

# Democratización universitaria y del conocimiento para potenciar las economías transformadoras. Apuntes al debate y la praxis desde el sur de América y Europa

Rodolfo Pastore\*, Bárbara Altschuler\* y Mario Coscarello \*\*1

[rpastore@unq.edu.ar](mailto:rpastore@unq.edu.ar)

**RECIBIDO: 29/12/2021 APROBADO: 03/04/2022**

## Cómo citar este artículo

Pastore, R., Altschuler, B., & Coscarello, M. (2022). Democratización universitaria y del conocimiento para potenciar las economías transformadoras. Tekoporá. Revista Latinoamericana De Humanidades Ambientales Y Estudios Territoriales. ISSN 2697-2719, 4(1). 75-100. <https://doi.org/10.36225/tekopora.v4i1.147>

## Resumen

El presente artículo pretende aportar al debate y construcción de las praxis de transformación académica y universitaria que contribuyan a potenciar las condiciones de desarrollo de las economías transformadoras. Se trata ésta de una nominación de reciente circulación en diversos contextos internacionales que propone integrar en un concepto común a la economía social y solidaria con diversas trayectorias teórico-prácticas y movimientos sociales de economías alternativas críticas y convergentes en su cuestionamiento a la economía capitalista. Nuestro análisis y proposiciones se basan en los aprendizajes y conocimientos adquiridos a lo largo de varios años de prácticas académicas articuladas de docencia, investigación, extensión o vinculación socio-territorial e interinstitucional con la ESS y otros movimientos de estas economías alternativas. El artículo se estructura en una introducción y dos apartados principales. En la introducción consideramos los debates y praxis en la relación entre economías transformadoras y sistema universitario y científico-técnico, con referencia específica a dos países del sur de ambos continentes, Argentina e Italia. En el siguiente apartado presentamos algunas referencias sobre la noción de economías transformadoras, la emergencia y circulación social de esta categoría en los contextos locales a que hace referencia el texto. En el tercer apartado abordamos dos paradigmas en disputa en la

---

1\* Universidad Nacional de Quilmes

\*\* Università della Calabria

construcción del conocimiento y la educación superior: el vinculado a la hegemonía liberal o de “capitalismo universitario”, versus el de democratización universitaria y de la ciencia. Por último, presentamos unas breves reflexiones finales que buscan tender algunos puentes entre las “misiones” o “funciones sustantivas” universitarias para contribuir a una agenda de transformación socioeconómica en dichos contextos.

**Palabras clave:** Democratización universitaria; Economías transformadoras; Movimientos sociales, Argentina, Italia

**DEMOCRATIZATION OF UNIVERSITIES AND KNOWLEDGE TO PROMOTE  
TRANSFORMATIVE ECONOMIES. NOTES FOR DEBATE AND PRAXIS FROM SOUTH  
AMERICA AND EUROPE**

**Abstract**

*This article aims to contribute to the debate and construction of the praxis of academic and university transformation that lead to enhancing the development conditions of transforming economies. This is a recently circulated nomination in various international contexts that proposes to integrate the social and solidarity economy into a common concept with various theoretical-practical trajectories and social movements of critical and convergent alternative economies in their questioning of the capitalist economy. Our analysis and propositions are based on the learning and knowledge acquired over several years of articulated academic practices of teaching, research, extension or socio-territorial and inter-institutional linkage with the SSE and other movements of these alternative economies. The article is structured in an introduction and two main sections. In the introduction we consider the debates and praxis in the relationship between transformative economies and the university and scientific-technical system, with specific reference to two southern countries on both continents, Argentina and Italy. In the following section we present some references to the notion of transformative economies, the emergence and social circulation of this category in the local contexts referred to in the text. In the third section we address two paradigms in dispute in the construction of knowledge and higher education: the one linked to liberal hegemony or "university capitalism", versus that of university democratization and science. Finally, we present some brief concluding reflections that seek to build some bridges between the university "missions" or "substantive functions" in order to contribute to an agenda of socioeconomic transformation in these contexts.*

**Keywords:** University democratization; Transforming economies; Social movements, Argentina, Italy

## **DEMOCRATIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES E DO CONHECIMENTO PARA PROMOVER ECONOMIAS TRANSFORMADORAS. NOTAS PARA DEBATE E PRÁXIS DA AMÉRICA DO SUL E EUROPA**

### **Resumo**

*Este artigo tem como objetivo contribuir para o debate e a construção de práxis de transformação acadêmica e universitária que contribuam para potencializar as condições de desenvolvimento de economias em transformação. Trata-se de uma nomeação recentemente divulgada em vários contextos internacionais que se propõe a integrar a economia social e solidária num conceito comum com várias trajetórias teórico-práticas e movimentos sociais de economias alternativas críticas e convergentes no seu questionamento da economia capitalista. As nossas análises e proposições baseiam-se na aprendizagem e conhecimentos adquiridos ao longo de vários anos de práticas acadêmicas articuladas de ensino, investigação, extensão ou articulação socioterritorial e interinstitucional com a ESS e outros movimentos destas economias alternativas. O artigo está estruturado em uma introdução e duas seções principais. Na introdução consideramos os debates e a práxis na relação entre as economias transformadoras e o sistema universitário e técnico-científico, com referência específica a dois países do sul de ambos os continentes, Argentina e Itália. Na seção seguinte, apresentamos algumas referências sobre a noção de economias transformadoras, a emergência e a circulação social desta categoria nos contextos locais referidos no texto. Na terceira seção abordamos dois paradigmas em disputa na construção do conhecimento e da educação superior: o vinculado à hegemonia liberal ou "capitalismo universitário", versus o da democratização universitária e da ciência. Por fim, apresentamos algumas breves reflexões finais que buscam construir algumas pontes entre as "missões" ou "funções substantivas" universitárias para contribuir com uma agenda de transformação socioeconômica nesses contextos.*

**Palavras-chave:** *Democratização universitária; Economias em transformação; Movimentos sociais, Argentina, Itália*

### **Introducción**

La educación, la ciencia y la tecnología resultan fundamentales para potenciar las economías transformadoras, dada la importancia estratégica que adquiere la dimensión simbólica, el conocimiento y la innovación en el mundo contemporáneo. En este marco, la convocatoria al Foro Social Mundial de Economías Transformadoras (FSM-ET), realizado durante 2020, definió como uno de sus ejes transversales la formación y la investigación, mientras que algunos de sus espacios de trabajo e intercambio (llamados Confluencias) abordaron específicamente esta cuestión.

En la misma dirección, en distintos contextos regionales se vienen generando en los

últimos años múltiples iniciativas universitarias transformadoras, en particular en el sur de América y de Europa, que practican y ponen en debate las funciones sustantivas de docencia, investigación, extensión o incubación universitaria, en particular en su relación con el campo de la economía social y solidaria (ESS) y otros movimientos de estas economías alternativas. En ese recorrido, se han multiplicado también las redes académicas y multi-actorales tanto nacionales como regionales sobre la temática<sup>2</sup>, que también incluyen proyectos de cooperación internacional<sup>3</sup> y convocatorias regionales<sup>4</sup>.

No obstante, y al mismo tiempo, estas iniciativas por lo general no son predominantes en los sistemas universitarios o científico-técnicos, antes bien suelen ser minoritarias respecto del “mainstream” académico, hegemonizado por perspectivas económicas convencionales.

En este marco, y como partícipes de varias de esas iniciativas, el presente artículo pretende aportar al debate y construcción de las praxis de transformación académica y universitaria que contribuyan a potenciar las condiciones de desarrollo de las economías transformadoras (ET). La misma constituye una denominación de reciente circulación en diversos contextos internacionales, que propone integrar en un concepto común a la economía social y solidaria (incluyendo el cooperativismo, el comercio justo o las finanzas éticas o solidarias), junto con diversas trayectorias teórico- prácticas y movimientos sociales de economías alternativas críticas y convergentes en su cuestionamiento a la dinámica excluyente de la globalización capitalista, tales como las economías feministas, la agroecología y la soberanía alimentaria, o los denominados “comunes” o “economía comunitaria” como veremos más adelante. En nuestro caso, hemos tematizado el entendimiento de la ESS como un campo socioeconómico, simbólico y político en construcción en las últimas décadas, tanto en Latinoamérica como en Europa, que se viene expandiendo como respuesta social ante las graves consecuencias humanas, vitales y ambientales ocasionadas por el neoliberalismo, la globalización y financiarización del capital. Dichas respuestas sociales, además de generar procesos colectivos de resistencia y lucha, también implica la multiplicación de iniciativas, organizaciones y redes asociativas como opciones de trabajo, ingreso y búsqueda de mejora en la calidad de vida de personas y grupos sociales en diversos territorios, inscribiéndose también estas prácticas en contextos más amplios de debates políticos, conceptuales y sobre modelos de desarrollo en disputa (Pastore 2006, 2010, 2014; Pastore y Altschuler,

---

<sup>2</sup> Tal es el proceso que viene dándose en países como Argentina, Brasil, Chile, Colombia y Uruguay en Sudamérica, así como diferentes redes regionales e internacionales en ESS.

<sup>3</sup> Algunos ejemplos recientes en que participan las/os autores son: el Proyecto INICIA, “Especialización en Gestión de Iniciativas Económicas Colaborativas y economía social en Centroamérica”, ERASMUS+2019-2020, en el que participaron 12 universidades de dicha región, 2 de Argentina y 3 de Europa; y el Proyecto ESSENTIALS de la convocatoria “Marie Curie Global Fellowship” de la European Commission Horizon 2020 <https://cordis.europa.eu/project/id/101031632/es>.

<sup>4</sup> Como es el caso del “1° Concurso Iberoamericano de Ensayos en Economías para la transformación y la sostenibilidad de la vida. Economías sociales, solidarias y populares” <https://deya.unq.edu.ar/concurso-iberoamericano/>

2015).

En ese marco, los apuntes siguientes parten tanto del diálogo intertextual como de los aprendizajes adquiridos a lo largo de varios años de prácticas académicas articuladas de docencia, investigación, extensión o vinculación socio- territorial e interinstitucional con la ESS y otros movimientos de estas economías alternativas. En efecto, como integrantes de equipos universitarios hemos estado directamente involucrados en el impulso de iniciativas de este tipo en las últimas décadas en Argentina o en Italia, según el caso, participando activamente en la construcción de redes nacionales e internacionales en la temática. En base a ese compromiso, nuestra acción académico-territorial adoptó diversas formas de co-construcción de conocimientos y de co-diseño de iniciativas y proyectos con los propios actores sociales e institucionales vinculados a estas economías, mediante el desarrollo sostenido de programas y carreras de formación universitaria, extensión, investigación-acción-participativa, innovación, desarrollo o incubación social, bajo una perspectiva de construcción de comunidades de aprendizajes y de prácticas en la temática.

En función de ello, el artículo se estructura en dos apartados principales, además de esta introducción, donde consideramos los debates y praxis en la relación entre economías transformadoras y sistema universitario y científico-técnico, con referencia específica a dos países del sur de ambos continentes, Argentina e Italia. En el siguiente punto presentamos algunas referencias sobre la noción de economías transformadoras, la emergencia y circulación social de esta perspectiva en los contextos locales a que hace referencia el texto. Seguidamente abordamos dos paradigmas en disputa en la construcción del conocimiento y la educación superior: el vinculado a la hegemonía liberal o de “capitalismo universitario”, versus el de democratización universitaria y de la ciencia. Por último, presentamos unas breves reflexiones finales que buscan tender algunos puentes entre las “misiones” o “funciones sustantivas” universitarias para contribuir a una agenda de transformación socioeconómica en dichos contextos.

### **Economías transformadoras desde el sur**

El concepto de economías transformadoras (ET) emerge en los últimos años en el marco del Foro Social Mundial (FSM). En efecto, en el FSM de 2016, en Montreal (Canadá), se presentó ante una asamblea de convergencia la propuesta de organizar en 2020 un Foro Mundial temático centrado en las “economías transformadoras”. Esta iniciativa se aprobó en el Consejo Internacional del FSM en 2018, en Salvador de Bahía (Brasil), allí se propuso a la ciudad de Barcelona como sede del evento para el 2020, *“teniendo en cuenta que Catalunya es un referente mundial del cooperativismo y la economía solidaria, con una historia marcada por las luchas sociales”* (Memoria FSMET, 2018:2).

Hay que tener en cuenta que desde el primer FSM en 2001 en Porto Alegre (Brasil), los movimientos y organizaciones sociales participantes también impulsaron dicho ámbito como un espacio para compartir desafíos comunes y proponer alternativas a la globalización económica neoliberal. En su recorrido de dos décadas hasta el presente, el FSM ha contribuido en particular a dar visibilidad internacional a los

debates y alternativas de otros paradigmas de desarrollo, reafirmando la prioridad de los derechos humanos por sobre la mercantilización y financiarización del capital, en particular de los derechos sociales, económicos y culturales (DESC), tales como el derecho al trabajo, la educación, la salud, el ambiente, la cultura, etc.; así como en oposición a las lógicas de dominio, explotación, exclusión, patriarcado, racismo o cualquier otra forma de discriminación. En tal sentido, el Foro ha sido un espacio internacional de importancia para la crítica al modelo neoliberal de desarrollo, así como a la creciente concentración y desigualdad de riquezas y poder asociadas al mismo, y al dominio tecnocientífico del capital concentrado sobre la naturaleza y las formas de vida en el planeta, que avasallan derechos y principios democráticos (Relatoría FSM 2018:19). De igual modo, el FSM dio visibilidad y potencia internacional a otros paradigmas de desarrollo como el “buen vivir”, poniendo de relieve y contribuyendo a la visibilidad de la economía solidaria, las economías populares y comunitarias, la soberanía alimentaria y la economía del cuidado vinculada a los movimientos feministas.

En ese recorrido, a partir de la la aprobación en 2018 del Foro Social Mundial de Economías Transformadoras (FSMET) el mismo ha sido impulsado en particular por diversas redes internacionales de economía solidaria, tales como la Red Intercontinental de Promoción de la Economía Social y Solidaria (RIPESS Intercontinental), la RIPESS Europa, la Red Catalana de la Economía Solidaria (XES) y la Red Española de la Economía Social (REAS), con el objetivo de:

*“iniciar un proceso de confluencia, en diferentes etapas, entre todos aquellos movimientos, prácticas, iniciativas y maneras de entender la economía, que tienen como mismo objetivo la transformación del sistema económico actual, más allá de la Economía Solidaria”*

<http://www.ripess.org/forum-social-mondial-economies-transformatrices/?lang=es>, consulta 12/12/21).

En ese marco el FSMET se propuso construir una agenda global inclusiva como proceso de confluencia de cuatro grandes tipos de movimientos o redes vinculadas a estas economías: i) la economía social y solidaria (ESS), el movimiento cooperativista, el comercio justo, las finanzas éticas y solidarias; ii) las economías feministas y con perspectiva de género; iii) la agroecología y la soberanía alimentaria, y iv) los movimientos vinculados a los comunes (naturales, urbanos y digitales)<sup>5</sup>. El principal objetivo de este proceso se planteó acercar dichos movimientos, los cuales:

*“comparten la voluntad de poner en el centro de la economía a las personas y al medio ambiente, acabar con la economía basada en el extractivismo, el crecimiento, la competitividad y el mercado financiero, y caminar hacia sociedades resilientes y colaborativas que trabajen juntas, construyan y refuercen alianzas y acciones estratégicas a base de trabajar juntas”*

---

<sup>5</sup> <http://www.ripess.org/forum-social-mondial-economies-transformatrices/?lang=es> (última consulta 11/12/21).

[https://transformadora.org/index.php/es/sobre,](https://transformadora.org/index.php/es/sobre)  
10/12/21.

consulta

Estos cuatro grandes movimientos y corrientes poseen a su vez diversidad de trayectorias políticas, conceptuales y prácticas en su interior, así como acentuaciones y significaciones particulares según los contextos latinoamericanos y/o europeos, algunos de los cuales consideramos a continuación.

Por una parte, la economía solidaria pasó a ocupar un lugar de importancia en la agenda del FSM desde el 2002, partiendo de una rica historia de construcción colectiva en el tema prevaleciente en diferentes contextos, en particular en el caso de Brasil y otros países de América Latina, de Europa, de Quebec (Canadá) y de otras regiones del sur global. Dicha construcción fue crecientemente impulsada por diversos movimientos sociales (como en el caso de Brasil por el Movimiento de los Sin Tierra, MST); ámbitos institucionales de religiosidad popular y trabajo comunitario (como es el caso de la Iglesia Católica en algunos países de América Latina con el trabajo territorial de ciertas Cáritas o Pastorales Sociales); entidades asociativas de apoyo; aportes de intelectuales y ámbitos académicos comprometidos con el tema; algunas iniciativas de importancia del movimiento sindical (por ejemplo en Brasil, Argentina, Uruguay o Quebec), y en el caso de América Latina -ya para la primera década del siglo- con el desarrollo de políticas públicas y programas gubernamentales específicos, inicialmente de gobiernos locales y luego de nivel federal o nacional en distintos países. Desde entonces el reconocimiento de la economía solidaria se fue ampliando de manera sostenida, en conjunción con las trayectorias de la economía social más institucional vinculadas a las cooperativas, mutuales y asociaciones, que en conjunto y en términos generales pasó a ser denominado como economía social y solidaria (ESS).

En tal sentido, desde nuestro punto de vista y como hemos señalado en trabajos previos, la ESS constituye un campo multidimensional (económico, simbólico y sociopolítico) de interacción y organización humana en torno a la reproducción de la vida. La multiplicidad de iniciativas socioeconómicas que la constituyen coexiste con diversas formas de designar y entender este proceso, lo cual da cuenta de un campo dinámico de significaciones y acciones sociales en plena construcción. Desde nuestro punto de vista, la ESS designa al menos tres dimensiones interrelacionadas: a) una dimensión de trayectorias empíricas, b) una dimensión simbólica, conceptual, cultural, educativa y comunicacional y, c) una dimensión político-organizativa vinculada a proyectos de sociedad en disputa (Pastore 2006, 2010, 2014).

En su dimensión empírica la ESS reconoce una diversidad de trayectorias socioeconómicas diferenciadas a las lógicas dominantes de la empresa lucrativa y la organización estatal. Hacer referencia a la distinción entre diferentes trayectorias de la ESS implica considerar la existencia de condiciones estructurales que marcaron, en distintos momentos históricos y contextos geográficos específicos, el surgimiento y desarrollo de diferentes formas socioeconómicas, asociativas o colectivas, de producción, distribución, servicios o consumo, las cuales buscaron satisfacer necesidades o resolver problemáticas sociales con prácticas y valores diferenciados a la lógica capitalista de mercado (Pastore, 2021). En tal sentido, como

sector socioeconómico específico, la ESS está conformada por emprendimientos, organizaciones y redes que realizan actividades económicas de manera regular (producción, distribución, financiamiento o consumo), pero que llevan adelante dichas actividades con la finalidad de ampliar y/o mejorar las condiciones de vida, sea de sus propios integrantes, de un sector específico de la sociedad, de la comunidad local o del entorno. Al mismo tiempo, impulsan formas organizativas asociativas construidas en torno a principios de gestión democrática, compromiso con el medio, participación voluntaria y autonomía decisional, configurándose en torno a valores constitutivos que privilegian a las personas, sus capacidades y vinculaciones (Pastore 2006, 2010, 2014).

En este marco, utilizamos la expresión ESS para designar un espacio diverso y plural pero a la vez compartido en torno a los principios y prácticas antes señalados, que incluye a las experiencias más institucionalizadas, tales como las cooperativas y mutuales, y a las formas organizativas más recientes, la llamada *economía social emergente o economía solidaria*, particularmente en latinoamérica.

A ello debemos agregar, con especial pertinencia para el contexto latinoamericano, los debates, experiencias y organizaciones de la *economía popular* (EP), que emergen con fuerza como sujeto político en la escena y agenda pública hace algunos años, en el marco de la crisis económica y creciente exclusión socio-laboral producidas por las políticas neoliberales, aunque su existencia en América Latina constituye un rasgo estructural por lo menos desde la década de 1970 (tal como lo han analizado destacados autores de la región como José Nun, Anibal Quijano, Luis Razeto y José Luis Coraggio, entre otros), alcanzando la EP grandes proporciones de la población económicamente activa y de la vida económica y social (Altschuler, 2020).

Por su parte, un destacado y creciente rol en esta confluencia representa el movimiento de mujeres, y sus aportes desde las economías feministas y la perspectiva transversal de género. Como lo plantea Corina Rodríguez, una de las referentes argentinas de este movimiento, la economía feminista (EF) es una corriente de pensamiento heterodoxo, otra forma de pensar y hacer la economía, y es un programa político también que retoma las luchas y demandas de las feministas históricas en torno al nudo producción-reproducción, conformada por un cuerpo diverso de miradas y enfoques. La economía femnista abre reflexiones al menos sobre tres cuestiones: a) la definición misma de lo que se entiende por economía y la disputa abierta contra la sostenibilidad de la vida por el desarrollo capitalista contemporáneo; b) las desigualdades de género, así como la importancia y desvalorización hegemónica de la economía del cuidado; el posicionamiento y compromiso intelectual con la transformación de las situaciones de desigualdad. Desde la perspectiva de las economías feministas la cuestión clave se vincula con la *sostenibilidad de la vida* y la expansión del bienestar humano, no con el crecimiento, la producción o el mercado.

Desde la EF se debate el *homos oeconomicus* como agente representativo de una minoría, un hombre blanco, adulto, asexuado, que parece no estar dentro de las relaciones sociales. Desde esta perspectiva, dado que el sistema capitalista financiero global es una sistema de muerte, la EF plantea un conflicto estructural entre el capital y la vida, entre la acumulación del capital y la sostenibilidad de la



vida, lo cual se expresa tanto en los cuerpos como en la destrucción de la naturaleza (Rodríguez, C., 2015).

Así, desde la confluencia de múltiples redes feministas a nivel mundial se propone en el marco del FSMET “articular la potencia de los feminismos con el resto de movimientos de justicia climática y ambiental, economía social y solidaria, comunes, agroecología y soberanía alimentaria, entre otros” (<https://wsf2018.org/es/>) y se construye un mensaje de la “Confluencia Feminista hacia el Foro Social Mundial de Economías Transformadoras Feminismos, economía social, solidaria y del cuidado para otros mundos posibles” donde se proclaman y denuncian:

“los efectos de la crisis ecológica, de los cuidados y de la reproducción social sobre mujeres, lesbianas, trans y personas no binarias. Las economías feministas han puesto en escena las contradicciones en el conflicto capital-vida. Mientras la atención de la economía es que los mercados funcionen, la preocupación de la economía feminista es la sostenibilidad de la vida. Este cambio de enfoque lleva consigo una ruptura con el modelo actual en el que se vuelve necesario un proceso de confluencia entre aquellas economías transformadoras que proponen un cambio de paradigma. Este camino de transición tiene que hacerse desde lo colectivo, incluyendo la ecología de saberes” (<https://wsf2018.org/es/>, FSM Bahia, 2018).

En este camino de convergencia se señala la importancia del proceso de construcción, es decir, la creación de *confluencias* como un requisito fundamental para poder “enredarse” e ir tejiendo redes y alianzas que permitan hacer frente a la crisis civilizatoria.

En tercer lugar, se propone la confluencia en el marco de las ET de los movimientos vinculados a la *agroecología y la soberanía alimentaria*, que involucra como sujetos sociales a amplios sectores de la agricultura familiar campesina en América Latina pero también a la pequeña producción agrícola y agroindustrial de Europa y otras partes del mundo. En particular también en la región latinoamericana las banderas de la soberanía alimentaria y la agroecología son levantadas por múltiples redes y organizaciones indígenas, en articulación con movimientos sociales tanto campesinos y rurales, como populares y urbanos que resisten el avance de los agronegocios en el continente, postulando y construyendo alternativas al desarrollo desde otro paradigma social agrario y alimentario, vinculado al consumo sano y responsable y la re vinculación entre producción y consumo. En este trayecto se destacan MST de Brasil así como múltiples movimientos y redes campesinas e indígenas en toda la región.

En cuarto lugar, la confluencia de ET convoca y contiene al movimiento de *los Comunes* (naturales, urbanos y digitales), el cooperativismo de plataformas y las organizaciones, cooperativas y movimientos que proclaman y desarrollan diversas estrategias de software libre, así como infinidad de organizaciones comunitarias, redes y movimiento de *economía comunitaria* que se desenvuelven en los territorios, entre los cuales puede nombrarse también al Movimiento de Ocupantes e Inquilinos (MOI), en la disputa por el hábitat y el derecho a la ciudad.

Otras organizaciones de formación e investigación, Universidades en particular, también respondieron a la convocatoria, conformando lo que se llamó la *Confluencia de Universidades Transformadoras*, que funcionó en el marco del FSMET. Organizada desde la Universidad Nacional de Quilmes, junto a colegas de Costa Rica, Italia y Colombia, la misma contó con la participación de 75 personas (30 hombres y 45 mujeres), pertenecientes a 33 Universidades y a 10 países, particularmente de Latinoamérica, aunque también de España, Italia y Francia. Bajo el título *Universidades Transformadoras. Democratización universitaria y del conocimiento para el fortalecimiento de las economías transformadoras* se propuso avanzar en un horizonte de sentidos y de prácticas compartidas que contribuyan a potenciar dichas economías, dada la importancia estratégica que adquiere la dimensión simbólica, educativa, científica y tecnológica en el mundo contemporáneo. En este marco, en el encuentro se valoró la acción transformadora y de democratización que se lleva adelante desde las universidades y otras entidades educativas y científico-tecnológicas, tanto públicas como de la sociedad civil, así como aquellas acciones que se orientan a la generación de espacios compartidos de intercambio y proyección estratégica. Así, el FSMET resultó una oportunidad destacada para generar dicho ámbito de intercambio y encuentro, hacia la construcción de una agenda estratégica común de iniciativas académicas y de educación superior transformadoras, orientados a potenciar las otras economías, solidarias, feministas, procomunes y agroecológicas, cuestión que retomaremos en el siguiente apartado.

En síntesis, se reconoce y plantea desde la organización del FSMET que estas *otras economías*, han ido creciendo con fuerza en los últimos años por fuera de las élites, aunque también de las mayorías sociales en tanto movimientos y prácticas emergentes, y se encuentran en pleno proceso de acumulación de fuerzas y poder. Se identifica como uno de los principales obstáculos la falta de un relato común, una visión de conjunto que permita identificar y articular las diferentes propuestas, teniendo como desafío aglutinarse en relación con un relato más amplio y compartido de transformación socioeconómica, cuestión que se propone construir en proceso bajo el paraguas conceptual, político y práctico de las Economías Transformadoras<sup>6</sup>.

En el caso de América Latina, uno de los mayores arraigos del concepto en la región se produjo desde el *Foro Social de Economías Transformadoras y Alternativas en Colombia y América Latina*, que inicia en 2019, inspirado en el Foro Social Mundial, en buena medida impulsado por la Universidad Cooperativa de Colombia y que ha desarrollado más de 40 encuentros hasta la actualidad con diversas experiencias y referentes de toda la región. El mismo se asienta en un trabajo previo con líderes de la ESS en Colombia para reflexionar sobre los procesos de educación en dicho campo, y ya en 2019 se realiza la propuesta de construcción de un Foro con diversas organizaciones vinculadas a la ESS, de manera amplia, en torno a la construcción de alternativas frente a las economías hegemónicas<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> <https://transformadora.org/es/economias-transformadoras> última consulta 11/12/2021.

<sup>7</sup> Ver [\(10\) Watch | Facebook](#)

Dicho Foro Colombiano y Latinoamericano de las economías transformadoras plantea como lema: *“Un espacio para soñar, reflexionar y construir colectivamente”*, y propone 4 ejes como de interrogación como ordenadores del intercambio: i) cómo ver la economía desde el sur, ii) pensar la ética política y las políticas públicas, iii) cómo impulsar el movimiento de la ESS y el tejido territorial frente a la globalización, y iv) cómo reconstruir las economías locales<sup>8</sup>. A su vez, se identifican 7 áreas temáticas/movimientos sociales que incluye, que se transforman luego en 9: 1) movimiento de la ESS (en diálogo con las siguientes), 2) economía feminista, con el objeto de “cambiar el capitalismo pero también el patriarcado”; 3) economías populares en América Latina y el reconocimiento de la diversidad; 4) finanzas éticas; 5) educación; 6) buenos vivires, incluyendo tanto el mundo indígena como experiencias del mundo urbano; 7) conflictos ambientales y sus alternativas; 8) la agricultura familiar y campesina; y 9) el arte como parte de estos procesos de construcción de otra cultura solidaria.

Desde esta experiencia regional, que ha propiciado múltiples intercambios latinoamericanos a lo largo de los 40 encuentros virtuales realizados en un año y medio de trabajo, se rescata *“la riqueza del diálogo de saberes desde la construcción de estas experiencias diversas de toda América latina, pensar colectivamente un horizonte común de procesos de transición y superación del neoliberalismo y de una economía hegemónica que no resuelve la reproducción de la vida de las comunidades y territorios”* (ibidem). Se destaca en la misma la participación de las Universidades que vienen trabajando la ESS en la región, así como redes nacionales e internacionales vinculadas a dicho campo (como el movimiento por un Curriculum Global de la ESS).

Por su parte, también en Italia se ha iniciado un proceso de convergencia entre todas las iniciativas, movimientos y formas de entender la economía que comparten el objetivo común de transformar el sistema económico existente desde el ámbito local y el internacional.

En noviembre de 2018, se lanzó la primera convocatoria en el movimiento de la Red Italiana de Economía Solidaria para conectar con otras redes nacionales e internacionales. También respondieron a la convocatoria diversas organizaciones de investigación, formación y universidades, y se propuso un eje transversal sobre políticas públicas transformadoras, con una visión participativa de co-construcción. El proceso en Italia continuó con una primera reunión nacional el 9 de noviembre de 2019 celebrada en Roma, con el objetivo de generar un diálogo en torno a algunos temas clave sobre los que iniciar una primera confrontación y co-construir una plataforma italiana para el Foro 2020.

A partir de esta primera se decidió iniciar la discusión en mesas temáticas previstas en ámbitos nacionales en los meses siguientes, identificando las siguientes cinco líneas de trabajo sobre las Economías Transformadoras: 1) extractivismo y crisis climática, 2) producción, consumo, tecnología e industria, 3) democracia económica

---

<sup>8</sup> Hans Cediel, Coordinador del Foro Social de economías transformadoras y alternativas Colombia-América Latina, 21 de octubre de 2021. Ver video completo (consulta 11/12 2021): [https://www.facebook.com/watch/?ref=search&v=709641876662094&external\\_log\\_id=5cd8653a-3a26-49aa-a78b-2ef61e2014ad&q=foro%20de%20econom%C3%ADas%20transformadoras](https://www.facebook.com/watch/?ref=search&v=709641876662094&external_log_id=5cd8653a-3a26-49aa-a78b-2ef61e2014ad&q=foro%20de%20econom%C3%ADas%20transformadoras)

y la trampa de la deuda, 4) ordenamiento del territorio y bienes comunes, y 5) patriarcado, modelos sociales y culturales.

El debate sobre estos aspectos se llevó a cabo en tres niveles de análisis: a) común, b) estatal y, c) europeo. Le siguieron otras reuniones territoriales, como la celebrada el 15 de febrero de 2020 en Verona, mientras que una segunda asamblea nacional se celebró en línea el 24 de abril de 2020.

Para comprender mejor la sensibilidad hacia las prácticas y experiencias de la ET en Italia, se preparó un cuestionario que se administró a nivel nacional durante la crisis de la pandemia en febrero y marzo. Respondieron un total de 78 redes locales diferentes de toda Italia<sup>9</sup>, y arrojó una clara sensibilidad hacia las ET, destacada por cerca del 80% de las y los encuestados. Las respuestas confirman un aumento de los comportamientos solidarios y de la concienciación y sensibilización de las personas sobre la posibilidad de cambiar el consumo hacia la producción y distribución de alimentos de cadena corta y un aumento de los huertos urbanos. En particular, se indicó un aumento de la autoproducción y del mercado de productos genuinos y la adopción de nuevas prácticas, como la creación de cooperativas, especialmente hacia el sector agrícola.

El 19% de los encuestados indicó que también ha aumentado el espacio dedicado a los temas de las Economías Transformadoras en los medios de comunicación. En cuanto a las instituciones y su sensibilidad a las prácticas de las ET, la mitad de las y los encuestados dicen que no han mostrado o jugado ningún papel, mientras que en algunos casos se indica que las instituciones han tenido un papel facilitador, promotor o de apoyo.

Cerca del 70% de las y los encuestados confirman la aparición de nuevas alianzas o sinergias entre las partes interesadas durante la pandemia. De hecho, en lo que respecta a la creación o el refuerzo de las colaboraciones entre diferentes realidades (como asociaciones, empresas, particulares y, en algunos casos, instituciones), se observó que en las situaciones en las que se iniciaron las colaboraciones hubo más resistencia en el tejido social, más respuestas a las necesidades provocadas por la emergencia, a veces incluso respuestas innovadoras.

En Italia, una de las experiencias más significativas es la creación de la "Escuela de Activación Política", un "espacio virtual y participativo para construir herramientas concretas para esa transición socioeconómica en clave ecológica y solidaria que parece cada vez más necesaria y urgente".

Esta actividad se ha puesto en marcha hasta ahora en seis regiones, con características territoriales específicas. En Roma se ha puesto en marcha la "Escuela de activación política: diseñar una economía transformadora para una comunidad sostenible y solidaria en Roma"; en el Véneto se ha declinado sobre "Economías transformadoras y prácticas para cuidar el bien común"<sup>10</sup>; en la Toscana se ha

---

<sup>9</sup> La distribución territorial italiana de las 78 redes es la siguiente: Roma 25, Palermo 20, Catania 5, Bérgamo 3, Milán 3, Nápoles 3, Pantelleria 3, Venecia 3, Trento 2, Bolonia 1, Cosenza 1, Florencia 1, Frosinone 1, Lecce 1, Piacenza 1, Ragusa 1, Reggio Calabria 1, Valsugana 1, Verona 1, Vicenza 1.

<sup>10</sup> a Escuela de Activación Política está organizada y promovida por las asociaciones Fairwatch y Commonfare junto con los socios locales de ManiTese Napoli, Altro Modo Flegreo, Rete

puesto en marcha la Escuela de activación política: "Economías transformadoras para una sociedad del cuidado"; en Apulia la Escuela de activación política: Economías transformadoras y prácticas de cuidado de los bienes comunes"; en Marche se organizó el curso de formación permanente online "I mercoledì della SET" organizado por la Escuela de Economía Transformadora de la Universidad para la Paz<sup>11</sup> ; en Campania la "Escuela de activación política: economías transformadoras y prácticas para el cuidado del bien común".

En general, los objetivos son aumentar la cultura de una economía ecológica y solidaria y, en particular, ayudar a reconocer, apoyar y ampliar la participación y la cooperación de las experiencias en curso; promover la innovación social mediante la difusión de buenas prácticas social y ecológicamente sostenibles; desarrollar habilidades para implementar nuevas formas de emprendimiento; desarrollar alianzas y asociaciones; promover la comparación con experiencias exitosas también a nivel internacional. Los cursos gratuitos se dirigen a los operadores de la economía solidaria, el voluntariado y el "tercer sector" en general, estudiantes universitarios, asociaciones, organizaciones, activistas, periodistas y grupos informales.

Otra interesante experiencia vinculada al mundo académico fue la promovida por el laboratorio de investigación *Territori in Libera Transizione* (TiLT) en el Máster interuniversitario de primer nivel "Conocimiento en Transición". Herramientas y prácticas para una ciudadanía ecológica y global". Se trata de la segunda edición de esta experiencia promovida por la Universidad de Parma.

### **Democratización y transformación universitaria**

Desde hace décadas los sistemas universitarios en el mundo occidental vienen sufriendo los embates del paradigma neoliberal, impulsado por lo que Boaventura de Souza Santos (2005 y 2018) denominó "capitalismo universitario" o "capitalismo cognitivo". Éste conlleva fuertes tendencias hacia la privatización y mercantilización de los sistemas universitarios, priorizando una orientación del desarrollo de competencias o cualificaciones según lo que la dinámica hegemónica del mercado demanda. Dicho proyecto hegemónico persigue la "transformación desde arriba" de la propia institución universitaria, sea privada o pública, concebida y gestionada bajo la lógica de mercado, y guiada en gran medida por finalidades, intereses y formas de gobierno asimilados a una empresa de negocios.

De allí la confrontación de ese "capitalismo universitario" con los proyectos democráticos y populares que conciben y buscan efectivizar el derecho a la

---

Rivolterra y Git Banca Etica de Nápoles y con la colaboración del Próximo Laboratorio de Economía Federico II y el Máster en Finanzas Éticas del departamento, gracias al apoyo de la ARCS dentro del proyecto "P come Partecipazione: acciones de capacitación para un desarrollo sostenible participativo" financiado por el Ministerio de Trabajo y Políticas Sociales.

<sup>11</sup> El curso pretende aportar elementos de conocimiento y reflexión para contribuir a la construcción de un nuevo sistema económico, en una perspectiva transformadora que no se limite a convertir el capitalismo global en "civil", sino que cultive una idea de economía completamente diferente: justa, solidaria, ecológica, democrática y capaz de responder a las necesidades de las personas.

educación superior como un bien público universal. El pilar de la perspectiva de la universidad como bien público es la ampliación y ejercicio efectivo del acceso a la educación superior como un derecho, de acceso universal, gratuito y garantizado por el Estado democrático. Pero se propone también una vinculación más orgánica de las universidades con las necesidades de la sociedad y, de suyo, con sus comunidades y los actores sociales, productivos o públicos de sus territorios. Por lo tanto, ello atraviesa a las tres grandes misiones o funciones sustantivas de las universidades, la enseñanza, la investigación y la vinculación universitaria, incluyendo en ésta última trayectorias y prácticas académicas diversas tales como la “extensión”, la “transferencia”, o la “responsabilidad social” universitaria.

En definitiva esta confrontación podría resumirse como la disputa entre dos concepciones antagónicas de la educación superior y el conocimiento, una que las considera como derecho y otra como mercado, una como bien público y otra como mercancía, una que apunta a su democratización y otra a su mercantilización. Dada la índole y objetivo de este trabajo, a continuación presentamos algunos planteos sobre la confrontación entre estas concepciones educativas contrapuestas y las economías transformadoras.

En primer lugar, resulta claro que la posibilidad de ampliar y profundizar una vinculación más sistémica y coherente de las universidades, la ciencia y la tecnología, con las necesidades y características de las economías transformadoras se asocia con el paradigma de democratización universitaria y del conocimiento. Esta posición desde ya se basa en la oposición al “capitalismo universitario” como paradigma hegemónico global, pero también de manera propositiva, entendemos que el paradigma de democratización educativa y del conocimiento abre potenciales líneas de acción para fortalecer el vínculo de las universidades con las economías transformadoras. Ello no desconoce que entre quienes comparten un horizonte común de democratización universitaria y del conocimiento, conviven también diferentes posiciones epistémicas y políticas, así como diversidad de prácticas académicas, que van desde posturas más pragmáticas y menos radicalizadas, a otras más críticas y anticapitalistas. Adscribiendo más a esta última tendencia de educación emancipadora, en este trabajo sostenemos un planteo democrático y plural que, sin desconocer dichas diferencias y debates, hace hincapié en la necesidad de confluir en un marco común compartido orientado a profundizar los procesos de democratización universitaria y del conocimiento.

En la práctica, ello implica un piso compartido de al menos tres cuestiones: a) pensamiento crítico sobre el modelo de desarrollo imperante y sobre la potencialidad de las alternativas emergentes; posicionamiento de la universidad como derecho; importancia de la utilidad social del conocimiento y de sus formas democráticas de construcción, asignando un rol clave a la llamada “tercera misión” o función sustantiva, la interacción o vinculación universitaria (extensión, transferencia). A continuación realizamos algunos comentarios sobre los dos últimos puntos, en relación a lo ya planteado en el apartado anterior.

Por una parte, dicha democratización significa la ampliación del acceso universitario para sectores populares, migrantes, originarios y otros colectivos tradicionalmente discriminados de la educación superior, cuestión de suma importancia en el

contexto de exclusión social contra el cual se levantan las experiencias y propuestas de las economías transformadoras, más aún en el caso latinoamericano.

A su vez, democratizar el conocimiento implica dar lugar a la pluralidad de enfoques y perspectivas disciplinares y del conocimiento, en particular para nuestro propósito, a las perspectivas críticas y contrahegemónicas al modelo dominante de desarrollo hegemónico, en tanto determinante estructural de las problemáticas contemporáneas de creciente desigualdad, degradación ambiental y crisis multidimensional para la sostenibilidad de la vida presentes en las sociedades contemporáneas. Ello conlleva tanto un posicionamiento crítico sobre las dinámicas, tendencias y efectos de la globalización neoliberal y las lógicas asociadas de financiarización y acumulación por desposesión, al mismo tiempo que un reconocimiento de la diversidad de iniciativas, prácticas, organizaciones y sujetos que hacen economía con finalidades orientadas a la sostenibilidad de la vida, considerando en particular aquellas organizaciones o experiencias que se conciben o proponen como economías transformadoras.

Por otra parte, otro sentido de la democratización del conocimiento se refiere a la utilidad social del mismo, su forma de construcción dialógica en relación a otros tipos de saberes, así como el reconocimiento de una pluralidad de sujetos para la construcción social de las agendas y prioridades de enseñanza, investigación y vinculación universitaria. Todo ello da un lugar central a la apertura de los sistemas universitarios y científico-técnicos a las necesidades de la sociedad y sus actores, que conlleva también reposicionar la importancia de la llamada, según los contextos, “tercera misión” o “función sustantiva” de cooperación social o vinculación universitaria, sea en la forma de “extensión”, “responsabilidad social”, “vinculación” universitaria o “transferencia” tecnológica.

El reconocimiento internacional de la educación como derecho ya ha sido enunciado hacia fines del siglo pasado en acuerdos internacionales sobre derechos humanos, considerándola como parte indisoluble de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC)<sup>12</sup>. En esa dirección, y específicamente para el ámbito educativo que nos ocupa, ya en 2008 en el marco de la II Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) de América Latina y el Caribe, desarrollada en Cartagena (Colombia) se declaró el papel estratégico de la educación superior, indicando que la misma:

*“... es un derecho humano y un bien público social. Los Estados tienen el deber fundamental de garantizar este derecho. Los Estados, las sociedades nacionales y las comunidades académicas deben ser quienes definan los principios básicos en los cuales se fundamenta la formación de los ciudadanos y ciudadanas, velando*

---

<sup>12</sup> Por ejemplo, el Comité DESC de Naciones Unidas declaró que “la educación es un derecho humano intrínseco y un medio indispensable de realizar otros derechos humanos”, indicando que para ello los sistemas educativos deben contar con disponibilidad institucional, material y de recursos para garantizarlo, así como condiciones de accesibilidad, calidad, pertinencia y adecuación a las necesidades de las comunidades destinatarias” (Observación General N° 13 sobre el Derecho a la Educación del Comité DESC de Naciones Unidas, párrafo). 1, 1999. Ver <http://www.defensoria.org.ar/wp-content/uploads/2017/01/Observaci%C3%B3n-N%C2%B0-13.pdf>

por que ella sea *pertinente y de calidad*. (<http://www.cres2018.org/historia/cres-2008>, cursivas de los autores?).

Dicha declaración ha sido ratificada recientemente en 2018 en la III CRES, realizada en Córdoba (Argentina), al punto que en reuniones institucionales preparatorias a la Conferencia una declaración de los Consejos de Rectores de universidades públicas y privadas señala que “la educación superior no es una mercancía”<sup>13</sup> y, más aún, en otra declaración preparatoria a la Conferencia se afirma que la ratificación de la misma como bien común y como derecho universal entra “en tensión con las tendencias globales de mercantilización de la educación superior y privatización del conocimiento”<sup>14</sup>.

Estas declaraciones internacionales resultan clave como marco de orientación estratégica para sostener los avances alcanzados en el mejoramiento del acceso universitario de amplias capas de la población en algunos países de América Latina, incluyendo en particular a quienes son primera generación universitaria en sus familias, tal como por ejemplo sucede en las universidades públicas creadas en las últimas décadas en el conurbano de Buenos Aires, Argentina<sup>15</sup>.

No obstante, las señaladas “*tendencias globales de mercantilización de la educación superior y privatización del conocimiento*” poseen tal fuerza que en la mayoría de los países de la región el crecimiento de la matrícula de las universidades privadas es contundente, a tal punto que América Latina es una de las regiones del mundo con mayor grado de privatización desde el punto de vista de cantidad de instituciones y distribución de la matrícula (Saforcada F. y A. Rodríguez Golisano, 2019). Además, junto a esta “privatización exógena” vinculada a la participación en la matrícula a la oferta educativa privada, las autoras remarcan su conexión con una creciente “privatización endógena” o “privatización en la educación”, con la incorporación de valores y lógicas de funcionamiento de mercado en la acción y posicionamiento institucional universitario, poniendo en el centro conceptos tales como “productividad”, “competencia” o “eficiencia” educativa, que en gran medida pasan a regular la dinámica global como sistema. De igual forma, resaltan otras formas de privatización de tipo ideológica o simbólica, por ejemplo, con la desacreditación impulsada por parte de discursos dominantes contra la universidad pública, con el desfinanciamiento en períodos de gestión gubernamental neoliberal, o bien con la asimilación de ciertas formas de gestión educativa privada como si fuesen pública, inclusive financiadas por el Estado. No es de extrañar que todo ello haya cobrado fuerza desde fines del siglo pasado, en un contexto de impulso a los tratados de libre

---

<sup>13</sup> Declaración de los Rectores de las Universidades Argentinas CIN-CRUP. Bariloche, 11/2017. Ver <http://www.cres2018.org/uploads/CRES-2018-documento-univ-arg-Nov-2017-1.pdf>

<sup>14</sup> Declaración de Buenos Aires, en el “Coloquio Regional Balance de la Declaración de Cartagena y Aportes para la CRES 2018”. CABA, 11/2017. Ver: <http://www.cres2018.org/uploads/Declaración de Buenos Aires 2010-11-2017>

<sup>15</sup> Se calcula que entre dos tercios y hasta el 90% de los padres y madres de estudiantes de estas universidades no cuentan con estudios universitarios, con mayor énfasis en aquellas universidades de más reciente creación (Hadida, Sebastián, La “revolución silenciosa” de las Universidades del conurbano. BAE, 13/04



comercio en la región, que pasaron a concebir a las actividades universitarias como “servicios comercializables” u “oportunidades de negocio”, en la misma medida que el conocimiento, entendido como valor económico, pasó a formar parte de las regulaciones de comercio en lo relacionado a patentes o propiedad intelectual.

Pero aún en los contextos regionales en que esa tendencia parece ser menos intensa, como es el caso de Argentina, algunas voces críticas han señalado que efectivizar el derecho a la educación superior implica no sólo considerar el acceso universitario de los sectores populares tradicionalmente excluidos del sistema universitario, con todo lo importante que esto es en sí, sino también garantizar el derecho efectivo de los mismos a permanecer, avanzar, aprender y graduarse en una educación superior de calidad y con pertinencia social (Rinesi, 2016).

Desde un punto de vista de *justicia cognitiva*, la cual incluye el acceso universitario desde ya, involucra además un rango más amplio de construcción del derecho a la educación superior que incluye las perspectivas epistémicas en cuestión, las metodologías educativas, los dispositivos institucionales y las formas de vinculación de las universidades con los demás actores de la sociedad de la que es parte. Por ejemplo, practicar la educación superior como un derecho, desde un planteo de *ecología de saberes* (Souza Santos, 2018), significa también una posición epistémica y pedagógica orientada a saber escuchar, dialogar y alojar otros saberes subalternos, populares, comunitarios u originarios, que resultan claves para avanzar de manera efectiva en procesos de democratización y justicia cognitiva. En otras palabras, ello implica profundizar las metodologías y prácticas cognitivas democráticas que se basan en la comunicación dialógica, la co-construcción de conocimientos y la interacción participativa con los sujetos de aprendizaje y los actores de la comunidad, rompiendo así con ciertas tendencias históricas de endogamia universitaria, que en más de una ocasión ha deambulado exclusivamente sobre su propia agenda cuando no sobre la agenda de los sectores de poder.

Otro corolario de ello es el lugar destacado que adquieren en este planteo las formas de *vinculación e interacción universitaria* con la sociedad, en nuestro caso particular con las economías transformadoras, orientadas por criterios igualitarios, participativos y de reconocimiento de la pluralidad cognitiva, asentadas por lo tanto en el reconocimiento y valoración de los actores de la sociedad como sujetos de conocimiento. Ello implica desarrollar estrategias académicas dialógicas e interactivas de co-construcción, difusión y apropiación social de conocimientos útiles, que desde esta perspectiva tienen que ser apropiados no sólo para el desarrollo académico o profesional, sino también y de manera central, para contribuir a profundizar la democratización y transformación económica e institucional de nuestras sociedades, en clave de ampliación de capacidades, derechos, espacios de participación decisional y dinámicas socioeconómicas de sostenibilidad y reproducción ampliada de la vida.

En este sentido, en América Latina existen importantes antecedentes de debates y propuestas hacia una mayor implicación e interacción social de las universidades, sobre todo de las públicas, con las necesidades de sus comunidades y territorios, y en particular con las *otras economías*, populares, sociales, solidarias, comunitarias. Esta trayectoria ha coronado en el reconocimiento institucional de la vinculación y el compromiso social universitario como una función sustantiva, denominada

históricamente en la región como “extensión universitaria” (EU). En particular en el caso de Argentina, durante las últimas décadas existe un mayor reconocimiento y valorización de la extensión universitaria como función sustantiva de la universidad, así como una orientación definida por su integración académica con las otras dos funciones sustantivas, la docencia y la investigación (Pastore, 2015 y 2017). En tal sentido, desde el sistema universitario argentino se viene avanzando en lineamientos estratégicos en esta dirección<sup>16</sup>, tal por caso el acuerdo plenario de Rectores del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), que de manera precisa define la extensión universitaria

“... como espacio de cooperación entre la universidad y otros actores de la sociedad de la que es parte. Este ámbito debe contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las personas y está vinculado a la finalidad social de la Educación Superior: la democratización social, la justicia social y el derecho a la educación universal; se materializa a través de acciones concretas con organizaciones sociales, organizaciones gubernamentales y otras instituciones de la comunidad, desde perspectivas preferentemente multi e interdisciplinarias. Las acciones de extensión deberán desarrollarse desde un enfoque interactivo y dialógico entre los conocimientos científicos y los saberes, conocimientos y necesidades de la comunidad que participa. La extensión contribuye a la generación y articulación de nuevos conocimientos y nuevas prácticas sociales, integra las funciones de docencia e investigación, debe contribuir a la definición de la agenda de investigación y reflejarse en las prácticas curriculares” (*Acuerdo Plenario del CIN 811/12, pp. 6 y 7*).

Estos claros avances de la extensión universitaria en ciertos contextos de América del Sur, no obstan a desconocer los debates sobre las características de la misma, entre los que se destaca su propia impronta y designación<sup>17</sup>, así como el riesgo de quedar marginada o “guetizada” sino se impulsan criterios apropiados de calidad académica y de interrelaciones efectivas con las otras funciones sustantivas. No obstante, y aun conociendo las tensiones múltiples que se generan, sabemos por una amplia experiencia acumulada de acción académico-territorial con estas otras economías, que es posible avanzar al mismo tiempo en profundizar la calidad académica de la extensión y, a la vez, en proyectar su mayor integración y

---

<sup>16</sup> En el ámbito de la Comisión de Extensión del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) se creó en el año 2008 (Acuerdo Plenario N° 681/08) la Red Nacional de Extensión Universitaria (REXUNI), que ha venido trabajando decididamente en la elaboración de una serie de documentos base de lineamientos y estrategias de acción (aprobados entre otros en los Acuerdos Plenarios del CIN N° 711/09, 811/12 y 812/12)

<sup>17</sup> Limitaciones que fueron reconocidas ya hacia fines de la década de 1960 por Paulo Freire, quien en su texto “¿Extensión o Comunicación?: La Concientización en el Medio Rural”, realiza una crítica profunda a la noción de extensión como invasión cultural y propone como estrategia alternativa la noción de comunicación, afín con la perspectiva dialógica de la educación popular (Freire, 1998).

enriquecimiento mutuo con las otras funciones sustantivas de docencia e investigación.

Otra potencial línea de interacción de las universidades con las economías transformadoras es la llamada vinculación tecnológica con sectores productivos. En América Latina, desde perspectivas críticas vinculadas a las tecnologías sociales, se ha señalado que muchas veces el “eufemismo universidad-sociedad, se trata en realidad de la relación universidad-empresa, intermediada por el propósito de transferencia de conocimientos” (Danino, 2011:15). En su forma dominante, ese tipo de vinculación tecnológica con el mundo de las empresas puede tender a desconocer, cuando no estigmatizar, las formas emergentes de organización económica que tienen por finalidad la sostenibilidad de la vida (humana y no humana), y que para ello actúan con dinámicas organizativas y de gestión diferenciadas del control jerárquico del capital, sea en formas asociativas, comunitarias, populares o familiares. En su versión acrítica, esa forma más convencional de vinculación tecnológica tiende a reproducir valores, representaciones y dinámicas inscritas, según el caso, en la concepción de “neutralidad” y “determinismo” tecno-científico o bien en la lógica instrumental de mercado. A diferencia de ello, para la vinculación sociotécnica con las ET resulta necesario asumir perspectivas y construir estrategias de interacción coherentes con las características y principios vinculados a estas economías, tales como la reciprocidad, los lazos interpersonales, la solidaridad y ayuda mutua, la comunidad, la igualdad, la democratización o la emancipación, según los casos.

Por su parte, en Europa, la relación entre ciencia y sociedad y el papel de la universidad se ha abordado desde diversas perspectivas, pero una primera reflexión parte de Robert K. Merton (*The Normative Structure of Science*, 1942) quien ya subrayaba que "los resultados de la investigación son propiedad pública y deben ser accesibles a todos". Las y los investigadores deben considerar sus resultados como una contribución al fondo común de conocimientos de la comunidad científica. Los resultados deben publicarse lo antes posible para que las y los colegas puedan utilizarlos rápidamente.

Estas reflexiones también fueron recogidas en PUS - Public Understanding of Science (1985) *The Royal Society of London*, más conocido como Informe Bodmer. En este último se subraya que "... una mejor comprensión de la ciencia puede ser un factor importante para promover el bienestar de la nación, elevar la calidad de las decisiones públicas y privadas y enriquecer la vida del individuo...".

Sin embargo, esta relación entre la ciencia y la sociedad se ha definido como un "Modelo deficitario" en el que existe un enfoque "descendente", y "unidireccional" y que parece tener un "déficit de conocimiento".

Con la siguiente cita del Reino Unido en 2002 podemos señalar el nacimiento del *Compromiso público (Public Engagement)* tal y como se entiende hoy en día:

Los científicos del Reino Unido han decidido que el término "comprensión pública de la ciencia" ("*public understanding of science*") ha dejado de ser útil. Además de ser un acrónimo desafortunado, dicen, la frase tiene un tono condescendiente. Así que han ideado un sustituto que suena más inclusivo: compromiso

público con la ciencia y la tecnología (public engagement in science and technology - PEST). El ministro de Ciencia, David Sainsbury, dijo recientemente a los asistentes a un festival de ciencia en Leicester que ya no basta con que los divulgadores científicos "se limiten a educar al público", según *The London Financial Times*. En lugar de ello, deben bajar a las trincheras e interactuar con ellos o, como dijo Fiona Fox, directora del Science Media Centre "poner la cabeza por encima del parapeto en cuestiones controvertidas", como los alimentos modificados genéticamente. From PUS to PEST (October 4, 2002) *Science* 298 (5591), 49b. [doi: 10.1126/science.298.5591.49b]

Otras referencias normativas sobre el compromiso público (*Public Engagement*) se encuentran en la Carta Europea del Investigador aprobada en 2005.

*Los investigadores deben asegurarse de que sus actividades de investigación se den a conocer a la sociedad en general de forma que puedan ser comprendidas por los no especialistas, mejorando así la comprensión de la ciencia por parte del público. El compromiso directo con el público ayudará a los investigadores a comprender mejor el interés del público por las prioridades de la ciencia y la tecnología y también las preocupaciones del público.* The European Charter for Researchers, 2005

Pero la relación entre ciencia y sociedad se ha ido concretando a lo largo de los años también en el documento elaborado por la Comisión Europea en 2011, en el que se reconoce que se ha pasado de "Ciencia y sociedad" y "La ciencia en la sociedad" a "Ciencia con y para la sociedad".

*El compromiso público (Public Engagement - PE) en la Investigación e Innovación Responsables (Responsible Research And Innovation - RRI) consiste en co-crear el futuro con los ciudadanos y las organizaciones de la sociedad civil, y también en incorporar la mayor diversidad posible de actores que normalmente no interactuarían entre sí, en asuntos de ciencia y tecnología.* (European Commission, 2011).

Con el modelo "Compromiso público con la ciencia y la tecnología" (Public Engagement with Science and Technology, PEST), siempre se ha reconocido otro enfoque que es "bidireccional", prevé una mayor "participación" del público, y si se observa que la "opinión pública tiene un peso y puede contribuir a la producción de nueva información".

Si queremos hacer una breve historia de la Tercera Misión Universitaria en Europa, podemos partir de lo escrito en el *Higher Education Act* de 1996 - Suecia (SE), que especifica que las universidades deben "Cooperar con la comunidad y facilitar información sobre sus actividades"

Unos años más tarde, este concepto se reforzó en el *University Act 2003* - Dinamarca (DK), donde se afirma que:

La universidad colaborará con la sociedad y contribuirá al desarrollo de la colaboración internacional [...] la universidad intercambiará conocimientos y competencias con la sociedad y animará a sus empleados a participar en el debate público.

Cuatro años más tarde también en el Reino Unido (UK) con el *Higher Education Funding Council for England (HEFCE) 2007*, se destaca que:

Crear una cultura dentro de la educación superior del Reino Unido en la que el Compromiso público (PE) esté formalizado y arraigado como una actividad valorada y reconocida para el personal a todos los niveles, y para los estudiantes.

En Italia este concepto de Tercera Misión se retomó por primera vez en 2011, cuando en el contexto de la Evaluación ANVUR, VQR 2004-2010:

El VQR también tiene en cuenta la propensión de las estructuras a abrirse al contexto socioeconómico, ejercida a través de la explotación y la transferencia de conocimientos.

En Europa, la Tercera Misión de la Universidad y, por tanto, su apertura a la sociedad, puede distinguirse en dos macro ámbitos. El primero es la *Transferencia de Tecnología (TT)*. Esto incluye actividades que facilitan: a) valorización económica del conocimiento, y b) transferencia de los resultados de la investigación a los usuarios. El segundo ámbito es el *Compromiso Público (Public Engagement - PE)*, que implica: a) comunicación e intercambio de conocimientos, y b) actividades sin ánimo de lucro con valor educativo, cultural y de desarrollo de la sociedad del conocimiento.

Esta segunda área de Compromiso Público (*Public Engagement - PE*) tiene como referencias normativas en primer lugar la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, que establece en su artículo 27: "*Toda persona tiene derecho a participar libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en sus beneficios*".

Pero es el National Coordinating Centre For PE del Reino Unido (*National Coordinating Centre For PE - UK*) el que ofrece su definición más completa a nivel europeo en 2013:

"El conjunto de formas en que la actividad y los beneficios de la educación y la investigación pueden compartirse con el público. El compromiso público es, por definición, un proceso bidireccional, que implica escuchar e interactuar, con el objetivo de generar un beneficio mutuo".

Características comunes de las actividades de Compromiso Público son: i) participación, ii) inclusión y ciudadanía científica, iii) comunicación bidireccional, iv) vínculos con el territorio y las partes interesadas, v) participación directa de los investigadores, y vi) muchos públicos diferentes, no un único público.

En esa dirección, el debate italiano, siguiendo en general lo que ocurre en Europa, aborda el papel de las universidades en el territorio, el cual puede pasar cada vez más de una simple información/inspiración, a la consulta hasta la colaboración activa. Como se destaca en la siguiente Figura 1, cada vez es más necesario pasar de la simple información al diálogo e interacción con los actores del territorio, más aún con los vinculados a las ET.

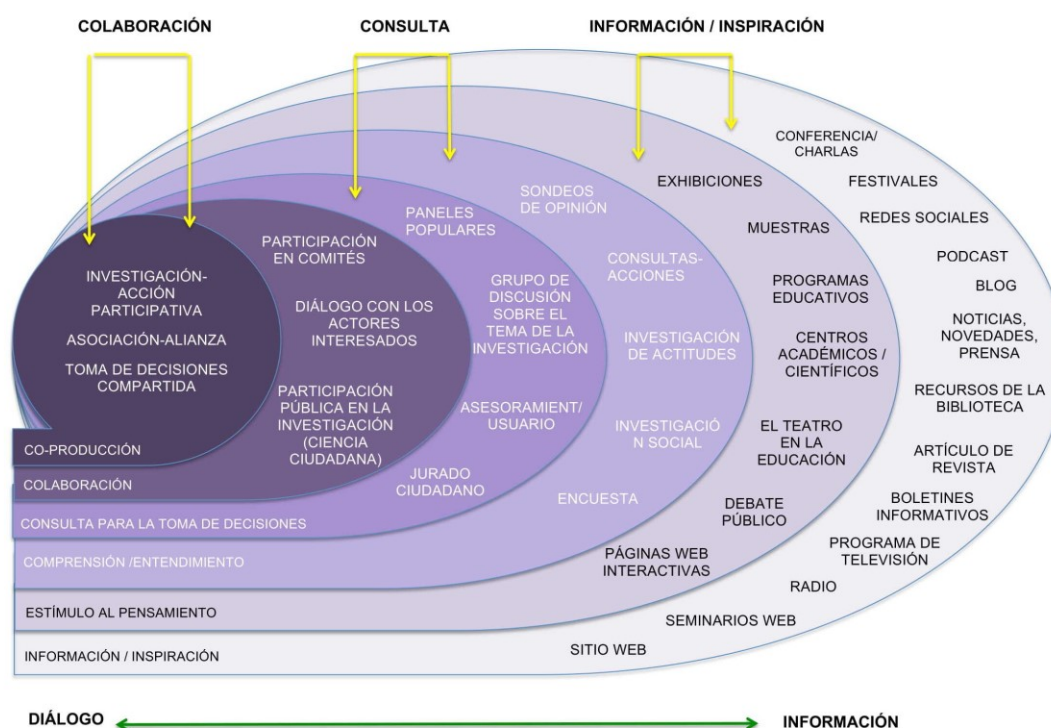


Fig. 1 - Tercera Misión de la Universidad en Europa y su apertura a la sociedad  
 Fuente: elaboración propia / traducción : *Based on Welcome Trust Public Engagement 'Orion' - Adapted by the UCD Public Engagement Working Group*  
<https://www.ucd.ie/publicengagement/t4media/Avocado%20UCD%20PE.pdf>

En particular en Italia se está llevando a cabo también un proceso de elaboración teórica sobre el papel de las universidades y la transferencia de conocimientos en el territorio, siguiendo el debate internacional sobre estas cuestiones. Este proceso está coordinado por la Agencia Nacional de Evaluación del Sistema Universitario

(ANVUR). La reflexión teórica en curso se orienta hacia nuevos modelos de producción de conocimiento. Calhoun C. (2006: 19), señala que:

"el apoyo público a las universidades se basa en gran medida en el esfuerzo por educar a los ciudadanos en general, compartir el conocimiento, distribuirlo lo más ampliamente posible y producirlo de acuerdo con los propósitos articulados públicamente (así como en la suposición de un eventual beneficio público). Esto es especialmente pronunciado como uno de los principios rectores de la democracia, que se considera que depende de una ciudadanía educada, pero también del desarrollo económico, especialmente en la medida en que éste requiere conocimientos técnicos y educación general de los participantes".

En Italia, por tanto, la ANVUR se encarga de la Evaluación de la Calidad de la Investigación (VQR)<sup>18</sup>, especialmente en lo que se refiere a la "apertura al contexto socioeconómico mediante la valorización y la transferencia de conocimientos"<sup>19</sup>. Esta actividad se desarrolla en dos líneas principales: a) valorización de la investigación (gestión de la propiedad intelectual; empresas derivadas; actividades de terceros; estructuras de intermediación); b) producción de bienes públicos (gestión del patrimonio y actividades culturales, actividades de salud pública, aprendizaje permanente y educación abierta, compromiso público).

Frente al tipo de acciones clásicas que desempeñan las universidades en las formas de transferencia, transmisión o aplicación de conocimientos de tipo unidireccional, en los últimos años también en Italia se está hablando de nuevos modelos, es decir, de la co-producción de conocimientos. Este parece ser el camino para lograr también un impacto social cada vez más relevante y una vinculación más sistemática con formas alternativas y transformadoras de hacer economía.

A su vez, se apunta a la necesidad del pasaje hacia un modelo de transición socioecológica en la creación y vinculación de conocimiento-producción-innovación, desde la triple hélice (orientada al mundo de las empresas), industria, a la cuádruple hélice (organizaciones de sociedad civil y movimientos sociales), a la quintuple hélice (medio ambiente). Podría hablarse de un modelo de n-hélice de integración y diferenciación de las fuerzas en juego.

En tal sentido, Goddard, J. et al. (2000) sugieren que este proceso tiene lugar a través de impulsores capaz de potenciar lo señalado, como los tecnológicos (por ejemplo los digitales); los económicos (por ejemplo la globalización); los medioambientales (por ejemplo el cambio climático); los políticos (por ejemplo la descentralización);

---

<sup>18</sup> Tiene por objeto evaluar los resultados de las actividades de investigación científica y de tercera misión de las universidades estatales y no estatales, de los organismos públicos de investigación supervisados por el Ministero dell'Università e della Ricerca y de otras entidades públicas y privadas que realicen actividades de investigación, previa solicitud explícita con participación en los costes del ejercicio de evaluación.

<sup>19</sup> Según el D.P.R. 76/2010, art. 3, apartado 1: "la calidad de los procesos, resultados y productos de la gestión, la formación, la investigación, incluida la transferencia de tecnología"

los sociales (por ejemplo el envejecimiento de la población); y los de valores (por ejemplo el individualismo).

### **Reflexiones finales**

El recorrido realizado es aún exploratorio, en tanto pretende dar cuenta de categorías, debates, movimientos sociales, procesos de confluencia y transformación socio- institucionales emergentes y en constante reconfiguración en la actualidad. Más aún, cuando nos proponemos aportar elementos para poner en diálogo dichos procesos en contextos socioeconómicos y políticos diferenciados, como son América Latina (en particular los países de Sudamérica) y Europa (en particular Italia y otros países del sur). Aun así, entendemos que hay puentes e importantes procesos y movimientos convergente entre dichos contextos, tanto en lo conceptual, como en lo político y lo institucional, que es interesante visibilizar y potenciar.

En ese marco, consideramos, y hemos sostenido a lo largo del artículo, que la democratización universitaria, del conocimiento y del desarrollo socio-técnico constituye un elemento clave para poner en diálogo con y potenciar las economías transformadoras, las cuales vienen a plantear respuestas y caminos alternativos ante la crisis sistémica y civilizatoria del mundo contemporáneo.

Ello implica importantes tensiones, disputas y desafíos para la transformación y democratización de las universidades, en cuanto al propio paradigma universitario, tal como lo hemos señalado, desde donde proponemos y llevamos adelante un paradigma que hemos definido como académico-territorial (Pastore y Altschuler, 2015), que implica una universidad atenta y una educación pertinente respecto de las problemáticas sociales, económicas, políticas y ambientales del mundo contemporáneo, y de cada contexto socio- histórico particular, así como en diálogo, articulación y co-construcción con los movimientos sociales y los actores socioeconómicos e institucionales clave, incluyendo al Estado en sus diversos niveles jurisdiccionales y el sistema educativo y científico- tecnológico en su conjunto.

Ello implica también importantes transformaciones epistemológicas, políticas, pedagógicas y prácticas en las diversas funciones sustantivas de la universidad: la docencia universitaria, apuntando hacia la inclusión social, la innovación y trans/formación educativa; la investigación, incorporando de manera creciente y sistemática paradigmas, prácticas y aprendizajes desde la investigación-acción-participativa y el diálogo de saberes; y la tercera misión, en tanto vinculación universitaria en sus diversas conceptualizaciones y acentuaciones, como extensión universitaria (de ida y vuelta) con el territorio, vinculación tecnológica, innovación socio- técnica, e incubación de procesos estratégicos para el desarrollo sustentable y la sostenibilidad de la vida.

Por supuesto, dichas transformaciones y la posibilidad de abordar los desafíos planteados en el plano universitario no son independientes del movimiento de la sociedad en su conjunto, así como del devenir de los movimientos y paradigmas alternativos planteados en términos de las economías transformadoras. Dependerá en buena medida de la continuidad y profundización de las confluencias sociales, organizativas, conceptuales y políticas planteadas la posibilidad de generar una acumulación de fuerzas y de poder social que permita la construcción de alternativas



sistémicas sólidas y sostenibles ante la crisis actual, proceso en el cual entendemos que las universidades pueden y deben co-construir y potenciar.

## Referencias

- Altschuler, B. (2020). Estrategias, estructuras y emergencias: aportes para una agenda actual de la economía social y solidaria. Introducción al Dossier. *Revista de Ciencias Sociales*. Segunda época Año 11 N° 37, Universidad Nacional de Quilmes, <https://ediciones.unq.edu.ar/576-revista-de-ciencias-sociales-segunda-epoca-no-37.html>, 7-15.
- Chevalier, J.M. & Buckles, D.J. (2012). *Handbook for participatory action research, planning and evaluation*. SAS2 Dialogue. Available online: [www.participatoryactionresearch.net](http://www.participatoryactionresearch.net)
- Holland, J. Thomson, R. & Henderson, S. (2006). Qualitative longitudinal research: a discussion paper. *Families & Social Capital* ESRC Research Group Working Paper No. 21; London: South Bank University.
- Kindon, S. Pain, R. & Kesby M. (2007). *Participatory action research approaches and methods: Connecting people, participation and place*; London: Routledge.
- Memoria FSMET (2018). *Primeros cultivos hasta el encuentro de abril 2019*, Disponible en: <https://transformadora.org/sites/default/files/2019-07/Memoria.pdf>
- Pastore R. (2006). Diversidad de trayectorias, aproximación conceptual y pluralidad de proyectos de la Economía Social, en Documento 54 del Centro de Estudios de Sociología del Trabajo. Quilmes: Facultad Ciencias Económica, UBA.
- Pastore R. (2010). Un panorama del resurgimiento de la economía social y solidaria en la Argentina, *Revista de Ciencias Sociales* Año 2, N° 18, Bernal.
- Pastore R. (2014). La economía social y solidaria, una construcción colectiva y plural en el camino de la profundización democrática. *Treinta Años de Democracia en la Argentina*. Universidad Nacional de Quilmes.
- Pastore R. (2021). La economía social y solidaria, un campo en construcción. Algunos apuntes sobre su caracterización en Argentina, en Moncayo Muñoz, J. e I. Ordoñez Castaño (ed.), *Economía Social y Solidaria y Desarrollo Incluyente en América Latina*. Cali: Editorial Bonaventuriana. 97-115.
- Pastore R. & Altschuler B. (2014). Economía social y solidaria: un campo socioeconómico, simbólico y político en construcción. Miradas y prácticas desde la Universidad pública, en Fidel, Carlos y Alejandro Villar (comp.) (2014). *Miradas y controversias del desarrollo territorial en Argentina. Aproximación a un enfoque analítico*. Tomo I. Quilmes: Centro Cultural de la Cooperación- UNQ.
- Pastore R. & Altschuler B. (2015). Economía social y solidaria en clave de desarrollo socio-territorial en Argentina. Conceptos, políticas públicas y experiencias desde la universidad. *Revista EUTOPIA, Revista de Desarrollo Económico*

*Territorial*, FLACSO Ecuador. N° 7 julio de 2015. Pág. 109 a 128. Disponible en <http://revistas.flacsoandes.edu.ec/eutopia/article/view/1689>

- Rodriguez, C. (2015). Economía feminista y economía del cuidado. Aportes conceptuales para el estudio de la desigualdad. *Revista Nueva Sociedad* N° 256, marzo-abril de 2015. [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/47084/CONICET Digital Nro.09d94638-7418-4ac1-8de7-ad4258313f48\\_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/47084/CONICET_Digital_Nro.09d94638-7418-4ac1-8de7-ad4258313f48_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Roper, J.M. & Shapira, J. (2000). *Ethnography in Nursing Research*; Sage: Thousand Oaks, CA, USA.
- Reason, P. & Bradbury, H. (Eds.) (2001). *Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice*; Sage: Thousand Oaks, CA, USA.
- Saforcada F., Atairo, D., Trotta, L. & Rodríguez Golisano, A. (2019). *Tendencias de privatización y mercantilización de la universidad en América Latina: los casos de Argentina, Chile, Perú y República Dominicana*. Buenos Aires: Ed. por Internacional de la Educación y IEC (CONADU).
- Saforcada F. & Rodríguez Golisano A. (2019). *Privatización y mercantilización de la universidad en América Latina: sentidos y disputas*. En Saforcada F. et al (2019). *Tendencias de privatización y mercantilización de la universidad en América Latina: los casos de Argentina, Chile, Perú y República Dominicana*. Buenos Aires: Ed. por Internacional de la Educación y IEC (CONADU).