

# Recreando el espacio de lucha del Movimiento Estudiantil: Modulaciones críticas y alternativas a la Universidad moderna/colonial/capitalista

**G. Andrés Arévalo-Robles\***

## **Introducción**

El siglo XX comienza con el grito estudiantil cordobés (reforma universitaria en Argentina) que se rebela contra la universidad medieval y monástica, que impedía el desarrollo de la ciencia y el humanismo, para proponer la modernización científica, la gratuidad, el cogobierno y la autonomía universitaria. Las movilizaciones estudiantiles que siguen a los estudiantes de Córdoba fueron floreciendo por todo el mundo y se fueron entrelazando en el derrotero histórico de los pueblos. De las filas de las juventudes rebeldes del mundo se nutrirán los movimientos revolucionarios en Rusia, China, Vietnam, Cuba, Nicaragua e Irán, convirtiéndose en la conciencia social más auténtica de sueños, esperanza y rebeldía. Mayo de 1968 confirma la lucha de los jóvenes como una de las expresiones más diáfanas del movimiento revolucionario. En París, México, Berlín y muchos otros lugares del planeta, los estudiantes encabezarán la movilización social desde la lucha política y cultural, enfrentando los cimientos del capitalismo mundial. El grito del muro «Los sueños al poder» hará eco en la sociedad y dejará un mundo diferente, una herencia donde la construcción de utopías será para personas realistas y sensatas con la historia humana y, sobre todo, propiciará la ruptura del molde moderno, colonial, capitalista, patriarcal, heterosexual y eurocéntrico que forjó los valores, los principios y las condiciones materiales de un mundo excluyente.

Entrado el siglo XXI, el movimiento estudiantil se enfrenta a nuevos desafíos, entre ellos, a sí mismo. En la actual desazón diferentes voces afirman que hemos cambiado mayormente las utopías por el pragmatismo y la resignación; que la sociedad ha sido asumida como una totalidad de control donde no podemos fugarnos; que el sistema capitalista no sólo ha coronado el cuerpo sino también la moral, los principios y los valores de las personas. Sin embargo, estas afirmaciones reflejan una parte de la realidad social y

---

\* Abogado y sociólogo colombiano. Docente universitario y estudiante del máster Oficial en Estudios Internacionales de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. Activista y militante de la vida por un mundo nuevo.

son tan sólo la expresión de una batalla que parcialmente ha ganado la burguesía internacional en el campo de las representaciones (porque en el campo estructural la lucha se mantiene de formas diferentes) para afianzar la idea del «fin de la historia» y la sensación de desasosiego o de felicidad por medio del consumo.

Existe otra historia que se enfrenta a dicho futuro nebuloso. Por ejemplo, la resistencia juvenil indígena va tomando forma para exigir la dignidad de todos los pueblos; las comunidades negras reclaman la rearticulación de un mundo plural; los movimientos sociales de diferentes lugares del mundo, pese a la represión, siguen actuando bajo el brillo de la clandestinidad o al amparo de la legalidad, en la movilización social, desde la lucha política y con la resistencia en la calle. El movimiento anti-globalización y la formulación del «Otro-mundo es posible» han reunido a cientos de activistas en todos los continentes para enfrentarse al capitalismo imperante con acciones locales y globales. La historia no ha terminado, no ha llegado a su fin. Con la caída del Telón de Acero y la desintegración de la URSS, lejos de agotarse las propuestas, se han dinamizado aquellas que antes no permitía visibilizar la Guerra Fría. Estamos en un momento de rearme de propuestas, iniciativas y formas de lucha.

El reto actual para el movimiento estudiantil es comprender la forma en que el poder se instrumentaliza y afianza en la vasta red que nos oprime, nos controla, nos cercena la esperanza. El movimiento estudiantil debe comprender la configuración del mundo actual y definir su totalidad concreta (parafraseando a Karel Kosic), que para nuestro caso:

«es la universidad ligada a un contexto concreto de mayor rango, que es la sociedad misma y que se articula en una interrelación dialéctica. La totalidad concreta es la teoría de la realidad, entendida como concreción, como un todo que posee su propia estructura, que se desarrolla, que se va creando, convirtiéndose en una directriz heurística y principio epistemológico en el estudio, comprensión, ilustración y valoración del fenómeno de estudio»<sup>1</sup>.

Es realmente un reto apasionante comprender la realidad concreta del movimiento estudiantil: la universidad como institución social en relación con la sociedad local y global. En especial, porque el movimiento estudiantil al constituir una identidad irreductible con su propia independencia y permanencia, así sea por un momento, converge como grupo en el campo de la superestructura –como un conjunto ideológico de representaciones, sentimientos y valoraciones que lo hacen un referente– y, por lo tanto, como la dirección intelectual y moral de la sociedad que pretende intervenir la sociedad y que generalmente se forma desde el ámbito universitario e incluso de secundaria.

Sobre esta línea, el presente trabajo se desarrolla en dos partes con el objetivo de definir algunos campos de confrontación que aporten en la construcción de una agenda de lucha del movimiento estudiantil ante los retos del siglo XX y desde el campo universitario. En primer lugar, presentará modulaciones críticas que afirman que: primero, la universidad se transforma en una unidad productiva, es decir, en una empresa que vende

---

<sup>1</sup> Víctor Ávila, Andrés Arévalo-Robles y otros. 2001. Historia del Movimiento Estudiantil de la Universidad Libre. Centro de Investigaciones Universidad Libre. Pág. 2.

educación y se administra bajo las lógicas del mercado; segundo, la universidad fabrica sujetos coloniales en el marco de la producción posmoderna que tiene como centro el trabajo y los bienes inmateriales; tercero, la universidad contribuye a la consolidación de la sociedad de control al aplicar las tecnologías del biopoder sobre los cuerpos y las mentes de los profesionales que reforzarán el sistema de producción; cuarto, la universidad produce y reproduce conocimientos, discursos y prácticas, que persiguen la creación de un patrón universal moderno, colonial y capitalista de desarrollo, progreso y riesgo, que impide pensar y construir el mundo desde otra racionalidad.

En la segunda parte se presentan las rupturas y emergencias universitarias, tomando como referencia la propuesta de la Universidad Intercultural de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas, «Amawtay Wasi», como experiencia de lucha por romper la racionalidad moderna que produce la sociedad de control y del riesgo global. El objetivo de dicha presentación es mostrar que la lucha estudiantil por mantener o regresar a la universidad del Estado de bienestar no constituye un cambio en la estructura del poder y por lo tanto, representa una reproducción del patrón de dominación. Que si occidente quiere trascender las premisas que lo han mantenido atado a un proyecto de desconocimiento de la complejidad mundial y de nuevos caminos para construir un mundo más justo, debe entrar en diálogo con formas no-occidentales de conocimiento que ven el mundo desde una totalidad en la que todo está relacionado con todo. Un proyecto de-colonial como el de la universidad Amawtay wasi busca la decolonialidad que complemente la descolonización llevada a cabo en los siglos XIX y XX por las periferias del mundo. Pero fundamentalmente, busca dialogar con diferentes lugares de producción del conocimiento y valores con el ánimo de consensuar el futuro. No se trata de una historia desvinculada y anclada en el pasado, por el contrario, es una postura académica y política, como cualquier otra que busca desde su propia racionalidad enseñarle algo al mundo, es decir a construir otro mundo posible como el Foro Social Mundial lo ha propuesto. En este sentido, el Movimiento estudiantil tendrá que trascender las viejas formas heredadas tanto de pensar la realidad social y política, como sus prácticas para transformarlas.

## **1. Modulaciones Críticas de la Universidad**

### **1.1. LA UNIVERSIDAD COMO UNIDAD DE PRODUCCIÓN**

El movimiento estudiantil ha tomado como propios diferentes frentes de lucha, más allá de las reformas universitarias, pero es indudable que su escenario de acción, gestación y desarrollo sigue teniendo como referente la universidad. Las movilizaciones en contra de la reforma universitaria de Bolonia en Europa o de los procesos de acreditación y modernización en América Latina, muestran que el hilo que teje la lucha estudiantil son los cambios por la educación superior. Tanto en España, Francia, Italia como en Argentina, México o Colombia, las manifestaciones expresan la misma preocupación: la orientación de la educación hacia el mercado y la represión de las expresiones críticas.

La formación universitaria ha devenido un servicio que ofrecen tanto instituciones públicas como privadas. Más que un derecho, la educación se ha convertido en un nego-

cio lucrativo que promete mayores recursos en la medida que la matrícula tiende a aumentar. El informe del BM es un referente en la transformación del sentido y funcionamiento de la universidad, reflejado en las políticas de desarrollo educativo de diferentes países. El BM ha manifestado que la universidad debe estar ajustada a los nuevos tiempos, a los retos del desarrollo social y tecnológico; es decir, a la «sociedad del conocimiento»<sup>2</sup>.

Bajo esta premisa la educación comienza a ser tratada como un negocio, con oferta y demanda, transfiriendo la financiación del Estado a los estudiantes y por supuesto, a sus familias. La adecuación de la Universidad a la sociedad del conocimiento o al capitalismo cognitivo tiene como referente el informe sobre Financiación y Administración de la Educación Superior (*The Financing and Management of Higher Education*) publicado por el BM en 1998, en el que presentó la agenda mundial de reforma educativa. Las medidas introducidas para la financiación de la educación contemplaron: a) La introducción de incrementos sustanciales en las matrículas; b) El cobro de cuotas completas por servicios de habitación y comida; c) La introducción de mecanismos para averiguar los recursos económicos de los solicitantes de subvenciones y préstamos; d) La oferta de préstamos para estudiantes en base a intereses de mercado; e) Más garantías en el pago de préstamos mediante la subcontratación de empresas privadas; f) La implantación de un impuesto general para la obtención del grado; g) El fomento de la filantropía para la constitución de fundaciones, para operaciones directas de las universidades o para otorgar becas a los estudiantes; h) La mejora de la calidad de la educación a través de un entrenamiento empresarial; i) La venta de investigaciones, cursos de formación y de todos los servicios mediante contratos de concesión (contratos de servicios múltiples) o subvenciones; j) El incremento del número de instituciones privadas en detrimento de las públicas<sup>3</sup>.

El Banco Mundial, al afirmar que el Estado es incapaz de financiar la educación en el contexto de las exigencias del mercado, puso como eje central la privatización del gasto social por medio de ajustes y acomodamientos a la economía capitalista. La consecuencia de dichas políticas deja a merced del mercado el escaso poder que le quedaba a la academia y a los académicos para fijar los planes de estudio y las agendas de investigación. La Universidad se convierte entonces en una empresa y la educación en una mercancía. Los estudiantes y sus familias se convierten en la demanda; los profesionales, en sujetos cada vez más cualificados para los procesos de producción capitalista. Es, si se quiere, la forma en que se inserta definitivamente la universidad al modelo hegemónico mientras que las posibilidades de crear modelos sociales alternativos se limitan.

---

<sup>2</sup> Delgado Ramos Gian Carlo y Saxe Fernandez John. (2004). Banco Mundial y privatización de la educación pública. Universidad Santiago de Compostela. CLACSO. [www.firgoa.usc.es/drupal/node/](http://www.firgoa.usc.es/drupal/node/)

<sup>3</sup> Johnstone D. Bruce (2004). *The Financing and Management of Higher Education: a status report on worldwide reforms*. World Bank – State University of New York at Buffalo. 1998. Citado en: Delgado Ramos Gian Carlo y Saxe Fernandez John. Banco Mundial y privatización de la educación pública. Universidad Santiago de Compostela. CLACSO. [www.firgoa.usc.es/drupal/node/](http://www.firgoa.usc.es/drupal/node/)

La universidad, como empresa, va transformando su forma de operar. Primero, se convirtió en una unidad productora competitiva frente a otras universidades. Luego colocó en el mercado un producto comercializable que implicaba tanto a los sujetos producidos como a los conocimientos que emergían de su empresa. Dicha afirmación implica un doble proceso:

«La producción capitalizada del conocimiento y la venta mercantilizada del servicio cognitivo. La producción capitalizada del conocimiento implica que todas las acciones y protocolos para la elaboración del conocimiento se tomen como operaciones en el marco de un proceso capaz de generar valor mercantil. Para que esto sea posible deben darse ciertos prerequisites. Primero, para que la universidad produzca como una empresa debe generar conocimiento que pueda ser vendido a empresas interesadas en adquirirlo. Segundo, los recursos de la universidad deben ser privatizados, es decir, que se valoren económicamente. Tercero, la cooptación de las universidades por las entidades financieras, manifestando que la educación constituye un negocio rentable. Entre tanto, la venta mercantilizada del servicio cognitivo, se adelanta por los ingresos derivados de la vinculación con las empresas y por la fuerte demanda de parte de los estudiantes»<sup>4</sup>.

En términos generales, en la universidad se comienza hablar de reducir el coste de la producción y de maximizar los beneficios a partir de los obtenidos por la venta del servicio, en contraposición a los discursos sobre la responsabilidad ética y política de la producción de los conocimientos, del ejercicio de la profesión y del aporte de la investigación a la sociedad.

Los procesos de investigación sufren un cambio importante al dejar de ser el fundamento y justificación de la universidad como contexto ideal para el florecimiento de los valores éticos y morales esenciales. El rótulo desinteresado de la investigación y su fuerza de transformación social entraron en crisis en la postguerra y en los años sesenta al ser desafiada por los problemas que afrontaba la nueva economía de mercado. La investigación comienza a ser absorbida por «la exigencia del desarrollo tecnológico, la creciente transformación de la ciencia en fuerza productiva y la competitividad internacional de las economías hechas de las ganancias de productividad científicamente fundadas»<sup>5</sup>. La investigación se compromete con la captación de recursos privados más que con la realidad política y social de sus países.

La universidad como empresa capitalista empieza a operar de forma privada y para ello la relación con las entidades financieras y las empresas se volvió indispensable para su existencia, evolución y consolidación. Aunque la universidad no ha sido ajena al desarrollo de las fuerzas que gobiernan las relaciones sociales y siempre ha sido el lugar privilegiado de observación y acción de la vida social que se quiere gobernar, hoy las grietas por donde se colaba el pensamiento crítico se hacen más estrechas.

Desde el siglo XIX y, sobre todo, hasta los años sesenta, la universidad es legítima al ser considerada el lugar por excelencia de la producción cultural y social, de la creativi-

<sup>4</sup> Montserrat Galcerán (2007). La crisis de la Universidad, Universidad Nómada, <http://www.universidadnomada.net/spip.php?article2>. 15 noviembre de 2007 (bajado)

<sup>5</sup> Boaventura de Sousa Santos (1998). De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la posmodernidad, Siglo del Hombre, pág. 233.

dad y actividad humana, de la libertad de discusión y el espíritu crítico, de la autonomía y la generadora de dirección moral y política de la sociedad<sup>6</sup>. A partir de entonces, la imagen social se transforma en la «legalizadora» de los futuros profesionales que ingresarán al sistema de mercado de forma masiva. Esto no supone que la universidad no haya preparado la élite que se insertaba en el sistema de producción y en los puestos de gobierno, sólo que a partir del aumento de la matrícula universitaria se volvió un referente masivamente pre-laboral.

Los procesos de ampliación de los cupos universitarios, el cambio de la clase del cuerpo estudiantil y la ampliación de los cuadros docentes e investigadores hacia los años sesenta, enfrentaron a la universidad elitista con la universidad masiva dispuesta a desafiar el monopolio de la cultura de élite. Sin embargo, la democratización educativa no logró romper la dicotomía entre una cultura alta y una cultura de masas. La Universidad se masificó pero siguió reproduciendo la cultura dominante y condujo a que los profesionales se formaran bajo las lógicas del poder. Además mantuvo las instituciones de élite para seguir formando la dirigencia de los Estados nacionales.

El proceso de masificación relativa de la universidad cumplió dos funciones generales. La primera fue convertirse en el lugar de retención de la población antes de ingresar al mercado laboral y por un tiempo considerable. La segunda fue convertirse en el lugar por excelencia para acreditar las capacidades profesionales necesarias para ingresar en el mercado. Esta segunda función cambia el sentido de la universidad humboltiana al otorgarle otras concretas en la siguiente dirección:

«En 1987, el informe de la OCDE sobre las universidades les atribuía diez funciones principales: educación general postsecundaria; investigación; suministro de mano de obra cualificada; educación y entrenamiento altamente especializados; fortalecimiento de la competitividad de la economía; mecanismos de selección para empleos de alto nivel, a través de la certificación; movilidad social para los hijos e hijas de las familias proletarias; prestación de servicios a la región y a la comunidad local; paradigmas de aplicación de políticas nacionales (ejemplo: igualdad de oportunidades para mujeres y minorías raciales); preparación para los papeles de liderazgo social»<sup>7</sup>.

Las nuevas funciones que se delegaron a la universidad irán transformando la legitimidad de la que gozaba un siglo antes. La universidad se reinterpretó socialmente pero mantuvo su centralidad porque desde entonces capacita y entrega los permisos de trabajo de la nueva demanda laboral. Esto no implica que los nuevos profesionales tengan asegurado su trabajo. La élite sigue reproduciendo sus cuadros de dirigencia mientras la mayoría ve en la universidad una posibilidad más para obtener un empleo en la «sociedad del conocimiento».

Este cuadro ha sido para el movimiento estudiantil el que ha marcado su derrotero de lucha, en especial, a finales del siglo XX. Las movilizaciones en contra de la mercantilización de la educación han logrado reunir a un número importante de estudian-

---

<sup>6</sup> *Ibidem*

<sup>7</sup> *Ibid.* Pág. 227.

tes, muchos de ellos, ajenos a la práctica política universitaria. Sin embargo, las políticas de reestructuración universitaria han avanzado en la dirección propuesta colocando sobre la mesa la necesidad de pensar nuevas estrategias para detener la ola privatizadora de la educación superior. No resulta sencillo enfrentar a la gran maquinaria neoliberal que tiene como aliado al Estado-nacional burgués, a las multinacionales, a los sectores privados locales, a los medios de comunicación oficiales, a las directivas universitarias, a los sectores docentes y estudiantiles e, incluso, a una parte de la población.

Pese a todo, no debemos vislumbrar un camino nebuloso; por el contrario, nos encontramos en un momento de reflexión tanto teórica y política como de las prácticas de enfrentamiento que madurarán con el tiempo y que buscan volverse más efectivas. Con todo, se debe reconocer que, en general, el movimiento estudiantil no es aún lo suficientemente fuerte ni ha desarrollado una plataforma de acción consistente que le permita movilizar y mantener una mayoría de la comunidad universitaria activa. A su vez, no ha logrado proyectar un modelo educativo capaz de confrontar el proyecto de formación burgués imperante.

## 1.2. SOCIEDAD DE CONOCIMIENTO Y PRODUCCIÓN POSMODERNA

Las reformas que se vienen dando en el campo educativo obedecen al discurso de la «sociedad del conocimiento». Dicho concepto resulta bastante discutible, si consideramos que en todo momento la humanidad ha producido conocimiento para su supervivencia, para su entendimiento y consolidación. El Egipto antiguo, los Aztecas, los Incas, las etnias africanas, los esquimales, todos han generado una sociedad de conocimiento que les permitió construir sus sociedades, incluso con mejores formas de organización social y política que la moderna.

Lo que hoy hace referencia a la «sociedad del conocimiento» es la noción de «economía del conocimiento» que se basa en la acumulación de información indispensable para operar las nuevas dinámicas del capitalismo y la reproducción de conocimientos a vasta escala, pero no hace referencia a una reflexión intelectual. La idea del conocimiento se redujo a la cantidad de información en el marco de la tecnología, por eso, aunque cada día el nivel de matrícula se amplía, las sociedades se hacen menos críticas y más repetitivas. Para Renán Vega, información y conocimiento son diferentes, por ello, al ser solapadas se gesta la estrategia de legitimación e implementación de un modelo unidimensional:

«En sentido estricto, información no es conocimiento, cuando mucho conocimiento es trivial, similar a estar enterado del movimiento de la bolsa de valores o del momento en el que llega el próximo bus a la estación de Transmilenio. Cuando se mezclan como sinónimos conocimiento e información en realidad están en juego dos categorías de conocimiento: el de las señales y el funcional. Este último está reservado a la élite tecnológica que construye, edifica y mantiene en funcionamiento los sistemas de aquellos materiales y máquinas ‘inteligentes’. El conocimiento de las señales, por el contrario, compete a las máquinas, pero también a sus usuarios, por no decir a sus objetos humanos. Ambos tienen que reaccionar automáticamente a determinadas informaciones o estímulos. No necesitan saber cómo funcionan esas cosas; sólo necesitan procesar los datos ‘correctamente’. Este

es un comportamiento mecánico basado en la informática que sirve para programar secuencias funcionales»<sup>8</sup>

La falacia de la «sociedad del conocimiento» es el reflejo discursivo del cambio en la naturaleza y calidad del trabajo donde la comunicación y la información han llegado a desempeñar una función esencial en los procesos de producción. Al poner de manifiesto el cambio en la forma de producción y por lo tanto del trabajo y sus productos, se entiende el papel que entra a jugar la universidad en este nuevo engranaje. Bajo la emergencia de la producción de la informática o de la producción posmoderna emerge el trabajo inmaterial que produce bienes inmateriales a manera de servicio, producto cultural, conocimiento o comunicación. Este tipo de trabajador cualificado es el nuevo engranaje para la «nueva sociedad del conocimiento» y para ello, la formación de un nuevo sujeto exige de «las máquinas interactivas y cibernéticas constituir una nueva prótesis a nuestros cuerpos y nuestros espíritus y una lente a través de la cual se redefinen nuestros cuerpos y nuestras mentes»<sup>9</sup>.

La configuración del trabajo inmaterial responde a interacciones y cooperación sociales que van transformando la sociedad. Implica interactividad cooperativa por medio de redes lingüísticas, comunicacionales y afectivas. En comparación con el anterior modelo industrial la producción se organiza en empresas estructuradas en una red horizontal. El creciente mercado electrónico se va convirtiendo en un intermediario universal y los centros de poder se movilizan con mayor facilidad. La descentralización y la dispersión global de los procesos y lugares de producción crean una centralización del control de la producción. En consecuencia, la producción en red hace más fácil el control sobre los individuos y la actividad laboral. Ésta es la nueva configuración del panóptico que la universidad debe entrar a proveer y que es direccionada desde «los productores de servicios financieros y de servicios relacionados con el comercio concentrados en unas pocas ciudades claves (como Nueva York, Londres o Tokio) que administran y dirigen las redes globales de producción. Como un desplazamiento demográfico masivo, entonces, la decadencia y evacuación de las ciudades industriales dieron paso a la creación correspondiente de las ciudades globales o, mejor dicho de las ciudades de control»<sup>10</sup>.

La posmodernización de la producción no sólo produce una nueva forma de riqueza, sino que produce la vida social haciendo que lo económico, lo político y lo cultural se superpongan. La universidad, al ser parte de este engranaje, no sólo se encarga de adiestrar en lo técnico, sino que toma a su población (sus estudiantes y profesores) como un problema político, científico, biológico y de poder. La universidad al producir servicios/productos produce personas, es decir, no sólo bienes inmateriales sino subjetividades por medio de tecnologías de regulación social. Estas tecnologías de poder controlan los cuerpos y las mentes de las personas, adecuando poblaciones y territorios que son vinculados al modo de producción capitalista en su nueva fase.

<sup>8</sup> Renán Vega Cantor. La «sociedad del conocimiento»: una falacia comercial del capitalismo contemporáneo. Revista Espacio Crítico. Nº7, Julio - Diciembre de 2007

<sup>9</sup> Antonio Negri y Michel Hart (2002). Imperio. Barcelona: Paidós. Pág. 271.

<sup>10</sup> Ibídem. Pág. 276.



El movimiento estudiantil se enfrenta a la estrategia de la sociedad del conocimiento cuando la masa estudiantil es absorbida a los saberes técnicos a lo largo de su carrera y luego, cuando sus cuadros son absorbidos por el mercado laboral. Ambos procesos juegan con la despolitización de la vida universitaria y hace más difícil encontrar afinidades críticas en la población estudiantil que se forma dentro de la economía del conocimiento. La formación académica oficial durante los años de carrera se esfuerza por venderles a los estudiantes la idea de que el pensamiento y la acción crítica son formas envejecidas de comprender la sociedad, el desarrollo y el progreso. Aunque los discursos de la sociedad del conocimiento reconocen la desigualdad social la explica a partir del analfabetismo funcional de la sociedad y su incapacidad por cualificarse en los procesos de la producción posmoderna, desconociendo u ocultando las relaciones de poder que atraviesan el tejido social.

### 1.3. LA UNIVERSIDAD COMO ENGRANAJE DE LA SOCIEDAD DE CONTROL

El desarrollo o el progreso en la «sociedad del conocimiento» y en el paso al imperio (como lo determina Negri), no debe entenderse sólo como la producción en términos económicos, sino como producción social de bienes materiales e inmateriales, relaciones y forma de vida. El desarrollo se traduce en la producción social que opera bajo la forma de la sociedad de control con mecanismos que distribuyen por los cerebros y los cuerpos las conductas de integración y exclusión social que los conduce a un estado autónomo de alienación, del sentido de la vida y de la creatividad<sup>11</sup>. La maquinaria que opera este poder coloniza los cerebros por medio de los sistemas de comunicación, redes de información, saberes que produce y circulan por el sistema educativo en todos sus niveles. Esta compleja maquinaria que permea todos los ámbitos de la vida se expresa por medio de aparatos normalizadores que se intensifican y generalizan.

Bajo este lente teórico la producción como sinónimo de desarrollo educativo en el marco de la «sociedad del conocimiento» asume un contexto biopolítico que le otorga al poder un ámbito nuevo y mejor, que va más allá de la obediencia o la desobediencia de sus planes de desarrollo, instalándose en el espectro de la vida y la muerte, la riqueza y la pobreza, la producción y la reproducción social. En el sentido que lo entienden Deleuze y Guattari, y en palabras de Negri y Hart: «Las máquinas producen. El funcionamiento constante de las máquinas sociales en sus diversos aparatos y montajes produce el mundo a través de la producción de los sujetos y los objetos que lo constituyen»<sup>12</sup>.

Dentro de la producción biopolítica<sup>13</sup> se puede comprender la relevancia de las políticas educativas, sus discursos, prácticas e instituciones que buscan ser homogéneas en

<sup>11</sup> *Ibíd*em Pág. 30.

<sup>12</sup> Negri y Hart. *Op cit*. Pág. 42.

<sup>13</sup> La entrada al concepto del biopoder nos la ofrece Michel Foucault, al explicar que la «entrada de la vida en la historia» se da cuando la economía (en tanto que gobierno de la familia) y la política (en tanto gobierno de la polis) se integran una a la otra. La obra de Foucault aporta la naturaleza biopolítica del nuevo paradigma de poder que se monta en la relación entre gobierno-población-economía política, como dinámica de las fuerzas que funda una nueva relación entre ontología y política. Michel Foucault, en el Curso del College de

diferentes lugares del planeta para estructurar y articular directamente territorios y poblaciones al sistema capitalista. Las instituciones educativas son insertadas al modelo de la producción posmoderna para formar profesionales, procesos, programas y proyectos en el campo económico, cultural y político de gran escala en el orden mundial. Así, a la universidad se le entrega la función biopolítica de:

«inculcar en los estudiantes valores positivos frente al trabajo y frente a la organización económica y social de producción, reglas de comportamiento que faciliten la inserción social de las trayectorias personales, formas de sociabilidad y redes de interconocimiento que acompañan a los estudiantes mucho después de la universidad y mucho más allá del mercado de trabajo, interpretaciones de la realidad que hacen consensuales los modelos dominantes de desarrollo y los sistemas sociales y políticos que los soportan»<sup>14</sup>.

El contexto biopolítico del campo educativo adecua estudiantes, docentes y centros de investigación para que puedan compartir un mismo interés, un mismo lenguaje, una misma iniciativa, un mismo prospecto de vida y una misma actividad social, política y económica. En términos concluyentes podemos decir que: «en la esfera biopolítica, la vida debe trabajar para la producción y la producción, para la vida»<sup>15</sup>.

La universidad que forma a las personas para el mercado, que se inserta en las lógicas del capitalismo como unidad productiva y que reproduce las formas de control sobre el cuerpo y la mente se expresa bajo la fórmula saber-poder. La universidad y, en general, el sistema educativo producen y reproducen conocimientos que tienen carácter imperial/colonial y que están asentados sobre supuestos que implican procesos sistemáticos de exclusión y subordinación, estando inseparablemente imbricados en las articulaciones del poder en el mundo contemporáneo.

La tesis sobre la forma de controlar las mentes del biopoder y la relación del saber-poder plantea dos cuestiones básicas: ¿qué tipo de conocimientos produce la universidad, por qué y para quién? ¿Desde qué conocimientos busca educar y para qué modelo? Lo

---

France 1976, afirmó que la sociedad de control adopta el terreno biopolítico como terreno exclusivo de referencia, estableciendo un nuevo paradigma de poder definido por las tecnologías que reconocen a la sociedad como la esfera de influencia del biopoder. La biopolítica tiene que ver con la población y ésta como problema político, científico, biológico y de poder. La biopolítica toma como objeto de decisión los acontecimientos aleatorios que se producen en una población tomada en un periodo de tiempo. El biopoder son las tecnologías para regular las decisiones biopolíticas sobre la vida y la muerte, bajo la regulación de un conjunto de procesos como la educación, el nacimiento, la enfermedad, la producción, etc. Esta nueva tecnología de poder es destinada a la multiplicidad de los hombres, no al cuerpo (poder disciplinario) sino a una masa global. Según Michel Foucault, el biopoder al tomar la vida como objeto de regulación, va introduciendo mecanismos, en principio, para prevenir, estimar y medir, estableciendo mecanismos reguladores que puedan fijar un equilibrio, mantener un promedio, establecer una especie de homeostasis, asegurar compensaciones, en síntesis, instalar mecanismos de seguridad de ese carácter aleatorio que es inherente a una población. De tal manera, concluye Negri y Hart, que: «la sociedad, absorbida dentro de un poder que se extiende hasta los ganglios de la estructura social y sus procesos de desarrollo, reacciona como un solo cuerpo. El poder se expresa pues como un control que se hunde en las profundidades de las conciencias y los cuerpos de la población y, al mismo tiempo, penetra en la totalidad de las relaciones sociales»

<sup>14</sup> Santos, Op Cit. 43.

<sup>15</sup> Negri y Hart. Op. Cit. 45.

que debiera interesar al movimiento estudiantil, al enfrentar el poder, no es solamente estudiar la permeabilidad o imposición de un imperialismo/colonialismo económico o político que se inserta en el plano de la educación, sino un imperialismo/colonialismo a nivel epistemológico; esto es, «la manera como desde unas ciertas prácticas de poder se construyen representaciones sobre el 'otro', los órdenes del saber que esas representaciones se inscriben y las modificaciones que experimentan cuando se desplaza el *lugar de su enunciación*»<sup>16</sup>.

Hablamos de la complicidad de saber-poder como colonial o como colonialidad del saber porque la racionalidad moderna, que se autoconsidera el más alto nivel de la humanidad, logró construir una versión del mundo a partir de la clasificación social que justificó las diversas formas de explotación y de control del trabajo y las relaciones de género. Dicha experiencia está centrada en el doble contenido de la modernidad: uno, el que expresa la emancipación racional, la salida de la inmadurez por un esfuerzo de la razón como proceso crítico, que muestra al género humano el camino del desarrollo en la historia; y dos, como contenido secundario y negativo mítico que justifica una praxis irracional de violencia.

La producción del conocimiento y su visión de la realidad se caracteriza por su referencia al lugar. El conocimiento científico producto del sistema-mundo moderno se situó, en esencia, en Gran Bretaña, Francia, las Alemanias, las Italias y Estados Unidos<sup>17</sup>, y produjo la ilusión de un conocimiento universal, natural, evolutivo y válido, en contraposición de otras experiencias, saberes y prácticas. Su virtud fue opacar las relaciones de poder que emanan del centramiento de la experiencia humana en Europa. De esta manera, la neutralidad y la objetividad de las ciencias se convirtieron en una especie de garantía. Precisamente, este saber eurocéntrico disciplinar, marcado por una historia lineal, unidimensional y acumulativa de la sociedad liberal a la global, tiene a la economía como ciencia objetiva del mercado y comercio mundial.

El eurocentrismo como constitutivo del mundo moderno estableció una justificación de su preeminencia mundial en todos los campos de la vida social, al dar por sentado que su conocimiento era no sólo el único, verdadero y válido, sino el mejor posible al que ha llegado la humanidad. Su discurso remite a un «proceso evolutivo» de la vida planetaria donde Europa atravesó diferentes estadios hasta llegar a la razón, a la mayoría de edad kantiana. La fuerza de esta perspectiva puso como centro la eficacia del conocimiento científico que naturalizó las relaciones sociales, la noción de desarrollo y la idea de progreso para potenciar la formación y consolidación de la sociedad burguesa, que hoy se define como sociedad del conocimiento en el campo epistemológico y como neoliberalismo en el campo estructural.

La complicidad entre saber y poder es históricamente evidente y son las universidades, en este caso, quienes producen y reproducen la versión «universal» del mundo, el tipo de racionalidad burguesa como el máximo punto de la pirámide al que todos deben llegar y la orientación al mercado como proceso naturalizado de distribución de la riqueza.

<sup>16</sup> Santiago Castro Gómez (1996). *Crítica de la razón latinoamericana*, Puvill Libros, Barcelona, pág. 89.

za. La universidad construye sus mallas académicas bajo estas premisas, justificando la preeminencia evolutiva del desarrollo técnico-económico, la necesidad de «desarrollar» el mundo que le rodea, y reproducir las condiciones de vida que otros países tienen, pero desconociendo las relaciones desiguales.

En general, hay una relación que se plantea en el marco de unas relaciones concretas coloniales e imperiales, en donde hay un supuesto de superioridad occidental que debe llevar a todos los pueblos desde lo primitivo a lo moderno, de lo bárbaro a lo civilizado, del subdesarrollo al desarrollo, y por ende, a profundizar el proceso en sus propias sociedades. Se trata de la sociedad industrial liberal, que se autoafirma en el nivel más alto del proceso histórico, la que define lo que es la sociedad moderna y la erige como el único mundo posible, el único futuro pensable y el único camino existente, so pena del desaparecimiento o estancamiento de las otras sociedades que no avancen en este sentido (en lo económico, político, educativo, etc.).

Desde esta perspectiva y por su carácter universalizante, el conocimiento orientado al desarrollo técnico-económico se vuelve el único válido, objetivo y universal. Sus categorías, conceptos y perspectivas (economía, Estado, sociedad civil, mercado, clases) se vuelven proposiciones normativas que definen el *deber ser* de todo el planeta, de todas las personas, orientando los procesos educativos, cercenando las acciones críticas y, sobre todo, asfixiando a la sociedad en la producción capitalista. En consecuencia,

«ésta es una construcción eurocéntrica, que piensa y organiza la totalidad del tiempo y del espacio, a toda la humanidad, a partir de su propia experiencia, colocando su especificidad histórico-cultural como patrón de referencia superior y universal... Este metarrelato de la modernidad es un dispositivo de conocimiento colonial e imperial en que se articula esa totalidad de pueblos, tiempo y espacio como parte de la organización colonial/imperial del mundo»<sup>18</sup>.

La sociedad de control, la sociedad del conocimiento, la posmodernización del trabajo, la complicidad entre el saber y el poder ya no resultan ajenas a la lucha del movimiento estudiantil en la medida que son gestadas también desde su realidad próxima de lucha: la universidad. Si las instituciones educativas hacen parte de la gran maquinaria del poder jugando un papel determinante en la construcción de la realidad social, política, económica y cultural, el movimiento estudiantil se enfrenta a ellas directamente. Su lucha debe perseguir no sólo el acceso a la educación sino también confrontar la institución educativa como maquinaria del poder; es decir, a sus discursos y prácticas que reproducen las formas de control, que colonizan el cuerpo y las mentes y que naturalizan y universalizan un modelo hegemónico de pensamiento neoliberal.

---

<sup>17</sup> Immanuel Wallerstein (1996). «Abrir las Ciencias Sociales», Informe Gulbenkian para las Ciencias Sociales, México: Siglo XXI.

<sup>18</sup> Edgardo Lander. «Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos», en Edgardo Lander, La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, Perspectivas latinoamericanas, CLACSO, Buenos Aires, págs. 23-24.

#### 1.4. LA UNIVERSIDAD Y LA RE-PRODUCCIÓN DEL RIESGO GLOBAL

La universidad reproduce y fortalece el modelo que controla a los sujetos e instituciones, la nueva forma que adopta el trabajo y la producción de saberes imperiales/coloniales y la sociedad del riesgo global.

Con la formación de profesionales y la producción de saberes, discursos y prácticas para el modelo capitalista, la universidad contribuye al deterioro de la sociedad global. Asimismo, al anteponer el mercado a la responsabilidad ética y social, posibilita un desarrollo técnico-económico que pone en riesgo la existencia de la humanidad tanto material como cultural. El riesgo y, por lo tanto, la conformación de la sociedad del riesgo global, describe un estadio de la modernidad donde los peligros producidos por la sociedad industrial condicionan el desarrollo.

La sociedad del riesgo es en parte gestada por la universidad, donde se producen los procesos tecnológicos que ponen en peligro a la humanidad bajo la bandera del desarrollo y el progreso.

Actualmente la humanidad se define por los riesgos derivados, entre otros, de la nueva economía política de la incertidumbre, los mercados financieros, los conflictos transculturales, los avances tecnológicos. Si bien estos peligros afectan principalmente al pobre, todos los sectores sociales se verán afectados. Estamos frente a una crisis de la primera modernidad –según Beck–, caracterizada por peligros derivados de las decisiones adoptadas por quienes guían el desarrollo. La transición de la modernidad industrial a la de sociedad del riesgo se da no intencionadamente y pasa inadvertida bajo el manto de las «verdades consensuadas» del progreso, la abstracción de las consecuencias y de los peligros ecológicos. Sin embargo, el transcurso del tiempo cuestionará la base de la sociedad industrial.

El movimiento estudiantil se enfrenta al proceso de la sociedad del riesgo en la medida en que su totalidad concreta (la universidad) crea, circula y reproduce los riesgos globales. En este punto, el movimiento estudiantil se entrelaza con las agendas de lucha del movimiento global y local que enfrenta el proceso de globalización que promulga la defensa del planeta, del calentamiento global, las armas de destrucción masiva, la guerra biológica, entre otras. El movimiento estudiantil tendrá que ir interviniendo en las agendas de investigación guiadas por las multinacionales, los Estados burgueses, las ONGs y otros actores que promueven el desequilibrio global hasta el punto de poner en riesgo la vida planetaria.

El conflicto de la sociedad reflejada en la realidad universitaria es la causa que inspira la lucha del movimiento estudiantil por la promoción o resistencia a un cambio. El movimiento es, precisamente, la expresión de dicho conflicto, que hemos definido de forma sintética como sociedad de control, sociedad del riesgo global, sociedad del conocimiento, que operan con la complicidad del saber-poder y que mercantilizan la educación a nivel global.

## **2. Rupturas y emergencias: de la universidad a la pluriversidad. Un aporte desde el *loci* de enunciación andino.**

Hemos afirmado que la universidad es el espacio propicio donde el poder se ejerce en nombre de la tecnocracia y las fuerzas dominantes que aspiran perpetuarse como forma de dominación. Ese poder se puede comprender desde diferentes posturas teóricas que explican su existencia. En el presente documento hemos tomado algunos paradigmas que explican el papel de la universidad en el engranaje de la dominación. Dichos paradigmas son la sociedad de control, la sociedad de conocimiento y la sociedad del riesgo influenciados por el neoliberalismo, producto del proceso histórico de la modernidad y el capitalismo. Las teorías propuestas tienden a explicar la realidad social, política y económica de la globalización pero no pretenden agotarse en sí mismas; por el contrario, son una invitación a dialogar con otras explicaciones.

Partiendo de nuestras variables teóricas surge la pregunta por los discursos, propuestas y acciones del movimiento estudiantil. No resulta fácil responder a esta cuestión, fundamentalmente, porque el movimiento estudiantil no es un cuerpo social definido ni definible certeramente. En ocasiones, es asumido como las acciones gremiales ejecutadas por múltiples asociaciones estudiantiles; en otras, como el apéndice de partidos políticos que asoman en la vida estudiantil; otro tanto, como la expresión del activismo político dependiente o independiente de organizaciones sociales; o, simplemente, como la manifestación de inconformidad con el régimen académico vigente en cada época. Todas pueden darse en un mismo campo de lucha. Sin embargo, la constante que podría invitarnos a observar la unidad del movimiento estudiantil, en su necesaria diversidad, es su identidad, que confluye en la búsqueda y consolidación de una educación apropiada para enfrentar los retos sociales; en especial, para mejorar, reformar o cambiar el orden social.

A partir de la ampliación de la población estudiantil en la década de los sesenta, el movimiento estudiantil es definible como la composición de una población más consciente y crítica que está dispuesta a denunciar las injusticias del orden establecido y propender por la transformación del mismo. Dicha identidad se ha visto reflejada históricamente en las diferentes plataformas de lucha, en el activismo político o en la manifestación contra reformas a nivel institucional o estatal.

Con el ánimo de atizar a dichas plataformas y acciones políticas es necesario preguntarse por las bases sobre las que se sostienen las agendas de lucha del movimiento estudiantil. ¿Qué tipo de universidad reivindica el movimiento estudiantil? ¿Cuál son los saberes cuestionados por el movimiento estudiantil cuando proyecta la universidad diferente a la capitalista? ¿Cómo se plantea el movimiento estudiantil la producción del conocimiento en las aulas cuando habla de una transformación social? ¿Es la universidad moderna lo que el movimiento debe reivindicar? ¿Podremos vencer el proyecto neoliberal que dirige las reformas educativas sin pensar en otra educación? Quizás estas preguntas suenen básicas o quizás se hayan olvidado por ser preguntas estructurales, pero creo que resultan necesarias a la hora de tomar en serio el derrotero histórico de sociedad.

## 2.1. LA EXPERIENCIA DE LA AMAWTAY WASI

La universidad al convertirse en una institución moderna hace parte fundamental de la reproducción de sus fallas, riesgos y virtudes. Para confrontar la universidad se torna necesario cuestionar su base ontológica y epistemológica moderna/colonial/eurocéntrica/capitalista/patriarcal/heterosexual, que la sustenta. Ésta es la línea de los debates planteados en el panorama andino con las organizaciones indígenas, los estudios poscoloniales latinoamericanos, y los estudios culturales, entre otros, que defienden la necesidad de confrontar la totalidad del poder asumiendo la superestructura como constitutiva del bloque histórico de la sociedad; es decir, que las relaciones económicas no determinen la cultura, sino que ambas tengan un papel central en el modelo de dominación. La cultura determina los relatos sobre los que se asentó la división del trabajo que condujo a las formas de explotación.

En este sentido, los indígenas andinos han afirmado que es necesario responder al proyecto capitalista con iniciativas que subviertan la modernidad; es decir, espacios de formación educativa con racionalidades diferentes a las económicas liberales que, a la postre o coetáneamente, construyan relaciones económicas respetuosas con la vida del planeta y sus moradores.

Quizá el ejercicio más interesante en términos de construcción institucional ha sido la Universidad Intercultural de los pueblos y nacionalidad indígenas Amawtay Wasi, que logra proponer otro tipo de formación profesional a partir del diálogo entre el pensamiento indígena y el occidental; es decir, la irrupción de un tercer pensamiento. Su trascendencia reside en el planteamiento de otros principios y bases epistemológicas con miras a mejorar la calidad de vida de las personas en todos los aspectos sociales, pero no por la clásica racionalidad orientada al desarrollo técnico-económico, moderno y capitalista.

Amawtay Wasi se gesta en la década de los noventa en el contexto de la caída del Muro de Berlín, los debates sobre el Fin de la Historia, los embates del Banco Mundial a la educación superior y las reformas legales neoliberales llevadas a cabo en el continente americano. Sus principios evocan la necesidad de responder a la cosmovisión, epistemología y ética indígena como espacio de reflexión-acción desde las nacionalidades y pueblos del Ecuador y Abya Yala.

La Universidad Intercultural ha planteado la necesidad de desmarcarse de la relación sujeto-naturaleza que iluminó el camino del progreso y el desarrollo moderno, donde la producción desmesurada está tan justificada como la destrucción de la vida. Su horizonte y práctica es la reconciliación de las personas con la naturaleza y consigo mismas. Dicha relación debe ser vista como un todo complementario y necesario, donde el exterminio de una implica el exterminio de todas. Esta forma de pensar, sentir, producir y distribuir se desliga de los cánones modernos, de la racionalidad del hombre blanco, heterosexual y patriarcal, que se ubica como superior a las demás cosas del mundo, y a las demás culturas.

La estructura de Amawtay Wasi y sus componentes epistemológicos no toman el punto cero o neutral del conocimiento como su lugar enunciación. Sus ideas van en otra dirección. La construcción de sus centros de saber no parten de un lugar específico, sino

que son producto de la articulación de los cinco elementos básicos de la vida (aire, tierra, fuego, agua, vida) con los cinco ejes del ser humano: el yachay (saber), munay (amar), ruray (hacer), ushay (poder) y kawsay (origen-vida)<sup>19</sup>.

El aporte de la Universidad Amawtay Wasi responde, desde nuestra perspectiva, no sólo a una nueva forma de concebir la producción del conocimiento, sino a la posibilidad de desarrollar discursos, políticas, programas y prácticas en el ámbito social, político, cultural y económico, para pensar alternativas más allá del desarrollo capitalista. Desde allí, las relaciones económicas del mercado, la concepción del sujeto, el entendimiento del territorio, de la cartografía, de la naturaleza y de las relaciones sociales, dejarían de ser medidos por la plantilla universal del desarrollo técnico económico. El descentramiento de la geografía de la razón instrumental, constituye un nuevo avance en las alternativas para pensar un mundo donde los diferentes lugares de enunciación tienen un sitio y una voz bajo los principios del respeto a la diferencia cultural y desde el desentrañamiento de la diferencia colonial.

Traer a colación la Amawtay Wasi como referencia para el movimiento estudiantil, persigue el objetivo de reflexionar sobre la necesidad de una universidad alternativa. En general, muchas de las propuestas del movimiento estudiantil han estado ligadas al retorno del Estado liberal de bienestar, pero no a la negación del sistema capitalista. El enfrentamiento al régimen universitario por las reformas del Banco Mundial ponen de manifiesto la idea de una universidad pública gratuita a la que la mayoría o la totalidad de la población pueda acceder, pero no cuestiona los saberes que reproduce, la racionalidad con la que opera, los profesionales que forma, los horizontes políticos que vende, los riesgos que produce o los controles de poder que desarrolla. El movimiento estudiantil reivindicativo de los derechos constitucionales, aunque busca enfrentar el orden, acepta parcialmente que éste continúe siempre y cuando desembolse mayores recursos para la educación.

Esta afirmación no puede englobar a todas las propuestas políticas que converjan en el movimiento estudiantil, pero sí han sido las banderas de la movilización política frente a las reformas neoliberales. Por este motivo es más fácil visualizar en el centro de los debates el acoplamiento de la educación superior al modelo de la universidad-empresa, que estudiar a la universidad como un aparato de control del biopoder, su complicidad del saber-poder y la producción del riesgo global.

Es importante que el movimiento estudiantil no sólo plantee su lucha por la ampliación de la matrícula, el financiamiento estatal, el mejoramiento de las instalaciones, la protección del sistema de contratación laboral o el mantenimiento de las carreras clásicas heredadas de la fórmula cartesiana de la división de la realidad y del conocimiento; pues aunque esto resulta de vital importancia, no cuestiona los cimientos del poder.

De esta manera, y como ejemplo, la universidad Amawtay Wasi, no consiste en una vuelta al pasado indígena; por el contrario, es futuro, no reniega de las tecnologías, de los

---

<sup>19</sup> Disponible en: <http://www.amawtaywasi.edu.ec/orientacion.htm> Consultada el 10 de enero de 2008.



avances de la ciencia, pero entrelaza otros valores, principios y saberes que reorientan la historia, intentan suprimir el riesgo global, pretende confrontar la sociedad de consumo, busca variar el mercado como distribuidor de riqueza y se esfuerza por agrietar la sociedad de control. Esta experiencia no constituye en sí una panacea, pero representa una fisura que ninguna otra universidad marcada por el ámbito occidental ha logrado establecer. Es una ventana a nuevos horizontes.

## Conclusiones

1. Los procesos de globalización y el fortalecimiento del poder neoliberal exige nuevas racionalidades que fermenten la lucha estudiantil y construyan plataformas que desde la lucha concreta puedan visibilizar las relaciones epistémicas, étnicas, raciales, sexuales, económicas y políticas de poder. Entender el espacio concreto de lucha implica enfrentarse a la universidad moderna/capitalista/colonial. Esto es de vital importancia, porque si exigimos solamente que la matrícula sea posible para la mayoría de la población pero no cuestionamos otros aspectos, el patrón de poder se reproducirá incesantemente, sin que podamos hacer consciencia de esto.

2. La lucha del movimiento estudiantil debe tomar en conjunto la estructura del poder global para analizar su totalidad concreta con la mayoría de implicaciones posibles. En este sentido, debe comprender el papel geopolítico tanto del capital como de los saberes, discursos y prácticas que emergieron en la modernidad y el capitalismo, ya que si bien la universidad como edificio se fija localmente su existencia y desarrollo funciona en red global. La geopolítica del conocimiento es un buen indicador para comprender el lugar desde donde se agencia el saber, las políticas y los programas educativos; este lugar cultural, como lo hemos indicado, se ancló en las ideas de la Ilustración poniendo su fe en la razón. Esta forma de pensamiento reprodujo las condiciones desiguales a nivel mundial y al interior de cada Estado nacional. La complicidad del saber-poder orienta la economía del conocimiento y se ha convertido en la base epistemológica de la sociedad global.

3. El movimiento estudiantil debe preguntarse si la defensa de la universidad moderna es el horizonte de su agenda. Principalmente, porque si defendemos la Universidad financiada por el modelo keynesiano o de bienestar, solamente estamos garantizando el traslado de algunos recursos públicos y una misión más social de la educación pero no los principios y características de dicha institución como órgano de control. Por un lado seguiríamos reivindicando el progreso de la humanidad por la tecnología y la ciencia que han producido irracionalmente la sociedad del riesgo global; por otro lado, estaríamos reivindicando el progreso moral de la humanidad en términos de lo individual, lo patriarcal, lo heterosexual, lo consumista, etc. Ninguna de las dos, a mi parecer, pueden ser las razones por las que debemos reproducir la experiencia de la universidad moderna. Menos aún luchar porque la universidad se mantenga como está o anhelando viejos tiempos.

4. Para el Movimiento Estudiantil, la exploración de nuevas racionalidades y prácticas de lucha son de vital importancia para enfrentar el proyecto epistémico, político y económico burgués/euro-norteamericano que han delimitado la educación superior. No es posible leer los problemas sociales y en particular, de la educación superior, por el campo exclusivo de la economía. Es necesario leerlo también desde la superestructura pero sin privilegiar alguno de los dos como principal, ya que ambos son constitutivos del proyecto de dominación. En el presente texto he intentado mostrar cortes analíticos desde ambos niveles con el objetivo de aproximarnos a una totalidad compleja que alimente relacionamente una posible agenda de lucha estudiantil.

5. El replanteamiento de los pilares de la modernidad ha derivado en propuestas como la posmodernidad, que privilegia la individualización de la sociedad, la relativización y la ausencia de compromiso por las causas sociales. Por tanto, resulta necesario cuestionar tanto los debates posmodernos como los saberes y prácticas modernas/capitalistas pero desde otros lenguajes, discursos y prácticas que rompan el binomio moderno/posmoderno y visibilicen las formas de dominación imperiales/coloniales.

## Bibliografía

- Amin, Samir (1989). *El Eurocentrismo. Crítica de una Ideología*, México: Siglo XXI.
- Ávila, Víctor, Andrés AREVALO y otros (2001). Historia del Movimiento Estudiantil de la Universidad Libre, Centro de Investigaciones Universidad Libre.
- Beck, Ulrich (2002). *La sociedad del riesgo global*, Madrid: Siglo XXI.
- Bruce, Johnstone D. (1998). *The Financing and Management of Higher Education: a status report on worldwide reforms*. World Bank–State University of New York at Buffalo, citado en Gian Carlo Delgado Ramos y John Saxe Fernandez (2004). *Banco Mundial y privatización de la educación pública*, Universidad Santiago de Compostela, CLACSO. [www.firgoa.usc.es/drupal/node/](http://www.firgoa.usc.es/drupal/node/)
- Castro, Santiago (2005). «Transdisciplinarietà y diálogo de saberes», *Revista de Estudiantes de Sociología SIGMA*, Universidad Nacional de Colombia (5)
- Delgado Ramos, Gian Carlo y John Saxe Fernandez (2004). Banco Mundial y privatización de la educación pública, Universidad Santiago de Compostela, CLACSO. [www.firgoa.usc.es/drupal/node/](http://www.firgoa.usc.es/drupal/node/)
- Dussel, Enrique (1992). *1492: El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la Modernidad*, Madrid: Nueva Utopía.
- Foucault, Michel (2003). *Hay que defender la sociedad. Curso del College de France 1975-1976*, Madrid, Akal.
- Galceran, Montserrat (2007). *La crisis de la Universidad*, Universidad Nómada. <http://www.universidadnomada.net/spip.php?article2>. 15 noviembre de 2007 (tomado)
- Lander, Edgardo (coord) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*, Perspectivas latinoamericanas, Buenos Aires, CLACSO.
- Mignolo, Walter (2003). *Historias locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*, Madrid, Akal.
- Negri, Antonio y Michel Hardt (2002). *Imperio*, Barcelona: Paidós.
- Quijano, Anibal (2000). «Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina», en Edgardo Lander, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*, Perspectivas latinoamericanas, Buenos Aires, CLACSO.
- Santos, Boaventura de Sousa (1998). *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la posmodernidad*, Siglo del Hombre.
- Vega, Renán. «La ‘sociedad del conocimiento’: una falacia comercial del capitalismo contemporáneo», *Revista Espacio Crítico*, n° 7, julio-diciembre de 2007.
- Wallerstein, Immanuel (1996). *Abrir las Ciencias Sociales. Informe Gulbenkian para las Ciencias Sociales*, México, Siglo XXI.

