

Mercantilismo Epistémico: Ética Docente y Calidad de los Productos Finales en Postgrado

Epistemic Mercantilism:
Teaching Ethics and Quality of Final Products in Postgraduate Studies

Carlos José Palacio Pérez

carlospalacioupel@gmail.com

Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL-IMPM Venezuela

<https://orcid.org/0009-0006-0434-3838>

DOI: <https://10.5281/zenodo.21791286>

Resumen

Este escrito argumentativo persigue comprender minuciosamente el declive de la ética en el profesorado universitario y el auge del mercantilismo epistémico que erosionan la excelencia axiológica y el aval científico de los resultados en la formación de postgrado. El núcleo del acercamiento a la realidad expone una inquietante degradación deontológica en el desempeño de facilitadores y asesores, que emplean una oscuridad conceptual intencionada para orillar al estudiante a la frustración académica, forzándolo a recurrir en asesorías externas de redacción que el mismo instructor suele proporcionar. A partir de una perspectiva hermenéutica, se interpreta cómo esta disparidad jerárquica y la facultad arbitraria para nominar a los miembros de los jurados consolidan un mecanismo de violencia epistémica arraigada, convirtiendo los estudios superiores en un espacio de intercambio comercial. El esbozo principal postula que la carencia de profundidad o el rigor cuestionable en los trabajos de grados y tesis no responde mayormente a deficiencias intelectuales del cursante, sino a un esquema transaccional que utiliza la validación académica como mercancía. Se reflexiona de manera no conclusiva, que la integridad del trabajo intelectual en los programas de postgrado requiere recuperar una labor docente cimentada en la diferencia, la claridad en los procesos de evaluación y un compromiso ético inquebrantable, devolviendo a la investigación académica su esencia liberadora y de incidencia social ante las dinámicas mercantilistas del entorno universitario.

Palabras clave: Deontología Universitaria, Evaluación Educativa, Tutoría Académica, Violencia Simbólica.

Abstract

This argumentative essay seeks to thoroughly understand the decline of ethics among university faculty and the rise of epistemic commercialism, which erode axiological excellence and the scientific credibility of outcomes in graduate education. At the core of this analysis lies a disturbing ethical degradation in the performance of instructors and advisors, who employ intentional conceptual obscurity to push students toward academic frustration, forcing them to seek external writing assistance that the instructor themselves often provide. From a hermeneutic perspective, this paper interprets how this hierarchical disparity and the arbitrary power to appoint members of examination committees consolidate a mechanism of entrenched epistemic violence, transforming higher education into a space for commercial exchange. The main argument posits that the lack of depth or questionable rigor in degree papers and theses is not

primarily due to intellectual deficiencies on the part of the student, but rather to a transactional framework that treats academic validation as a commodity. It is tentatively argued that the integrity of intellectual work in graduate programs requires a return to teaching grounded in diversity, clarity in evaluation processes, and an unwavering ethical commitment, thereby restoring to academic research its liberating essence and social impact in the face of the commercial dynamics of the university environment.

Keywords: Academic Ethics, Educational Assessment, Academic Mentoring, Symbolic Violence.

Introducción

La formación superior y las trayectorias de postgrado se han entendido tradicionalmente como los ámbitos predilectos para el desarrollo del intelecto, la evolución del pensamiento y la producción autónoma de saberes científicos. Bajo esta perspectiva, el desempeño del profesor universitario especialmente aquel encargado de dirigir seminarios de investigación o supervisar los trabajos de grados y tesis doctorales, debería funcionar como un referente ético enfocado en promover la independencia intelectual de quien aprende. No obstante, en el contexto actual de la educación superior, ha surgido un conflicto ético sumamente preocupante que socava este propósito original: la emergencia progresiva de dinámicas en las que la rigurosidad metodológica se instrumentaliza como herramienta de coacción académica.

Dicha situación se hace patente cuando ciertos sectores o prácticas docentes adoptan una postura a través de un lenguaje técnico innecesariamente opaco mediante un lenguaje técnico innecesariamente oscuro e incomprensible con el único objetivo de provocar la frustración y el bloqueo del estudiante, obligándolo a rendirse y recurrir a los servicios particulares de asesoría que el mismo evaluador comercializa fuera del marco institucional.

Ante este panorama, la esencia misma de la investigación académica se ve gravemente alterada. No estamos ante un simple fallo en los procesos o ante una excesiva inflexibilidad normativa, sino frente a un ejercicio claro de violencia epistémica arraigada en la institución. El profesor, aprovechándose de la evidente jerarquía existente, altera los criterios de evaluación en los seminarios de investigación y controla la selección de los jurados que evaluarán el producto final. Al realizarlo, levanta una barrera administrativa que lo sitúa, ante los ojos del estudiante de postgrado, como la única alternativa válida para alcanzar el título. Este fenómeno pone al descubierto cómo diversos entornos universitarios han facilitado la entrada de un mercado oculto que se apropia de la creación intelectual y la somete a intereses económicos.

Ante esta lacerante realidad, surge el enfoque que fundamenta esta hipótesis de trabajo: ¿De qué manera el quebrantamiento ético del profesor universitario y el establecimiento del mercantilismo epistémico erosionan la calidad axiológica y la validez científica de los resultados en los estudios de postgrado?. El argumento central de este ensayo postula que la supuesta carencia de calidad o la parálisis en los proyectos de investigación en la educación superior no responde principalmente a una limitación cognitiva o técnica de los maestrands y doctorandos, sino a una distorsión deontológica en el ejercicio docente. Esta fractura ética convierte el control evaluativo y los vínculos académicos en instrumentos para comercializar la validación científica, desvirtuando la labor fundamental de la tutoría al convertirla en un espacio de intercambio lucrativo y reduciendo el producto académico final a un simple objeto de consumo.

Desarrollo

Al examinar la praxis pedagógica en el nivel de educación avanzada obliga a dismantelar los complejos entramados de dominación simbólica que, bajo el amparo de la autoridad institucional, instituyen la asimetría de poder y la violencia epistémica como mecanismos reales de exclusión en el postgrado. Al escrutar el aula de postgrado, y particularmente en los seminarios de investigación, resulta patente que las arquitecturas curriculares difícilmente operan como ámbitos imparciales de difusión del conocimiento; al contrario, acostumbran a establecerse como escenarios donde el binomio poder-saber se hace presente con una manifestada rudeza. Al respecto, (Delgadillo, 2012; citando a Foucault, 1975), sostiene que: ... “no existe una relación de poder sin constitución correlativa de un campo de saber, ni de saber que no suponga y no constituya al mismo tiempo unas relaciones de poder”. (p. 165).

De esta forma, el poder no se detenta como una posesión, sino que se despliega mediante mecanismos de vigilancia, examen y normalización que disciplinan tanto los cuerpos como los discursos. Dentro del marco de la acreditación universitaria, el profesor ejerce su papel de evaluador y su autoridad discrecional sobre el futuro académico del maestrando como una herramienta de mando vertical. Frente a esto, Herrera (2014), infiere bajo la lógica institucional: ... “el sujeto juega en un rol de poder en el cual entra como perdedor, es decir, sus experiencias o argumentos no cuentan a la hora del examen, ya que el especialista es el dueño del conocimiento y juez del veredicto”. (p. 143).

Por lo tanto, esta desproporción estructural desprestigia la posición del estudiante, convirtiendo la necesaria orientación metodológica en una imposición autoritaria que coloca al académico en la posición de árbitro supremo sobre la legitimidad del razonamiento de los demás. Asimismo, esta alteración del rol tutorial deriva invariablemente en aquello que la corriente interpretativa actual denomina violencia epistémica. Al servirse de una terminología intencionalmente oscura y excluyente, el profesor despliega una dinámica de marginación intelectual que arrebató al estudiante su facultad intrínseca para construir discurso. Tal como señala Estermann (2022): “La violencia epistémica, entendida como el proceso colonial de subalternizar el conocimiento colonizado como conocimiento subyugado, un conjunto total de conocimientos que han sido descalificados como inadecuados para su tarea o insuficientemente elaborados [...]” (p. 5).

Mostrando como la tradición intelectual occidental ha validado múltiples episodios de epistemicidio al marginar, silenciar o desacreditar aquellos conocimientos ajenos a los cánones dictados por los ejes de dominación. En tal sentido, la dinámica cotidiana del entorno académico superior con esta forma de epistemicidio, se perpetúa en el momento en que el docente invalida de entrada la intuición analítica, la experiencia práctica o el horizonte interpretativo del estudiante de postgrado, imponiendo la asimilación de estructuras metodológicas herméticas e impenetrables cuyo código de acceso sostiene poseer únicamente el evaluador. Tal situación pone al descubierto, la forma de aprehender del estudiante la cual termina consintiendo esta ofensa, es indispensable integrar los conceptos nucleares, por consiguiente (Astete, 2017; citando a Bourdieu, 2008) puntualiza:

“La influencia pedagógica conlleva a la aquiescencia de quienes la padecen, una adhesión, una ilusión o creencia, basada en la ignorancia del carácter social de la autoridad pedagógica, de la legitimidad de la acción pedagógica. Y, finalmente, el trabajo pedagógico se presenta como dijimos antes, en un proceso de inculcación suficientemente extenso y prolongado para generar una nueva práctica, que construye un [habitas], como producto de interiorización de la exterioridad del árbitro”. (p. 238).

En este ámbito, el profesor universitario, respaldado por un prestigio cultural institucional de peso, despliega una arbitrariedad que obliga al participante a esforzarse en interpretar la opacidad y el enredo léxico de la clase como prueba de su propia incapacidad intelectual. A su vez, el estudiante de postgrado, intimidado

por un lenguaje enrevesado y el miedo constante al suspenso, llega a sentir ese bloqueo mental no como una barrera impuesta deliberadamente por el docente, sino como una deficiencia técnica o intelectual propia. As-tete (2017) declara: ... “no tienen más remedio que otorgar su consentimiento a la arbitrariedad de la fuerza racionalizada”. (p. 229).

Dicha asimilación del fracaso termina por minar la independencia del investigador incipiente y le quita la voz; una situación que resuena profundamente con la tesis de Salinas (2018) quien da a conocer: ... “prácticas discursivas que logran anular las diferencias sociales, homogeneizar mediante la nulificación de las voces subalternas [Spivak, 2003], someter, asimilar, reprimir, criminalizar, violentar, desplazar, desaparecer y finalmente asesinar” ... (p. 11). Develando de este modo, la marginación discursiva del subalterno ante los dogmas dominantes, y que se muestran en los estudios avanzados, el estudiante es privado progresivamente de su capacidad como actor autónomo en la producción de conocimiento. Desde este punto de vista, es preocupante la situación educativa la cual se enfrenta a las antípodas del propósito liberador que debería definir a las disciplinas sociales y pedagógicas. Al convertir el proceso de investigación en un jeroglífico infranqueable, el docente actualiza los mecanismos coloniales de lo que (Freire, 1970; como se citó en Ocampo, 2008) catalogó como educación bancaria, refiriendo:

“En esta concepción bancaria de la educación, el buen educador es el que mejor vaya llenando los recipientes en los dóciles de los depósitos de los estudiantes. Y será el mejor educando, el que se deje llenar dócilmente los recipientes y los aprenda con mucha memorización. Los estudiantes de la educación tradicional son pasivos; reciben muchos conocimientos, los cuales son guardados y archivados. El dueño de la información es el educador, que es quien sabe, pues los educandos serán los que no saben. Esta educación forma agentes dóciles de los opresores [...] con seres más adecuados al mundo gobernado por los opresores”. (p. 65).

Bajo este modelo represivo, el instructor se erige como el dueño absoluto del saber, mientras relega a los estudiantes a una posición de receptores inertes, carentes de juicio y sujetos a un adiestramiento mental. Al abandonar la ética de la hospitalidad y el respeto por el otro, el ejercicio docente se vacía de su sentido formativo primario y se transforma en un mecanismo de control administrativo, esta fractura en la deontología profesional transforma la densidad teórica en un artilugio estratégico orientado a quebrantar la voluntad del estudiante, facilitando así la implantación de una lógica estrictamente comercial.

Dentro del contexto de la mercantilización de la educación superior, el aula de postgrado surge como un nicho comercial caracterizado por la pugna de intereses y el capitalismo académico, en este punto, el aula de postgrado sufre una metamorfosis alarmante y pasa de ser un espacio de debate científico a configurarse como un segmento de mercado explícito. Esta transición puede ser fielmente comprendida bajo la óptica de (Hanevy, 2011; citando a Habermas, 1987) en su tesis sobre la colonización del mundo de la vida por parte de los sistemas, fenómeno en el cual: ... “el proceso de colonización [...] consiste en que los subsistemas escindidos del mundo de la vida reobran sobre este mismo ámbito, a través de sus mecanismos específicos, sustituyendo a la comunicación orientada al entendimiento en la coordinación de la acción”. (p. 1). Desde esta perspectiva, las áreas de la acción humana orientadas originalmente a la comunicación dialógica, el entendimiento mutuo y la solidaridad como lo es la educación universitaria son invadidas por las lógicas instrumentales del dinero y el poder burocrático.

A esto se suma que, en las situaciones donde la labor docente se ve menoscabada, el facilitador del seminario desplaza la racionalidad comunicativa y eleva una racionalidad transaccional: el saber ya no se comparte para emancipar, sino que se encripta para ser vendido como una solución empaquetada. Este fenómeno se inscribe con total precisión en los teóricos norteamericanos, al respecto (Ibarra, 2003; citando a Slaughter y

Leslie, 1997) quienes acuñaron como Capitalismo Académico, una dinámica mundial definida por la transición de las labores habituales del profesorado, debido a que:

“...el investigador ha visto igualmente reinventada su identidad, pues ha sido desprendido de su libertad de investigación, perdiendo paulatinamente el control del contenido y organización de su trabajo. Los académicos han ido perdiendo su condición de artesanos del saber para conformarse paulatinamente en engranajes de alguna de las grandes maquinarias que integran las nuevas formas de producción del conocimiento”. (p. 1061).

Sin embargo, algunas instituciones de la educación superior han asimilado comportamientos propios del mercado, integrando la búsqueda de lucro y de ingresos colaterales a sus funciones tradicionales. En el marco de la praxis mercantilizada, tales dinámicas operan de forma perversa: el evaluador no ve ante sí a un par académico en formación (un maestrando o doctorando), sino a un cliente cautivo.

Además, la asimetría de poder le otorga al docente el monopolio absoluto sobre la evaluación y, de manera crucial, sobre la gestión relacional del proceso, incluyendo la designación o el veto implícito de los jurados examinadores. Usando las palabras de Arias (2006), quien clasifico a los jurados a través de una tipología argumenta: “El audaz: asesora previamente al tesista, sin saber del tema ni de metodología, sin embargo cobra altos honorarios. Se las arregla para ser designado jurado de sus asesorados”. (p. 72). Demostrando, que se controla tanto la aduana que reprueba como la consultoría que aprueba, el docente opera en un flagrante conflicto de intereses donde la vulnerabilidad del estudiante es la garantía de su rentabilidad económica.

Esta mutación corporativa de la docencia avanzada dialoga estrechamente en torno a la degradación de la educación superior bajo la racionalidad neoliberal. Ya que, tanto la universidad pública o privada capitula ante los valores corporativos, las aulas pierden su carácter de esferas públicas democráticas y se transforman en agencias comerciales. En este escenario, la tutoría se despoja de su aura sagrada y deontológica para operar bajo el principio del “quid pro quo” (esto a cambio de aquello). Ciertamente, el profesor de seminario, al perfilarse ante el estudiante exhausto como la única y mejor opción para destrabar el nudo metodológico que él mismo provocó, ejecuta una extorsión velada. Por ende, el éxito de la aprobación del proyecto definitivo o del manuscrito final de grado deja de responder a méritos investigativos reales y pasa a depender de la capacidad del estudiante para ingresar a este mercado informal de la acreditación.

Al respecto, la consecuencia última de esta dinámica es la reificación absoluta del conocimiento. Tal como postula (Cerrillo, 2020; citando a Wallerstein, 2001), en referencia a los procesos modernos de certificación del saber que han sufrido una preocupante mercantilización a nivel global, advirtiéndolo: ... “el capitalismo fomenta la mercantilización, crea mercados en espacios geográficos o ámbitos de la vida social que históricamente tendían a excluirlos”. (p. 148). Cuando el acto de investigar se reduce a una transacción monetaria oculta entre el evaluador y el evaluado, el título universitario y el producto final de investigación se desprenden de su valor de uso científico y social para adquirir únicamente un valor de cambio.

En completa consonancia, la perspectiva analítica de Bauman (2007) sostiene: “En la sociedad de consumidores nadie puede convertirse en sujeto sin antes convertirse en mercancía”. (p. 22). En este sentido, la sociedad de consumo facilita ilustrar este entorno: el educador mercantilista crea una carencia ficticia en la premura por resolver una abstracción metodológica inalcanzable para después suministrar un producto de consumo veloz, consistente en la tesis o trabajo de grado redactada por pedido y ajustada a los deseos de los jurados que él mismo selecciona, valiéndose de su facultad de facilitador de la unidad curricular seminario. Bajo esta dinámica, se manifiesta una comercialización total del individuo que rebasa el ámbito laboral y captura todas las dimensiones de la existencia, originando que las personas funcionen al mismo tiempo como consumidores y como mercancías intercambiables. (del Pino Artacho, 2007, p. 201).

Dentro del marco del fenómeno que origina el deterioro del producto científico y la merma de su relevancia social, resulta evidente que la simulación de la investigación en serie y el establecimiento del mercantilismo epistémico en los programas de postgrado no solo quebrantan la rectitud ética del profesor y el equilibrio psicológico del estudiante, sino que además ejercen una influencia nefasta sobre el estatus ontológico del conocimiento generado en el entorno universitario. En medio de esto, cuando la elaboración de las tesis y trabajos de grados se convierte en un producto transaccional prefabricado por el propio evaluador, la investigación académica pierde su capacidad de interpelar la realidad y se degrada a un ejercicio mecánico de repetición.

Usando las palabras de Morin (2015): “(...) el error de un pensamiento parcial y, por lo tanto, tendencioso, el error del pensamiento binario que no ve más que o/o (sic), incapaz de combinar y/y (sic) y, más profundamente, el error del pensamiento reductor y del pensamiento disyuntivo ciego a toda complejidad, que constituye el problema a tratar”. (p. 19). De tal forma que, el contexto de la producción científica mercantilizada, se anula por completo la posibilidad del pensamiento complejo y la transdisciplinariedad; el estudiante, forzado a comprar soluciones metodológicas estandarizadas, no investiga para comprender un fenómeno en toda su multidimensionalidad, sino para satisfacer formalmente un requisito preestablecido por su tutor-proveedor. Además, el mismo autor refiere: “La parcelación de los conocimientos en disciplinas y subdisciplinas agrava la incultura generalizada”. (p.47). Al codificar el conocimiento y dividirlo en segmentos inabordables, se desvincula al estudiante de una interpretación integral de la realidad, convirtiendo el seminario en un vehículo con eficiencia de esa misma incultura académica.

Es decir, la imposición de una complejidad teórica artificial y críptica por parte del docente de seminario no busca expandir los horizontes de la ciencia ni propiciar revoluciones paradigmáticas. Por el contrario, opera como un mecanismo de control para mantener una ciencia normal dogmática y burocratizada, cuya rigidez metodológica es precisamente el valor de cambio que facilita la venta de formatos de tesis idénticos. Dando como producto final, investigaciones resultantes de un circuito comercial que no aportan hallazgos ni resultados significativos ni cuestionan las verdades establecidas; son réplicas exactas que adoptan las mismas estructuras conceptuales y procedimentales para asegurar una aprobación sin contratiempos ante jurados complacientes que forman parte del mismo engranaje de intereses.

Desde esta realidad, se destruye el núcleo mismo de los productos finales en las tesis doctorales y los trabajos de grados en las maestrías, porque investigar supone desarrollar una disposición crítica y maleable ante la realidad, admitiendo el carácter inconcluso del ámbito social con el fin de fomentar perspectivas de cambio. Dicho planteamiento metodológico y ontológico constituye el eje del pensamiento epistémico, el cual es interpretado por Zemelman (2005), como: “una postura, como una actitud que cada persona es capaz de construirse a sí misma frente a las circunstancias que quiere conocer”. (p. 3). Al adoptar esta perspectiva de distanciamiento frente a los esquemas teóricos inflexibles, el investigador consigue: “colocarse frente a las circunstancias sin anticipar ninguna propiedad sobre ellas”. (p. 4). Un imperativo epistémico, que busca que la generación del conocimiento no se reduzca a datos cifrados ni a realidades artificiales, sino que permanezca expuesta a las diversas interpretaciones propias de la praxis sociohistórica.

A esto se le suma que, al ser productos prefabricados y desprendidos de la auténtica vivencia del investigador, se transforman en documentos inertes que llenan los repositorios universitarios, incapaces de ofrecer respuestas reales a las crisis pedagógicas, culturales o sociales del contexto donde se inscriben. Por consiguiente, a fin de revertir este deterioro estructural y restituir a la institución universitaria su capacidad transformadora, resulta indispensable recuperar perspectivas aptas para dismantelar la exclusión incrustada en el funcionamiento orgánico de la institución. Desde este enfoque, se manifiesta la necesidad apremiante de enfrentar procesos de discriminación más intrincados, entendiendo lo que (Pérez, 2025; citando a Cortina, 2017),

refiere:

“(...) la aporofobia no se reduce al rechazo a la persona sin hogar o al migrante pobre (...) [sino que] es una actitud que funciona en cada uno de los ámbitos de la vida social (económica, política, universitaria, laboral, sanitaria, amorosa, etc.) para excluir en cada ámbito a quien carece de los bienes que se intercambian en él”. (p. 545).

Así, la refundación de la práctica universitaria demanda superar el esquema utilitarista basado en el trueque de favores e influencias entre académicos, recuperando el valor esencial de los individuos y su facultad de incidir en la realidad sociohistórica; un cambio que requiere con urgencia reinstaurar en este ejercicio una ética cimentada en la responsabilidad compartida, la claridad en los procesos de evaluación y la equidad en el ámbito académico, eliminando el atropello contra los más vulnerables y asegurando que la generación de conocimiento retome su carácter de patrimonio social en lugar de constituirse en un objeto de intercambio comercial.

Conclusiones

El desmontaje crítico operado a lo largo de este ensayo permite deducir que el mercantilismo epistémico no constituye una simple anomalía procedimental dentro de la academia, sino una fractura estructural y ontológica que amenaza los cimientos mismos de la educación avanzada. Al confrontar la interrogante inicial que guio esta hipótesis de trabajo, cómo la penetración del mercantilismo epistémico causa una distorsión ética en aquellos actores académicos que instrumentalizan los seminarios de investigación y la potestad evaluativa, subvirtiendo la legitimidad de los productos científicos finales. Dando como resultados, la imposición deliberada de una abstracción laberíntica y restrictiva, que no busca el refinamiento cognitivo del maestrandos y doctorandos, sino la demolición de su autonomía intelectual. Permitiendo, que este desespero inducido opere como el dispositivo perfecto de extorsión pedagógica, forzando al investigador novel a capitular ante el mercado informal de la redacción por encargo controlado por el propio evaluador.

En definitiva, la superación de esta crisis axiológica en la educación superior exige trascender la denuncia y activar una profunda reeducación deontológica de la praxis docente, porque la calidad de la producción intelectual en el postgrado no se garantiza mediante la hipertrofia de controles burocráticos, sino a través del rescate de una pedagogía de la alteridad, la corresponsabilidad y la justicia académica. Es imperativo que la universidad desarticule los monopolios relacionales en la designación de jurados y democratice los procesos de mediación investigativa, solo al erradicar el mercantilismo subterráneo que secuestra las aulas será posible devolver a la investigación científica su carácter emancipatorio, restituyendo al sujeto cognoscente su derecho soberano a pensar, enunciar y transformar su realidad sociohistórica fuera de las lógicas del mercado.

Referencias

Arias Odón, F. G. (2006). Mitos y errores en la elaboración de tesis y proyectos de investigación (3.^a ed.). Editorial Episteme. <http://dicyg.fi-c.unam.mx:8080/oemj/apoyo-a-la-titulacion-licenciatura-y-a-la-graduacion-postgrado/mitosyerroreselaboractesisyproyinvestig-venezuela2006.pdf>

Astete Barrenechea, C. (2017). Pierre Bourdieu: El poder en el campo de la educación y la pedagogía. *Horizonte de la Ciencia*, 7(12), 223-239. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570960868016>

- Bauman, Z. (2007). Vida de consumo (M. Rosenberg y J. Arrambide, Trans.). Fondo de Cultura Económica. <https://construcciondeidentidades.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/11/bauman-vida-de-consumo.pdf>
- Cerrillo, J. (2020). Immanuel Wallerstein in memoriam (1930-2019). Pensar el capitalismo con grandes estructuras, largas duraciones y sistemas mundiales. *Nuestra Bandera*, (249), 141-150. https://www.researchgate.net/publication/347913949_Immanuel_Wallerstein_in_memoriam_1930-2019Pensar_el_capitalismo_con_grandes_estructuras_largas_duraciones_y_sistemas_mundiales
- Delgadillo, F. (2012). Foucault y el análisis del poder. *Revista de Educación & Pensamiento*, (19), 160–170. <https://share.google/dJglkMFvltkRHhx9t>
- Del Pino, J. (2007). ZYGMUNT BAUMAN (2007), *Consuming life* Cambridge, Polity, 160 pp. (Vida de consumo F.C.E., 2007, 205 pp.) [Reseña del libro *Consuming life*, por Z. Bauman]. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, (14), 201-204. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2536710.pdf>
- Estermann, J. (2022). La barbarie del progreso. Violencia epistémica y filosoficidio de occidente contra cosmo-espiritualidades indígenas. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 27(99), Artículo e7091095. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7091095>
- Hanevy, A. (2011). Sobre el proceso de colonización del mundo de la vida en Teoría de la Acción Comunicativa, de J. Habermas [Ponencia]. VIII Jornadas de Investigación en Filosofía, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-065/86.pdf>
- Herrera, G. (2014). La evaluación del conocimiento y su repercusión en el poder: Un análisis desde el pensamiento de Michel Foucault. Límite. *Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 9(29), 130–146. <https://www.redalyc.org/pdf/836/83636195007.pdf>
- Ibarra, E. (2003). Capitalismo académico y globalización: La universidad reinventada [Reseña del libro *Academic capitalism: Politics, policies and the entrepreneurial university*, por S. Slaughter & L. L. Leslie]. *Educação & Sociedade*, 24(84), 1059-1067. <https://www.redalyc.org/pdf/873/87313719017.pdf>
- Morin, E. (2015). Enseñar a vivir: Manifiesto para cambiar la educación (R. R. Figueira, Trad.). Ediciones Nueva Visión. (Obra original publicada en 2014). <https://tecnoeducativas.wordpress.com/wp-content/>

uploads/2017/03/morin-ensenar-a-vivir.pdf

Ocampo, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (10), 57-72 <https://www.redalyc.org/pdf/869/86901005.pdf>

Pérez, P. (2025). Aporofobia en Adela Cortina. Un concepto incomprendido en la academia. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 35(2), 543-556. <https://revistas.userena.cl/index.php/logos/article/view/2635/2688>

Salinas, F. (Coord.). (2018). 200 años con Marx. Universidad de Guadalajara. <http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/kiosko/2018/200-a%C3%B1os-con-Marx.pdf>

Zemelman, H. (2005). Pensar teórico y pensar epistémico: Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas. Instituto Pensamiento y Cultura en América, A.C. (IPECAL). <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/5564/Documento7.pdf;jsessionid=6D71EE880EC9F7DD2272D9441D04EA5B?sequence=1>