratamiento de la relación alumno-cliente. Las corrientes ya establecidas de la innovación empresarial de poner al cliente en el centro, se reflejan en la expresión de poner al alumno en el centro, ignorando a los docentes, a las madres, padres, y a la comunidad.

Por otra parte, la innovación educativa neoliberal se autonombra holgadamente: no es una transformación educativa como se plantea, sino una simple renovación didáctica, incorporación de recursos y herramientas “novedosas” propuestos por pedagogías de la escuela activa o progresista desde el siglo pasado, las de los grandes pedagogos (gamificación, espacios fuera de aula, aprendizaje por proyectos) y la nueva corriente de la neuropedagogía, que es la continuación de la tradición pavloviana/ conductual. Lo nuevo propiamente de su propuesta solo lo encontramos en el ámbito de las tecnologías de la información y comunicación, con la suspicacia de que la tecnología no es social ni políticamente neutral. Es un gatopardismo en que se modifican algunos accesorios para que en el fondo todo siga igual; adaptarse a los nuevos tiempos significa profundizar el régimen de acumulación.

Los cambios impulsados por administraciones también exponen intereses económicos más inmediatos. El equipamiento tecnológico de las aulas y centros escolares implican una fuerte inversión en infraestructura para instalar aquellos requerimientos de la innovación. Esta presupuestación beneficia a la industria tecnológica, por ello el lobby de Silicon Valley es un fuerte impulsor con sus fundaciones filantrópicas de esta conversión, así como el sector bancario y financiero que también se apuesta como proveedor de esta demanda.

De esta manera se puede entender el intenso cabildeo que lleva a la imposición de las reformas educativas de arriba hacia abajo, de las administraciones y la burocracia educativa estatal hacia los centros escolares, con toda una suerte de recursos de premio y castigo para subir a todos los centros y a los docentes (el eslabón más “débil”/rebelde de la cadena) al carro innovador de la

opaca tecnocracia, ya que ante la difusión masiva de sus tópicos tipo *es necesario innovar, transformar la educación*, no se especifica el fin último, para qué es necesario hacer esto, qué objetivos busca, ¿es nada más innovar por innovar? Las reformas educativas neoliberales no son explícitas del rumbo que quieren seguir, qué sociedad imaginan para el futuro. Éste se implica como predeterminado.

PARTE 2. Una propuesta desde la Economía Social y Solidaria

Economía solidaria y educación cooperativa

La primera referencia a la Economía Solidaria la hace Razeto en 1984 y aunque la define de manera incompleta al señalar solamente diferencias, es decir, una descripción negativa donde se señala lo que no es, nos aporta algunas palabras clave como autogestión, cooperación, solidaridad, mutualismo, etc. (Colín: 2012, p.297). La economía social se nutrió teóricamente del pensamiento económico opuesto al de Adam Smith y David Ricardo, y en el seno de la sociedad más industrializada, Inglaterra, surge la primera cooperativa que se constituyó en base a una versión muy similar a los siete principios cooperativos antes mencionados, *Los Pioneros de Rochdale*, con quienes nace el cooperativismo moderno. Con el paso de las décadas, algunos grandes corporativos cooperativos y pequeñas agrupaciones también fueron alejándose de la mutualidad y modificando el sentido original de muchas de las cooperativas originales, incluso corrompiendo sus procesos democráticos y sus mecanismos de equidad. La economía solidaria se considera una corriente crítica y de renovación del campo social que es el sector de la economía social, y una propuesta que tiene diferentes matices dependiendo de su contexto, por ejemplo las diferencias conceptuales entre los teóricos europeos y latinoamericanos sobre su carácter alternativo o complementario del sistema económico. En este sentido es comúnmente confundida con la Economía Popular, la cual es considerada un subsistema del capitalismo, un sector de la economía capitalista (regido por sus mecanismos y valores) que encaja de manera disfuncional o francamente subordinada. El término Economía Social es preferido por Defourny (2005) y lo identifica directamente con el cooperativismo, quien también acuña el curioso término “coopitalismo” para señalar que la economía social es parte del capitalismo porque son organizaciones que se orientan al interior bajo valores solidarios y democráticos, pero al exterior se orientan hacia la competencia salvaje propia del capitalismo y van tras la búsqueda de ganancias y acumulación. Esta vertiente crítica dice que el fin de las cooperativas es volver capitalistas a todos sus miembros, pero generaliza y no toma en cuenta a las cooperativas de consumo, que no siguen esta dinámica, ya que no participan en el mercado, sino crean su propio mercado solidario y de ayuda mutua.

La referencia a la Economía Solidaria como propuesta alternativa, según Colín (2012, p. 249), “se enmarca y coincide con el lema propuesto por el Foro Social Mundial: *Otro mundo es posible*” y “lleva varios años construyéndose en diversas partes del mundo y por diferentes protagonistas. En

diferentes latitudes han surgido redes y proyectos que califican a su propuesta de actividad económica con adjetivos tales como”: Economía Social (Wautier: 2003); Economía Solidaria (Hascoet: 2000; Mance: 2002, 2003; Singer, 2003; Gaiger: 2003; Melo Lisboa: 2003; Del Río: 1999; Razeto: 1988); Economía Moral (Lechat: 2003, 2009); Economía Digna y Sustentable (Lópezllera: 2001); Economía Autogestiva (Albuquerque: 2003; Castro Trajano y Alves de Carbalho: 2003; Mothe: 2009); Economía Participativa (Albert: 2003); Economía Popular (Sarriá Icaza y Tiriba: 2003); Economía Sustentable (Milanez: 2003); Economía Comunitaria (Esteva, 1994); Economía del Tarabajo (Coraggio: 2004, 2008, 2009); Economía Social y Solidaria (Reas: 2004). (Cfr. Colín, p. 249).

Algunas definiciones apelan a características culturales, adjetivan moralmente el contenido ideal de tal economía, de tal manera que solidaria, digna, moral, entran en estos términos, mientras que autogestiva, sustentable, comunitaria, postulan las características de sus prácticas. Lo que es muy importante señalar es que todas estas teorizaciones, tienen en común un sustrato antropológico. Más específicamente, las visiones de todas ellas parten de las observaciones de la antropología económica. Los trabajos de antropólogos como Malinowski, Mauss, Polanyi, Godelier, son la inspiración de todos los teóricos de la economía solidaria, porque en ellos se descubrieron los supuestos y prejuicios eurocéntricos de la economía política y la economía clásica por igual, su relativismo cultural. La observación de otras culturas y sociedades y una reflexión liberadora permitió apreciar que hay diferentes sistemas económicos alrededor del mundo, que producen subsistencia y canalizan la reproducción sociocultural en función de la satisfacción plena de sus necesidades sociales. En particular, el trabajo de Polanyi sobre la circulación de bienes y servicios ha sido muy influyente, y da luz sobre el relativismo de los paradigmas de análisis económicos, a manera de que puede revisarse la economía histórica de la humanidad y la orientación de su práctica:

Tres serían los mecanismos mediante los cuales los bienes y el trabajo circulan: la reciprocidad, la redistribución, y el mercado. Cuando aborda el análisis de los mercados antiguos (Polanyi, Arensberg, y Pearson: 1957) demuestra cómo los tres aparecen combinados en diferentes proporciones, predominando uno u otro, en las diferentes formaciones sociales. De hecho, persisten en el capitalismo, sólo que opacados, y cuestionados por su supuesta irracionalidad. La reciprocidad es definida por Polanyi como: “movimientos entre puntos correlativos en grupos simétricos (Polanyi: 2006, p. 162), e implica la igualdad entre las partes. Para desarrollar su concepto de reciprocidad se basa en las descripciones de las prácticas del potlach, realizadas por Malinowski y la teoría del Don de Mauss (Mauss: 1979; Malinoski: 1975). El don habría sido definido como toda acción dar algo sin saber si se va a recibir algo a cambio, y que tampoco tiene que ser en ese momento, ni lo mismo. Si se observa con detenimiento la definición del don que es menos abstracta que la de Polanyi, se podrá concluir que aún se encuentra presente y que constituye al menos la mitad de la reproducción humana. El ejemplo es muy sencillo y una demanda permanente de las feministas, que el trabajo doméstico de las mujeres no se contabiliza. Preparar la comida, limpiar la casa, atender a los niños, son trabajos no pagados, las madres dan, sin esperar nada a cambio; pero se supone que el marido aporta bienes, y los hijos en el futuro, cuando la madre los necesite habrán de hacerse cargo de ella.

Esa es una típica lógica de reciprocidad...que se encuentra en prácticas como el intercambio (trueque) en los regalos, asociados a ritos (navidad, casamiento, bautismo, y suelen incluir relaciones de compadrazgo, que suponen alianzas permanentes), en los favores, por ejemplo del cuidado de los niños o ancianos. En general los dones crean el sentimiento de deuda y gratitud, y en este sentimiento se funda la reciprocidad. Quien recibe un don, un regalo, un servicio, un favor, siente que debe devolverlo. (Colín, p. 320)

La economía solidaria construye un nuevo paradigma económico, que busca balancear las tres formas de circulación. La economía clásica pone demasiado énfasis en el Mercado, la economía política en el Estado (Redistribución), la economía solidaria en la Reciprocidad. Siguiendo a Coraggio, Singer, y Mance, los sujetos categoriales de la economía solidaria, son el Emprendimiento Solidario, a nivel microeconómico, y la Red de Colaboración Solidaria, a nivel mesoeconómico. Un emprendimiento solidario es autogestionario y “combina la búsqueda de eficiencia y viabilidad respetando los principios cooperativos. Articula su autonomía de gestión con una actitud de responsabilidad y de involucramiento social, trascendiendo al emprendimiento en sí, y conjuga la obtención de resultados “económicos” con otros beneficios en el plano de la educación, de la calificación profesional, de la cultura, etc...Es la cooperación entre individuos que deciden construir emprendimientos socio-económicos —y también sus redes— mediante una propiedad y gestión conjunta e igualitaria, estableciendo así relaciones basadas en la solidaridad y no en la competencia (Ghibaudi: 2014, p. 5, 6). Para Euclides Mance, la red de colaboración solidaria es “una estrategia dirigida a integrar emprendimientos solidarios de producción, comercialización, financiamiento, consumidores y otras organizaciones populares (asociaciones, sindicatos, ONG, etc.) en un movimiento de realimentación y crecimiento conjunto, autosustentable...” en la que los emprendimientos solidarios que forman parte de la red tienen al menos cuatro criterios de participación: a) que en los emprendimientos no haya ningún tipo de explotación de trabajo, opresión política o dominación cultural; b) buscar preservar el equilibrio de los ecosistemas (respetando no obstante la transición de los emprendimientos que aún no sean ecológicamente sustentables); c) destinar una parte significativa del excedente a la expansión de la propia red; d) autodeterminación de los fines y autogestión de los medios, en el marco de un espíritu de cooperación y colaboración. Las prácticas de economía solidaria más comunes son la renovación de la autogestión de empresas por parte de los trabajadores, *Comercio justo* o comercio equitativo y solidario, organizaciones solidarias de marca y etiquetado, agricultura ecológica, consumo crítico, consumo solidario, consumo responsable, Sistemas Locales de Empleo y Comercio (LETS), Sistemas Locales de Trueque (SEL), Sistemas Comunitarios de Intercambio (SEC), Sistemas Locales de Intercambio con Facilitadores Sociales, Redes de Trueque, Economía de Comunión, sistemas de cofinanciamiento, bancos del pueblo, bancos éticos, grupos de compras solidarias, movimientos de boicots, difusión de softwares libre, etc. (cfr. Mance: 2008).

Detengámonos ahora en el cooperativismo. La economía solidaria es la actual corriente de

renovación de la economía social (o bien una alternativa a la economía de mercado, dependiendo del autor), referida al sector social de la economía, llamado también tercer sector, en distinción de los sectores público estatal y el privado. La economía social comprende diferentes tipos de organizaciones de la sociedad civil: ejidos, sociedades de producción rural, sindicatos, fundaciones, asociaciones civiles y organizaciones no gubernamentales (ONGs), con especial énfasis en las mutuales y cooperativas que cuentan a nivel mundial con casi 1.000 millones de socios y generan 100 millones de empleos, es decir, un 20 % más que las firmas multinacionales (ACI Américas: 2012). Si a esto agregamos las cifras de los demás tipos de organizaciones mencionadas y otras formas de producción que escapan de las cuentas (la economía popular, y las formas no monetarizadas de producción económica) estamos ante formas de la actividad económica humana cuya magnitud es ignorada o poco conocida. La importancia del sector social es enorme. Según la Alianza Cooperativa Internacional “Las ventas de las 300 empresas cooperativas más grandes del mundo suman 1.1 billones de dólares, importe comparable al PIB de algunas de las economías nacionales más importantes...Las cooperativas contribuyen en todo el planeta a crear y mantener empleos, sólo en Europa los bancos cooperativos emplean a más de 700.000 personas, en Eslovaquia las cooperativas emplean a más de 75.000...En Kenya las cooperativas emplean a más de 250.000 personas, lo cual representa que una de cada 5 personas es socia de una cooperativa”. Grandes sectores de la población son socios de una cooperativa y éstas tienen un impacto significativo en las economías nacionales, así como son responsables de casi industrias enteras, por ejemplo “en la India los miembros de cooperativas superan los 240 millones de personas...En Japón una de cada 3 familias es cooperativista...En Singapur los cooperativistas son 1.400.000, lo que representa una tercera parte de su población” (ACI Américas: 2012). Para la Organización de Naciones Unidas (ONU) el cooperativismo representa un componente esencial del desarrollo social:

El sector cooperativo tiene en todo el mundo alrededor de 800 millones de miembros en más de 100 países, mediante las organizaciones que son miembros de la Alianza Cooperativa Internacional. En conjunto, se estima que las cooperativas representan más de 100 millones de empleos en todo el mundo. En cuanto al porcentaje del producto interno bruto (PIB) de un país atribuible a las cooperativas, la proporción más elevada es la de Kenya (45%), seguido de Nueva Zelandia (22%). Las cooperativas agrícolas representan entre el 80% y el 99% de la producción láctea en Noruega, Nueva Zelandia y los Estados Unidos de América; representan el 71% de la producción pesquera en la República de Corea, y el 40% de la agricultura en el Brasil. Las cooperativas eléctricas prestan importantes servicios en las zonas rurales. En Bangladesh, las cooperativas eléctricas rurales prestan servicios a 28 millones de personas. En los Estados Unidos, 900 cooperativas eléctricas rurales prestan servicios a 37 millones de personas y son propietarias de casi la mitad de las líneas de distribución eléctrica del país. 49.000 cooperativas de ahorros y préstamos prestan servicios a 177 millones de miembros en 96 países, con los auspicios del Consejo Mundial de Cooperativas de Ahorro y Crédito. (ONU: 2009)

La importancia de las cooperativas no es meramente económica. En el informe del secretario

general de la ONU ante la Asamblea General “Las cooperativas en el desarrollo social” se establece que el cooperativismo es un modelo de empresa que puede satisfacer las necesidades de una población donde la presencia del Estado u otra forma de asistencia es débil o inexistente, y que permite mejorar las condiciones de vida de las personas a través de la cooperación, siendo un gran recurso organizativo para los sectores marginados del desarrollo económico. Las cooperativas promueven el crecimiento empresarial al mismo tiempo que reducen la pobreza, propician la inclusión social, facilitan la protección social, elevan el ingreso, crean empleo productivo, impulsan la sustentabilidad y conservación/regeneración del medio ambiente, por todo lo cual generan una serie de externalidades e impactos positivos para el resto de la sociedad e influyen en la transformación de la economía. La relevancia de las cooperativas de ahorro y préstamo y las mutualidades como agentes económicos es que permiten el acceso al crédito y a servicios financieros a sectores de la población que no contaría con dicho apalancamiento para proyectos productivos, y son una garantía social ante las crisis. (cfr. ONU: 2009). Así mismo, en aquel informe se delinearán los 3 problemas típicos del sector: el primero es que como toda empresa tiene limitaciones, desde las restricciones del mercado hasta incapacidad para adaptarse a los cambios, el peligro de ser manipulada por el Estado para sus lógicas asistencialistas o de los partidos políticos en sus dinámicas electorales. El segundo problema es la vulnerabilidad de la organización ante el oportunismo de los administradores, que pueden afectar el interés general en busca del beneficio personal; el tercer problema se refiere al abandono de la práctica del mutualismo, cuando para maximizar sus beneficios una cooperativa actúa de manera monopólica sin preocuparse por sus clientes, solo por sus miembros internos. Las tres problemáticas trastocan la naturaleza especial de las cooperativas y se puede decir que la degeneran, es decir transforman su sentido original de ayuda mutua. Para evitar tales circunstancias, las cooperativas deben invertir intensivamente en su educación, ya que cuentan con una filosofía que se materializa al llevar a la práctica sus principios rectores (libre adhesión, control democrático, participación económica, autonomía e independencia, educación cooperativa, cooperación entre cooperativas, compromiso social), los cuales son en sí mismos un método de autogestión cooperativa. La educación cooperativa es el principio que garantiza la sostenibilidad en el tiempo de las cooperativas.

Cooperativismo para la gestión y gobernanza universitaria

De lo comentado en la primera parte de este trabajo se propone una tipología histórica universitaria. Como corporación de intelectuales y acumulación de autoridad, la primera en surgir probablemente sea la universidad eclesial, en contextos teocráticos como la ciudad-estado de la antigüedad o en el medievo europeo donde el poder político estaba entrelazado con el poder religioso/ sacerdotal. Después surge la universidad estatal como la conocemos actualmente (universidad pública, del estado-nación) consolidando a través de varios siglos. Y ya en pleno capitalismo industrial, se arraiga la universidad patronal (universidad privada), de la mano de los

tycoons del carbón, el petróleo y el ferrocarril. Las antiguas universidades eclesiales han devenido universidades privadas amalgamando el tipo de universidad patronal con la eclesial, por ejemplo, las universidades jesuitas o de otros órdenes religiosos cristianas que imparten costosa formación excluyente y elitista. El otro tipo es la universidad comunitaria, libre y autogestionada por sus miembros. Como se ha visto, es el tipo original de la universidad medieval europea, donde por iniciativa propia los estudiantes institucionalizaron sus organizaciones y comunidades de aprendizaje, como en Boloña, o como en París, donde los profesores condujeron este proceso. El socialismo utópico y el anarquismo ensayaron este repertorio nuevamente, y las asociaciones vecinales y comunitarias han mantenido vivo este modelo desde tiempos inmemoriales. Las Universidades Populares, las Universidades Obreras, las Universidades Campesinas, alrededor del mundo, son expresiones de este tipo de organización educativa. Casi todas estas experiencias se han mantenido fuera de los sistemas educativos oficiales controlados por el Estado, como universidades alternativas o libres. Pero “en la práctica son la educación de adultos en el campo de la educación no formal, a diferencia de las tradicionales escuelas de educación de personas adultas regladas que preparan para obtener una determinada certificación” del sistema educativo oficial (Carbonell: 2015, p. 47). La propuesta de la Universidad Cooperativa es estar dentro del sistema educativo formal para incidir en su transformación a través de la democratización de la institución universitaria e influir en el devenir solidario de las sociedades humanas.

En este sentido hay experiencias de cooperativismo en universidades que es necesario considerar. Además de las cooperativas estudiantiles o formas de organización autogestiva de estudiantes y profesores en universidades estatales, se puede identificar algunas experiencias grandes y consolidadas que hacen interesantes aportaciones para el nuevo modelo solidario.

La Universidad de Mondragón, en País Vasco, es el centro de formación e investigación del Grupo Cooperativo Mondragón, la corporación cooperativa industrial más grande del mundo en cantidad de socios trabajadores (alrededor de 80 mil) y con mayor presencia multinacional (fuera del Estado español, sus filiales no son cooperativas). Se organiza en una unión de cooperativas en la que cada facultad es una cooperativa de trabajo (profesores y administrativos); los estudiantes no pueden ser socios pero son agrupados en una cuasi cooperativa a la que le dan voz, y el equilibrio de poderes lo termina de balancear un consejo donde los gobiernos locales y los vecinos de las localidades circundantes son representados (M.U. s/f). Otro ejemplo similar es el de la Universidad del Fútbol, de la Corporación Cooperativa de Cruz Azul, México, propietaria del equipo profesional de fútbol Cruz Azul.

Un caso diferente, es el la Universidad Cooperativa de Colombia. En los 60 del siglo XX se consolidó un Instituto de formación producto de la unión de varias cooperativas y federaciones para satisfacer su necesidad de formación de cuadros y personal técnico para el sector. Es una cooperativa de segundo nivel donde los socios son personas jurídicas, en lo académico y pedagógico se manejan de la manera tradicional de una universidad privada. Los profesores y estudiantes no pueden ser socios. La Asamblea de Miembros es la máxima instancia de gobierno

y está conformada por: La Cooperativa Multiactiva Nacional COMUNA, la Cooperativa de trabajo Asociado LA COMUNA, la Corporación para la Educación y el Desarrollo de Antioquia CORPAEDA, la Fundación Universitaria MARÍA CANO y CÉSAR PÉREZ GARCÍA como miembro benefactor. (UCC: s/f.) La Universidad Cooperativa de Kenia también funciona como la de Colombia en sus inicios, es decir, como una institución de fomento y capacitación técnica para el cooperativismo. Fundada por el gobierno colonial británico carga aun con esa impronta de colonialidad, y se enfoca solamente en programas de negocios y administración pero preservando el modelo cooperativo de negocio. En realidad funciona más como una universidad pública estatal, de considerable importancia ya que el sector cooperativo tiene un peso mayoritario en la economía de Kenia y sirve así mismo como centro regional africano para el desarrollo del cooperativismo en los países vecinos (C.U.K. s/f.).

Estos casos de universidades cooperativas no contemplan pedagogías ni epistemologías apropiadas. Si bien tienen una forma de organización diferente, el contenido pedagógico y curricular es el mismo de las universidades tradicionales. Son modelos incompletos.

Realmente hay poca elaboración teórica sobre la educación cooperativa en sí, salvo el rescate de pedagogías colaborativas y técnicas de aprendizajes cooperativos de otros pedagogos y psicólogos, y menos aun encontramos sobre educación superior cooperativa, salvo el trabajo de Neary y Winn (2009 y 2016) en Inglaterra, donde además de crear el *Social Science Centre* son fuertes impulsores de la construcción de una universidad cooperativa en Manchester, cuna del cooperativismo moderno, de los pioneros de Rochdale. Por una parte algunas propuestas que no se alcanzan a detallar sobre cómo democratizar la universidad. La vida misma de la cooperativa es la escuela y no se puede olvidar la potente pedagogía política de la asamblea. Boaventura de Sousa Santos (2005) propone las claves para desarrollar una universidad democrática y solidaria: enfrentar lo nuevo con lo nuevo, luchar por la definición de la crisis, luchar por definir la universidad, reconquistar la legitimidad, crear una nueva institucionalización y globalización académica solidaria, y regular el sector universitario privado. En el fondo propone un rescate de la pública pero con una nueva elaboración simbólica. Es más interesante y aterrizada, detallada, la propuesta de las universidades cooperativas, y una verdadera innovación.

Neary y Winn (2016) atraen diferentes conceptos teóricos clave para la educación superior cooperativa. La relación del capital con el trabajo es una de las principales aportaciones del esquema de la cooperativa, muy acorde al trabajo altamente calificado, de experto especializado, que desempeña. El trabajo universitario se redefine desde este esquema. El otro gran tema de cooperativismo en la educación sería la propiedad. Y todos estos analizados desde la teoría del valor. A continuación proponen un marco de trabajo (*framework*) que elaboraron en conjunto con los participantes de los talleres del Social Science Centre, el cual está siendo aplicado por los actuales esfuerzos en Manchester por construir una universidad cooperativa, liderados por Cooperative College, la organización no lucrativa de educación del Cooperative Group, conglomerado inglés de cooperativas de consumo descendiente directo de los pioneros de

Rochdale. Son cinco puntos. Uno de ellos se refiere a los modelos de gobernanza de las universidades cooperativas, otro se refiere a las consideraciones legales y regulatorias. En otro coinciden con Sousa Santos sobre una coordinación federada de educación superior cooperativa y solidaria global. Establecen los principios catalíticos de la educación superior cooperativa como: 1) Conocimiento 2) Democracia 3) Burocracia 4) Solidaridad y 5) Convivencialidad (*liveliness*).

También se puede hacer una propuesta pedagógica apropiada siguiendo la directriz de los principios y valores cooperativos. El Cooperativismo es una ética y una técnica simultáneamente. Quizá el legado más valioso de la experiencia cooperativa histórica sea éste. Los valores se plasman en principios que son a su vez directrices para la gestión, para la operación cotidiana y la resolución de los conflictos ordinarios y extraordinarios. Aplicados a las organizaciones de educación superior, los principios pueden orientar la creatividad social y la innovación educativa. Una aproximación operativa para los valores y principios cooperativos es distinguir que la posición de cada principio implica un orden de importancia pero también una visión. Al ubicarlos en un eje que represente el grado de individualidad o colectividad, los primeros principios parten desde el socio, la persona y su libertad, como origen, para después pasar por la libertad colectiva de la organización y llegar hasta la libertad colectiva de la comunidad local o sociedad más amplia. Se puede observar (tabla 1) que incluso son sumativos en su orden, de manejo integral, ya que se pueden considerar son las 7 dimensiones de la cooperatividad. El origen libertario del cooperativismo es la base de su filosofía.

Valor	Principio	Orientación
Libertad personal/respeto	Membresía abierta y voluntaria	Individuo soberano en relación con el colectivo
Igualdad	Gestión democrática de los socios	Individuo en relación con sus socios
Equidad	Participación económica de los socios	Individuo en relación con los beneficios generados colectivamente
Libertad colectiva/respeto	Autonomía e independencia	Colectivo soberano en relación con otros colectivos de su comunidad más amplia
Concienciación	Educación cooperativa, capacitación e información	Colectivo en relación con socios y otros individuos
Interdependencia / ayuda mutua	Intercooperación. Cooperación entre cooperadores	Colectivo en relación con colectivos semejantes
Bondad, solidaridad	Compromiso social y ambiental	Individuo y Colectivo en relación con su comunidad más amplia

Tabla 1. Posicional de los principios cooperativos en Eje individualidad/colectividad.

Fuente: elaboración propia

De aquí podemos basar las características del modelo de una Escuela Social Solidaria: democrática, equitativa, subsidiaria, comunitaria, intercooperativa. Para el presente trabajo, esbozamos 7 claves para un modelo de educación superior solidaria, la Universidad Cooperativa, como:

1. Una corporación autogestionada de intelectuales libres

Siguiendo a Le Goff, la organización de la autonomía demanda un movimiento global de reforma universitaria similar a la de principios del siglo XX, donde se estableció la tradición hoy desmantelada de la autonomía universitaria y la libertad de cátedra. En la creación de nuevas universidades ya no se contempla tales tipos de gobernanza. Una Universidad Cooperativa retoma aquellos principios de la soberanía del conocimiento en una organización independiente de otros poderes fácticos.

2. Propiedad común de sus profesores, estudiantes y trabajadores

La propiedad privada o la propiedad pública son la dicotomía que elimina la forma comunitaria de gestión que realmente plantea una tercera opción a la universidad pública o privada: la universidad social, la universidad comunitaria. Complementa la gobernanza el establecimiento de la propiedad a sus miembros. Como empresa social, como democracia económica, lo es profundamente solo si sus miembros son dueños de la organización, propietarios jurídicos y fácticos de su centro de estudios.

3. Universidad democrática asamblearia

Esta forma de propiedad implica que la Asamblea General es el órgano máximo de la toma de decisiones y ahí se eligen a los encargados de los órganos de gobernanza y optativamente los órganos de gestión y cuerpos escolares o académicos, y a ella remiten la rendición de cuentas. Esto representa una comunidad dialógica de aprendizaje y autogobierno. La antesala para una sociedad democrática más amplia es la comunidad democrática. La escuela democrática es la forjadora del devenir democrático de la sociedad.

4. Universidad equitativa e inclusiva

En la dimensión económica, esa política democrática se materializa en la participación económica de los socios y en la apertura y bienvenida de nuevos socios y socias, en la equidad o solidaridad con que se repartan los beneficios, el excedente, o la riqueza generada colectivamente. Igualdad en lo político, equidad en lo económico. Igualdad de sexos y pigmentaciones (feminismo y antirracismo) sin negación de admisiones. Equidad de esfuerzos y necesidades. El principio de equidad/igualdad propio del socialismo utópico: *de cada quién según su capacidad, a cada quién según su necesidad.*

5. Pedagogías y Epistemologías cooperativas

La forma democrática contiene una sustancia democrática si se armoniza con las pedagogías y epistemologías democráticas cooperativas. Hay muchas aportaciones pedagógicas del siglo XX y siglo XXI para practicar en la universidad social, y surgimiento de nuevas formas del pensamiento científico para la construcción de *Otra Ciencia*. Pedagogías y epistemologías críticas, comunitaristas, descoloniales y reflexivo-creativas.

6. Revaloración del trabajo científico y la apropiación social del conocimiento

Recuperación del universitario (estudiante o profesor investigador) como un trabajador del conocimiento, el trabajador científico que crea valor en el conocimiento, un servicio de objetivación (productos del conocimiento que consisten en su replicabilidad: textos, fonogramas, cursos, métodos, etc.) y subjetivación del conocimiento (individuos capaces de crear más conocimiento). El valor del conocimiento determinado *a posteriori* por la capacidad social de su apropiación, por su contribución al bien común.

7. Comunidad educativa y económica solidaria basada en el conocimiento

Una comunidad de aprendizaje que también es una comunidad económica solidaria, donde el conocimiento, el servicio, y la experiencia compartida son facilitadores del intercambio. Una articulación y distribución diferente del valor colectivamente generado en la universidad en forma de conocimiento y saberes. Se proyecta 3 etapas del cultivo y florecimiento de una Universidad Cooperativa. La primera etapa es cuando la mayoría de su socios y socias son profesores o trabajadores, el embrión comunitario de los fundadores y fundadoras. La segunda etapa de crecimiento es cuando al paso de unos años la mayoría de sus socias son estudiantes. Y la consolidación y madurez, cuando pasados varios años y generaciones de graduados, la mayoría de sus socios son egresados.

A continuación, basándonos en estas claves, se propone cómo aplicar los principios cooperativos clásicos. Una universidad social tiene que adoptar el esquema de organización más democrático posible, ya que esta misma organización se convierte en la escuela de la democracia y el buen vivir con el ejemplo. Este esquema incluye la cooperativización integral de las actividades universitarias, ya que toma en cuenta no solamente a los trabajadores (profesores y administrativos) sino también a los usuarios (estudiantes). Incluso se puede ampliar al punto de cooperativa social que incluya a los proveedores y otros actores y grupos de interés. En la tabla 2 se relaciona los principios con sus dispositivos correspondientes.

Principios	Dispositivos	Procesos
------------	--------------	----------

<p>Membresía abierta y voluntaria</p>	<p>Estatutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cualquier persona que consuma o use alguno de los servicios y productos de la Universidad puede integrarse como socio si lo desean y cubren los requisitos fijados por los estatutos. - Los trabajadores, los profesores, los estudiantes, o los colaboradores pueden ser socios si lo desean y cubren los requisitos fijados por los estatutos. Comisiones de trabajo se integran voluntariamente.
<p>Gestión democrática de los socios</p>	<p>Asamblea</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La Asamblea General es la encargada de elegir a los miembros de los órganos de gobernanza (consejo rector, consejo de estudios, etc.), la duración de sus cargos y sus sistemas electorales. - Elige a la dirección universitaria y los órganos de vigilancia, así como el rendimiento de cuentas de los órganos de gestión.
<p>Participación económica de los socios</p>	<p>Fondos sociales</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los excedentes económicos dotan de recurso a los fondos sociales, a través de los cuales se comparte la riqueza producida colectivamente. - Las aportaciones de la sociedad y los consumos realizados por los socios (participación en cursos y talleres o consumo de productos socializados) son los que establecen la estructura de participación en los servicios y bienes distribuidos por la cooperativa adquiridos con los remanentes de los ejercicios económicos, después de los costos de producción y operación, entre los cuales se puede incluir los honorarios y remuneraciones de los socios y socias que aporten trabajo a la cooperativa. - Aquí se opera la previsión social colectivizada, la autogestión de la seguridad social.
<p>Autonomía e independencia</p>	<p>Mecanismos de autofinanciamiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La Universidad Cooperativa es autofinanciada por las aportaciones de sus socios y los ingresos obtenidos de su oferta educativa y de productos y servicios. - Las cuotas son accesibles y económicas. Se aceptan donativos sin que condicione su misión o actividades. - Apartidista, puede recibir subsidios y financiamiento estatal pero brinda servicios de investigación, consultoría y asesoría a instituciones públicas y privadas, sin condicionar ni comprometer su autonomía. - Realiza sistemas de intercambio y moneda social al interior de la

		comunidad uiversitaria
Educación cooperativa	Programa de formación cooperativa	<ul style="list-style-type: none"> - El esquema de cooperativa con usuarios socios estimula el consumo de la oferta educativa - La formación cooperativa es un requisito de ingreso, y la formación permanente es uno de los derechos y obligaciones de los socios, plasmado en los estatutos. - Los cursos, talleres y programas educativos son ofertados a la población en general pero a los socios se les hace un descuento o se aplica una cuota mucho menor, y con opciones preferenciales para estimular e invitar a su integración. - Frecuentemente se participa en la organización de actividades de formación y educación con otros colectivos y actores sociales.
Cooperación entre cooperadores	Convenios, uniones, federaciones y confederaciones	<ul style="list-style-type: none"> - La integración cooperativa se busca a un nivel jurídico promoviendo las uniones y federaciones de cooperativas. - También se establece con las alianzas e intercambios comerciales y acuerdos de colaboración, como con las federaciones de cooperativas pesqueras, transportistas, agrícolas, y ecoturísticas de la región, promoviendo capacitación y formación específicamente diseñada para cubrir las necesidades del sector cooperativo de nuestro entorno. - La oferta educativa cooperativizada ocupa un lugar relevante en el mercado social y para el crecimiento de éste, se establecen intercambios con las redes de colaboración y las redes de economía solidaria.
Compromiso social y ambiental	Programas de solidaridad e Internacionlismo	<ul style="list-style-type: none"> - Los cursos y programas formativos están dirigidos a solucionar problemáticas sociales, promoviendo los valores de la cooperación, la solidaridad y la reciprocidad. - La sustentabilidad está presente desde los procesos de inducción cooperativa en el seminario de sustentabilidad y ecología hasta las licenciaturas donde se realiza a través de asignaturas específicas y ejes transversales, en alianza o participación en eventos de organizaciones de la sociedad civil ambientalistas, comunitarias, o de derechos humanos. - Está involucrada directamente en la organización de ferias de trueque, y otros procesos y eventos de promoción de la economía solidaria.

PARTE 3. Elementos epistémico-pedagógicos para las Universidades cooperativas

Un nuevo ideal pedagógico

Según Iván Illich en *La Sociedad desescolarizada* “la palabra *educación* es de reciente cuño. No se conocía antes de la Reforma. La educación de los niños... se menciona por primera vez en francés en un documento en 1498...A Voltaire más de dos siglos después aún le parecía un neologismo presuntuoso” (Illich: 2016, p. 87).

El empeño en que todos los hombres atravesasen etapas sucesivas de ilustración está firmemente arraigado en la alquimia, el Gran Arte de una Edad Media decadente. A Juan Amos Comenius, un obispo moravo, pansofista *motu proprio* y pedagogo, se le considera con justicia como uno de los fundadores de la escuela moderna. Fue uno de los primeros que propusieron de siete a doce grados de instrucción obligatoria. En su *Magna Didactica* describió a la escuela como un instrumento para “enseñar a todos todo” y delineó un plan para la producción en masa de conocimientos que de acuerdo con su método haría que la educación se extendiera, lo cual permitiría que todos llegaran a su máxima realización humana...(Illich, *op cit.* p. 83) ...Entre los maestros más notorios de la alquimia de hoy están ciertos directores de investigación, empleados o patrocinados por las grandes fundaciones, que consideran si la escuela pudiera de alguna manera mejorarse, también podría volverse económicamente más viable que las que ahora hay y al mismo tiempo podría vender un paquete de servicios más grande.(*op cit.* p. 84).

Posteriormente surgiría con el Emilio la corriente rousseuneana también crítica a la escuela que se basaba en la bondad natural de la niñez y idealización de la reflexión social de la educación, Pestalozzi y posteriormente la escuela nueva de Montessori, Ferriere, Decroly; las experiencias antiautoritarias de las Escuelas de Hamburgo, Neill, Rogers, Tolstoi, Giner de los Ríos; las experiencias anarquistas de Ferrer i Guardia que rechazan la figura de autoridad y anteponen la primacía de la razón, y marxistas con el principio educativo como base del trabajo educativo y la lucha contra las desigualdades sociales; las corrientes reproduccionistas que consideran a la escuela como un aparato ideológico del Estado para la reproducción cultural con Bourdieu, Passeron Althusser; y el enfoque comunicativo de la pedagogía crítica que concibe el aprendizaje como interacción comunicativa y construcción intersubjetiva de realidad donde el educador es un facilitador del diálogo, como Habermas, Freire, Giroux, Apple, Willis, Bernstein. Todo ello bajo la base del constructivismo de bases biológicas legado de sociólogos y psicólogos como Vigotsky y Piaget, que describen el desarrollo del cerebro, el aprendizaje, y la cultura en dialéctica con el entorno social. (Lleras *et al*: 1999, p. 31-33). De muchos de estos autores surgen las didácticas que ponen un énfasis el carácter activo del estudiante en el aprendizaje que ahora se promueven como parte de la innovación educativa.

Es un lugar común que la educación es la única que puede cambiar a la sociedad humana y

hacer verdaderas revoluciones. No hay naturaleza humana sino bajo las determinantes de la cultura. Muchos críticos han enunciado los mecanismos de control ideológico y reproducción hegemónica que representan los sistemas educativos en determinados momentos históricos, pero también han sido generadores de cambios sociales importantes. Para la Universidad Cooperativa, la educación es una oportunidad para transformar positivamente la sociedad, tender hacia la evolución humanizante, fortalecer la ética como mecanismo autorregulador de las relaciones sociales, construir comunidad. La educación es un proceso colectivo de ingeniería social y autopoiesis del sistema humano.

Los sistemas educativos son fieles espejos que reflejan su tiempo, las relaciones de violencia en el exterior, en los padres de familia, los comportamientos corruptos, todo ello se reproduce en las escuelas. Y aun así, la exclusión de sistemas educativos formales es una fuente de marginación social, jerarquización, y desigualdad económica. La propuesta solidaria es un esquema convivencial (convivio: vivir con, vivir juntos, aprender juntos) para la experiencia de aprendizaje y aterrizar sus valores de humanismo, autogestión, equidad, igualdad, justicia, paz.

El ideal pedagógico solidarista parte del diagnóstico integral que hacen los movimientos sociales. En los tiempos actuales, vivimos una profunda crisis del modelo civilizatorio. Los costos del desarrollo de estas directrices civilizatorias han arrojado una serie de externalidades que amenazan incluso con la extinción de la especie humana. Las últimas décadas han presenciado una integración global de las distintas sociedades humanas en un modelo de desarrollo excluyente, inequitativo e injusto, destructivo de la naturaleza y de su propio patrimonio para afrontar el futuro, un modelo económico antisocial y generador de violencia. Los valores (inculcados por los centros de poder e intereses particulares a través de los medios de comunicación y la publicidad) de nuestras sociedades se han volcado a masificar el individualismo egoísta, codicioso, y miedoso, que mercantiliza, y por lo tanto cosifica y reduce cualquier aspecto u objeto de la vida humana. La ética y los valores humanos más morales están supeditados a tal materialismo. Esta es una sociedad de valores (vg: el dinero), pero éstos son valores deshumanizadores. Los signos de decadencia de este sistema social histórico se demuestran en la involución ética y filosófica del ser humano. Una degradación y reducción de su condición cósmica, ya que en lugar de devenir en seres cada vez más complejamente organizados sobre instrumentos éticos, practicando la inteligencia colectiva para la solución de sus problemas históricos, enriqueciendo una concepción más trascendental de la condición humana, la sociedad se fragmenta, se divide en una individualidad egoísta y suicida, literalmente se enferma y envenena a sí misma con sustancias tóxicas, generando círculos viciosos de violencia, miseria, desigualdad, etc.

La evolución humana como un proceso de creciente humanización. La hominización no solamente consistió en características físicas ya que el ser humano como individuo es débil y torpe en la naturaleza, sino también desarrolló habilidades intersubjetivas, colectivas. No está dotado de armas ni características corporales ventajosas si se le compara con otros animales, sino todo lo

contrario: sin velocidad, sin fuerza, sin sentidos agudos. Sus ventajas no solo para subsistir sino para convertirse en el animal dominante del planeta se desarrollaron a partir del trabajo grupal, la inteligencia colectiva, y su entramado simbólico/cosmogónico, de los cuales deriva la ética. La cooperación es la estrategia de supervivencia que hizo tan exitosa a la especie y que ha permitido aumentar aún más su inteligencia. El día de hoy, la competencia, la competitividad, son formas de contienda y enfrentamiento que generan violencia y reacciones negativas. Un juego competitivo tiene un ganador y un perdedor, lo cual origina un conflicto; en cambio, un juego cooperativo tiene solo ganadores, o perdedores en algún caso, pero en ambos resultados se fortalece la solidaridad, que es el valor humano de la cooperación. Un juego competitivo genera conflicto, un juego cooperativo genera solidaridad. Una economía de competencia, de conflictividad, es la esfera que predomina en todas las relaciones sociales actualmente, en México y el mundo. La cooperación integral como vía civilizatoria. El devenir solidario del ser los seres humanos.

Principios epistémico-pedagógicos cooperativos

Principio vitalista. La vida en el centro. De los nuevos movimientos sociales de la segunda mitad del siglo XX (pacifismo/derechos humanos y civiles, feminismo y ecologismo) surge la necesidad del desplazamiento antropocéntrico ampliando e incluyendo la bioética y el ecocentrismo a la justicia social.

Principio de libertad. La necesidad ontológica del ser humano de autorrealización personal sin coacción ni dominación, la supresión de cualquier forma de opresión social es el principio libertario. Principio de igualdad y equidad. Junto con la libertad y la fraternidad, el ideal de la primera generación de derechos políticos de la revolución francesa. Principio de subsidiariedad para la autonomía de los aprendices, y sus organizaciones de aprendizaje. Principio de intercooperación y de solidaridad. Actualización del principio de fraternidad (sororidad en perspectiva feminista). La clave de la persona colectiva y la cohesión social.

Es imprescindible para efectuar la *Pedagogía del Encuentro* el modo de vida convivencial, del *buen vivir, sumak kausay*, de la economía solidaria y comunitaria. La *Pedagogía de la Asamblea* como dispositivo epistémico se realiza en la presencia real del *Otro*, para dejar de ser tal en la comunión política. Incluso en programas educativos virtuales o no presenciales, se debe fomentar u organizar el encuentro comunitario. La individualidad se conforma ante la interacción con los otros y el mundo. El encuentro con los demás, la reflexión como proceso colectivo a través de los espacios y momentos deliberativos son los procesos que permiten la construcción de conocimiento y significado. En este sentido, la UniCoop es un lugar y organización que facilita y procura el encuentro entre seres humanos para cooperar y construir juntos con su comunidad la reflexión en la acción social, mientras se crea proyectos. El estudiante desde el inicio se involucra con estos proyectos que van forjando su aprendizaje. Orientado a la acción y , al generar un proyecto productivo, al gestionar un proceso comunitario, al acompañar un proyecto de seguridad ciudadana, al producir alimento e insumos necesarios para su comunidad, al diseñar y producir la

tecnología que va a mejorar la calidad de vida de muchas personas, al promover sistemas de salud, estará reconstruyéndose constantemente en su interior, como ser resiliente del entorno, aprendiendo a aprender y aprender haciendo, que el conocimiento no es algo dado sino que está en constante cambio y metamorfosis.

El aprendizaje basado en proyectos y solución de problemas y retos, el aprendizaje permanente, la reflexión-acción, aprendizaje situado, aprendizaje dialógico y comunidades de aprendizaje y práctica, Emprendizajes, aprendizaje servicio, cooperancias, son medulares. El perfil de muchos socios y estudiantes es diferente del tradicional, hay de todas las edades con la intención de seguir aprendiendo y mejorarse en el camino de su desarrollo personal. El encuentro de diferentes saberes y experiencias facilita la construcción colectiva del conocimiento. El papel del profesor es acercar temas con mayor profundidad que conoce dada su mayor experiencia y desde estas diferentes perspectivas impulsar la reflexión deliberativa, iniciar el debate, estimular la discusión. Los docentes de además de su formación y experiencia profesional en los temas de las asignaturas a su cargo, participarán en los procesos de inducción, compartiendo los principios y aplicándolos en su labor docente. El profesor más que un facilitador, es un *curador*, cuida, estimula, alimenta, y procura la experiencia de aprendizaje, para que a través de la *interculturalidad* establezca una *educación integrativa de saberes*.

La evaluación no es tal, ya que ésta es el corazón de la heteronomía, el dispositivo de la educación autoritaria por excelencia, al punto de que ningún reformador o innovador educativo penetra en la crítica de tal mecanismo. En la Universidad Cooperativa se opta por una *valoración cooperativa*, un proceso colectivo, horizontal, en asamblea donde en comunión se crea el valor colectivo del conocimiento subjetivado en su compañero y compañera, la certificación comunitaria de que tiene las habilidades y saberes que su profesión le demanda, que la comunidad le demanda. Desde el tema de la pedagogía, Neary y Winn proponen, evocando a Walter Benjamin, lo que llaman "Estudiante como Productor"-*Student as a Producer-* (2009). Esta resignificación de la función del estudiante como agente activo en la producción del conocimiento al interactuar con sus profesores o involucrarse en procesos de investigación, discusión, aportación de ideas dignifica su papel. Intenta superar la autoridad colocada en el profesor pero también reinterpretar la conversión forzada de maestro a productor propio de los tiempos. Por otra parte desde la economía solidaria se adoptó lo que los Toffler nombraron como *Prosumidor*, el doble carácter productor/consumidor de cualquier agente económico, y que al producir se consume simultáneamente y viceversa. Podríamos dejarlo en que tanto el profesor como el estudiante son productores y consumidores a la vez. Finalmente proponen que lo que el estudiante produce es su aportación a lo que Marx llamaba Intellecto General (*General Intellect*) y que desde la economía solidaria llamamos Inteligencia Colectiva. El estudiante como productor contribuye a crecer y desarrollar esa conciencia colectiva y a pensar el mundo heurísticamente desde la instrumentalización de dicha inteligencia.

Estas epistemologías críticas pasan por la desconcentración de la autoridad. Etimológicamente, la palabra autor, significa *el que mejora*, la autoridad original es la mejoría que se hace sobre algo en general, como el avance en algún conocimiento. El cambio epistémico también pasa por colectivizar la autoridad y desindividualizarla. Es lo que proponen desde el grupo Modernidad/Colonialidad que pretende desmontar el dominio de una forma hegemónica de entender y representar el mundo que sostiene el dominio hegemónico del sistema capitalista en un esquema centro-periférico de acumulación y despojo. El giro decolonial obliga a revisar el relato fundacional del sistema social histórico actual, plantear nuevas epistemologías y/o revalorar ciencias implícitas, ciencias vernáculas y endógenas con métodos empíricos alternativos (v.g epistemologías del sur).

Conclusiones

La propuesta de fondo detrás de un modelo de educación solidaria, al enfatizar en el marco ético-técnico, es la construcción de un nuevo proyecto axiológico colectivo, un nuevo pacto civilizatorio que sustituya al actual del capitalismo. Los valores egoístas de la conciencia individual y alienada de la realidad, el irracionalismo, están llevando a la humanidad hacia la autodestrucción.

Un nuevo proyecto axiológico colectivo que ya han iniciado los movimientos sociales como resistencia y como creación de alteridad. La sucesión de movimientos sociales desde las rebeliones de esclavos, las revueltas campesinas por la tierra, los movimientos de liberación nacional, el movimiento obrero, sindical y cooperativo, de derechos civiles, humanos, e identitarios, el feminismo, el ecologismo, el antirracismo están construyendo conocimiento y se puede organizar en una forma nueva e interdependiente entre movimientos sociales confluyentes. Una Universidad cooperativa es una vía de generar las propias organizaciones para impulsar la transformación social solidaria.

Quedan abiertas líneas y posibilidades de investigación-acción para detallar las metodologías de esta nueva ciencia. Una muy importante es cómo organizar las ciencias experimentales, algunas de las llamadas ciencias puras o exactas desde los principios cooperativos y sus epistemologías colectivistas, que tienen una aplicación muy fácil en ciencias sociales pero no queda del todo claro para las ciencias naturales.

Otro tema interesante es cómo se crea el valor en la dinámica de producción y apropiación del conocimiento generado por la ciencia. Cómo se puede garantizar su justa transferencia. Desde la perspectiva de las teorías del valor se abren posibilidades para teorías integrativas del enfoque objetivo desde el valor que crea el trabajo docente y científico medido en tiempo de formación e investigación, y el valor que crea no el deseo ilimitado de la economía neoclásica, el enfoque subjetivo analizado desde el buen vivir y el *sumak kausay* y la satisfacción de las necesidades desde por ejemplo, el epicureísmo, una escuela alternativa a la platónico-aristotélica: proponer una nueva teoría del valor desde la economía solidaria.

Referencias

- ACI Alianza Cooperativa Internacional (2012) *Hechos y cifras del cooperativismo*. Cooperativas de las Américas. Recuperado el 13 de mayo de 2014 en <http://www.aciamericas.coop/Hechos-y-cifras-del-cooperativismo>
- Alcántara, A. (2009) Reforma de la educación superior. *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXVIII (2) no. 150, Abril- junio, pp. 125-129.
- Ávila, M. (2005) Socialización, educación y reproducción cultural: Bourdieu y Bernstein. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 19 (1), 159-174.
- Blanch, J. (2014) Calidad de vida laboral en hospitales y universidades mercantilizados. *Papeles del psicólogo*. Vol. 35 (1) pp. 40- 47.
- Botero, C. y Terán, A. (2011) El capitalismo organizacional: una mirada a la calidad de vida laboral en la docencia universitaria. *Cuadernos de administración*. Vol. 27 no. 46 julio- diciembre.
- Bourdieu, P. y Passeron, C. (2001) *La Reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid. Ed. Popular
- Brunner, J. (2011) Gobernanza universitaria: tipología, dinámicas y tendencias. *Revista de Educación*. 355 Mayo- agosto pp. 137- 159.
- Carbonell, J. (2015) *Pedagogías del siglo XXI*. Barcelona. Octaedro
- Casquero, M (1997) El mundo de los Goliardos y Clérigos vagabundos. *Estudios Humanísticos. Filología*. Recuperado el 11/04/18 en: <https://revistas.unileon.es/ojs/index.php/EEH/Filologia/article/download/4057/2985>
- Claramunt, S. (1999) Un grave conflicto en las universidades del siglo XIII: Los frailes en los "Studia". *Anuario de Estudios medievales* (29) pags. 207-218
- Colín, L. (2012) *Economía Solidaria: ¿capitalismo moralizador o movimiento contracultural?* México: El Colegio de Tlaxcala A.C.
- C.U.K. *Cooperative University of Kenya*. En www.cuk.ac.ke
- Defourny, J. (2005) "Hacia una economía política de las asociaciones. Una síntesis de las aproximaciones francófonas y anglosajonas" *Ekonomiaz: Revista vasca de economía* Nº. 33 págs. 122-139
- Fairclough, N. (2008) El análisis crítico del discurso y la mercantilización del discurso público: las universidades. *Discurso y Sociedad*. Vol. 2 (1) pp. 170-185.
- Fernandez, E. (2009) El sistema-mundo del capitalismo académico: procesos de consolidación de la universidad emprendedora. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, Vol 17 (21).
- Freire, P. (2008) *Pedagogía del oprimido*. Madrid. Siglo XXI
- Garrido, M. R. (1994) *La evaluación del currículum en el contexto de la Universidad Pública*.

Universidad Autónoma de Nuevo León- Facultad de Filosofía, Monterrey.

Ghibaudi, J. (2014) *Economía Solidaria, su matriz conceptual y su objeto de estudio*. Recuperado el 14 mayo 2014 en http://www.econ.uba.ar/www/institutos/epistemologia/marco_archivos/Trabajos%20Completos%20IX%20Jornadas%20en%20PDF/Ghibaudi%20Javier.pdf

González, T. (2009) El modelo de triple hélice de relaciones universidad, industria y gobierno: un análisis crítico. *ARBOR Ciencia Pensamiento y Cultura*. CLXXXV 738 Julio-Agosto.

Ibarra, E. (2002) Capitalismo académico y globalización: La universidad reinventada. *Revista de la Educación Superior*. Vol. 31, n. 122, abril-junio 2002

Ibarra, E. (2005) Origen de la empresarialización de la universidad: El pasado de la gestión de los negocios en el presente manejo de la universidad. *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXIV (2) no. 134 Abril-Junio. pp. 13-37.

Illich, I. (2016) *Antología. Un humanista radical*. Barcelona. La Llave

Le Goff, J. (1996) *Los intelectuales en la Edad Media*. Barcelona. Gedisa

Lleras, J. Ayuste, A et al. (1999) *Planteamientos de la pedagogía crítica*. Barcelona. Graó

M.U. (s/f) *Mondragon Unibersitatea*. En www.mondragon.edu

Mance, E. (2008) *La Revolución de las redes*. México: Ed. ECOSOL et al

Marrou, H. (2004) *Historia de la educación en la antigüedad*. Madrid. Akal

Neary, M. and Winn, J. (2009). The student as producer: reinventing the student experience in higher education. In: Bell, L., Neary, M. and Stevenson, H. (Eds.). *The future of higher education: policy, pedagogy and the student experience*. London: Continuum, 126-138.

Neary, Mike and Winn, Joss (2016) Beyond public and private: a framework for co-operative higher education. In: *Co-operative Education Conference 2016.*, 21-22nd April 2016, Manchester.

ONU Organización de las Naciones Unidas (2009) *Las cooperativas en el desarrollo social* Informe de Secretario General, Asamblea General, 13 de Julio 2009

Sánchez, M. D. (1995). *Modelos académicos*, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. México.

Santos, B. S. (2005). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila/LPP.

Schara, J. (2006) La Universidad clásica medieval, origen de la Universidad latinoamericana. *Reencuentro*. 45. Abril pp. 84- 95.

UCC (s/f.) *Universidad Cooperativa de Colombia*. En www.ucc.edu.co

UNESCO Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) (2007) Disponible en: <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20Bibliografia/Attachments/71/77.pdf>

US (2017) Universidad de Sevilla, recuperado el 25 de enero de 2017 en: http://personal.us.es/alporu/historia/universitas_termino.htm

