



Violencia en las calles sudafricanas como única respuesta: el movimiento de protesta estudiantil sudafricano “#FeesMustFall”

KEAMOGETSE G. MORWE,
ELISA GARCÍA-ESPAÑA
(UNIVERSIDAD DE MÁLAGA)
THIERRY M. LUESCHER
UNIVERSITY OF THE FREE STATE

Title: “When the streets hold the only answer: The case of the South African ‘#FeesMustFall’ student movement”

Abstract: The democratisation of higher education has revealed deeply entrenched inequalities inherent in the system, wherein young people cannot access the system without being confronted by a myriad of obstacles. Worldwide, students have taken to the streets to showcase their discontent with authorities, hoping to generate awareness and acknowledgement about the skewed nature of higher education. South Africa has been no exception to this development. The ‘#FeesMustFall’ movement in 2015 has sent a clear call to politicians to prioritise the foundational transformation of higher education as it continues to be an elitist system, accessible only to a select few. Whereas the South African massification programme, to double the participation rate and expand private higher education, has yielded some benefits over the last decades, the number of African students in higher education institutions has yet to increase. The authorities have failed to respond to the structural inequalities that these students face. This research details the challenges that prompted South African university students to engage in the ‘#FeesMustFall’ protest. It also offers suggestions on how to overcome these challenges to generate long-term change.

Key words: violence, higher education, access, transformation, and student protests.

Resumen: La democratización de la educación superior en Sudáfrica ha revelado desigualdades profundamente arraigadas e inherentes al sistema derivadas del Apartheid (sistema de segregación racial en Sudáfrica y Namibia en vigor hasta 1992), en las que los jóvenes negros no pueden acceder a la educación sin enfrentarse a una miríada de obstáculos. En todo el mundo, los estudiantes han salido a las calles para mostrar su descontento con las autoridades, con la esperanza de generar conciencia y reconocimiento sobre los problemas con los que se encuentran en la educación superior. Sudáfrica no ha sido una excepción. En 2015, el movimiento conocido con el *hashtag* ‘#FeesMustFall’ (para la reducción de tasas académicas en la educación universitaria) envió un mensaje a los políticos para que priorizaran el necesario cambio que necesita la educación superior en Sudáfrica, ya que sigue siendo un sistema elitista y accesible solo para unos pocos elegidos. Aunque el programa sudafricano para incrementar la tasa de participación y expansión de la educación superior puesto en marcha a final de los años 90 del siglo pasado ha producido algunos beneficios en las últimas décadas, el número de estudiantes africanos en las instituciones de educación superior sigue sin aumentar. Las autoridades no han respondido a las desigualdades estructurales a la que estos estudiantes se enfrentan. En este artículo se detallan los desafíos que llevaron a los estudiantes universitarios sudafricanos a participar en la violenta protesta “#FeesMustFall” y se hacen propuestas sobre cómo superar estos desafíos para generar mejoras a largo plazo.

Palabras clave: violencia, educación superior, acceso, transformación y protestas estudiantiles

Recepción del original: 6 febrero 2020

Fecha de aceptación: 8 abril 2020

Contacto con los autores: elisa@uma.es

Cómo citar este artículo: MORWE, Keamogetse G., GARCÍA-ESPAÑA, Elisa, y LUESCHER, Thierry M., “Violencia en las calles sudafricanas como única respuesta: el movimiento de protesta estudiantil sudafricano “#FeesMustFall””, Boletín Criminológico, artículo 1/2020 (nº 189). Disponible en www.boletincriminologico.uma.es/boletines.189.pdf [Fecha de consulta:]

Sumario: 1. Introducción. 2. Las protestas de los estudiantes como una forma de equilibrar la balanza. 2.1. Las protestas callejeras estudiantiles. 3. Metodología. 3.1. Perfil demográfico de los participantes. 4. Resultados del estudio. 4.1. Naturaleza de las protestas en la universidad. 4.2. Factores personales. 4.3. Factores psicosociales. 4.4. Factores económicos. 5. Desigualdades históricamente arraigadas como determinantes de los futuros resultados educativos. 6. Discusión de los resultados. 6.1. Factores macro y su impacto en los estudiantes de educación superior. 7. Recomendaciones. 8. Conclusión. 9. Referencias bibliográficas.

1. Introducción

Las protestas violentas por parte de estudiantes negros por el aumento de las tasas de matrícula propuesto en 2015 por la Universidad de Witwatersrand en Sudáfrica dieron comienzo al movimiento nacional #FeesMustFall (#FMF). Este movimiento quiso enviar un mensaje a la sociedad en general y a todos los interesados en el sector de la educación superior en particular sobre las desigualdades mantenidas desde el Apartheid (sistema de segregación racial en Sudáfrica y Namibia en vigor hasta 1992). A pesar de la presencia de instituciones públicas de educación superior en el país, las universidades sudafricanas siguen siendo elitistas y solo son accesibles para aquellos que cuentan con capacidad económica suficiente. La educación superior sigue siendo inalcanzable para la gran mayoría de los jóvenes sudafricanos. La falta de capital social y económico parece ser una razón crucial para este estado de la cuestión. La población sudafricana es de 56.521.948 habitantes y de estos 25.649.043 son jóvenes de entre 15 y 24 años (Estadística Nacional de Sudáfrica, 2017). El 40,7% de los jóvenes entre 15 y 24 años no estudian ni trabajan. Si bien el desempleo para los graduados universitarios es menor, la incorporación al mundo laboral tras la Universidad lleva más tiempo y es más complicada para los estudiantes negros que para los blancos (Estadística Nacional de Sudáfrica, 2019).

En 2016, por ejemplo, 1.143.245 estudiantes se matricularon en instituciones universitarias. Aunque el 71,9% de ellos eran estudiantes negros, su tasa de abandono fue del 59%. Los estudiantes negros que permanecieron en la Universidad representaron un 40% del total de estudiantes, a pesar de que estos representen el 77% de la población sudafricana. Las cifras en el caso de los estudiantes blancos muestran la situación inversa. Frente a un 11% de jóvenes blancos en el país, los que se matriculan en la universidad llegan a representar un 48% de la población estudiantil (Departamento de

Educación Superior y Capacitación [DHET], 2016; HESA, 2014). Esto es un ejemplo que permite afirmar que las estrategias del Gobierno sudafricano para abordar las desigualdades históricas y sociopolíticamente arraigadas en el sistema de educación superior no han sido eficaces hasta el momento y que un número considerable de la fuerza laboral potencial (jóvenes negros) difícilmente van a poder contribuir posteriormente a la economía del país. En este artículo se aborda primero la conceptualización de estas protestas violentas y las diversas posiciones en torno a estos movimientos sociales como estrategias para la defensa de intereses de clase, así como la violencia que ocurre durante las protestas. También se realiza un análisis sobre el impacto de la historia sociopolítica en el acceso a la educación superior y la participación de los estudiantes negros en ella, mostrando cómo ello afecta a su bienestar general. Finalmente, la investigación concluye afirmando que existen factores económicos y sociológicos que aumentan el riesgo de comportamiento violento durante las protestas de estudiantes universitarios, que el gobierno exacerba al ignorar las necesidades de los jóvenes.

2. Las protestas de los estudiantes como una forma de equilibrar la balanza

Las históricas universidades blancas (en adelante, HUB) de Sudáfrica han experimentado un aumento de las protestas de los estudiantes por el incremento de las tasas de matrícula universitarias. En el pasado, estas protestas habían ocurrido cada año al comienzo del curso académico en las universidades tradicionalmente negras (en adelante, HUN). Estas protestas tenían como objetivo principal obligar a las instituciones a reducir o cancelar las tasas de matrícula. Pero también pretendían retrasar los plazos de matrícula para que los estudiantes negros ganaran tiempo para recaudar los fondos necesarios para sus estudios. En general, esta estrategia de los estudiantes de manifestarse contra la Administración por las altas tasas de matrículas universitarias suele contar con la simpatía de la opinión pública, al observar que los estudiantes cuestionan que la educación superior no sea pública y que esté concedida a instituciones privadas.

Aunque la educación superior es el segundo mayor contribuyente a la economía sudafricana, las subvenciones públicas a las universidades siguen siendo escasas, lo que obliga a estas a depender de los ingresos de matrícula de los estudiantes y de otros sectores para subsistir (Universities South Africa, 2015; HESA, 2014). La Universidad de Sudáfrica (2016) confirmó que la inversión pública en la educación superior que hace Sudáfrica equivale a

un 0,71% del PIB, lo que es inferior a la de Senegal, Chile y Brasil. Con todo, las HUB están mejor financiadas que las HUN, porque durante el Apartheid aquéllas recibieron subvenciones, recaudaron fondos y pudieron quedarse con las ganancias; mientras que las HUN tuvieron que devolver al gobierno los fondos no gastados. Este tratamiento preferencial otorgado a las HUB permitió que estas pudiesen ahorrar fondos y contar con una reserva económica importante (Brink, 2015). Por otro lado, hasta 2014 muchos estudiantes negros de familias con ingresos medios y bajos vieron conveniente matricularse en las HUB por ser sus tasas de matrícula algo más reducidas. Sin embargo, a partir de entonces se produjo un cambio debido a que el sistema basado en fomentar el acceso a la educación superior de los jóvenes sin aumentar las subvenciones a las universidades privadas derivó en un gran fracaso. De hecho, la Universidad de Sudáfrica (2016) puso de manifiesto que la subvención pública otorgada a las universidades desde 2014 era de un 2% inferior al Índice de Precios al Consumidor (IPC) y más bajo también que el índice de precios de educación superior (HEPI), que es 1,7% más alto que el IPC. De ahí que las universidades tuvieran la necesidad de aumentar las tasas de matrícula a los estudiantes como medio viable para recaudar ingresos. Todo esto provocó el consiguiente malestar en los estudiantes negros.

Un estudio comparativo de cuatro universidades, dos instituciones tradicionales y de origen rural, y otras dos universidades tecnológicas, puso de manifiesto los tres factores que influyen en la elección de la universidad por parte de los estudiantes. Estos fueron el precio de las tasas, la proximidad de la universidad a la casa de los estudiantes y la capacidad del Consejo de Representantes Estudiantiles (SRC) para obligar a la administración de la universidad a no cobrar las tasas de matrícula (Kongolo, 2012). Para lograr este último objetivo, los estudiantes a menudo recurren a las protestas y manifestaciones. A continuación, se detalla la trayectoria de las protestas estudiantiles en todo el mundo y, en particular, en las universidades sudafricanas.

2.1. Las protestas callejeras estudiantiles

Las protestas estudiantiles son una característica omnipresente de todas las universidades del mundo. Boren (2001) y Nkomo (1985) detallan cómo los estudiantes de las universidades estadounidenses y europeas han protestado a lo largo de la historia por cuestiones diversas. A nivel mundial, los estudiantes universitarios han utilizado las protestas para exigir la descolonización de ciertos territorios y han apoyado proyectos

de democratización. También las protestas de estudiantes universitarios son una forma de luchar por un determinado espacio y para asegurar los derechos en entornos marginados (Brancati, 2014). Reiss (2019) indica que las manifestaciones son las formas de protesta callejera más comunes y pueden conllevar tácticas disruptivas.

Aunque las protestas callejeras sugieren presencia física, las redes sociales han jugado un papel importante en la convocatoria de las mismas. Los estudiantes universitarios en Sudáfrica las han utilizado para luchar contra el aumento del costo de la educación superior (Luescher, Loader y Mugume, 2016). Otro elemento común de las protestas estudiantiles es que, cuando estas se criminalizan, el apoyo ciudadano aumenta (Davies, 2015). Durante las protestas masivas, las universidades suelen cerrar y las ciudades llegan a paralizarse con la anuencia de la opinión pública. Con independencia de la ubicación de las protestas, los logros conseguidos por los estudiantes varían según el país. Los canadienses consiguieron la gratuidad de la educación (Spiegel, 2016). Los chilenos consiguieron reducir el precio de las tasas educativas y colocar en la agenda política algunos temas relacionados con la exclusión de ciertos sectores de la población (Davis, 2015). Por tanto, es posible afirmar que las protestas callejeras son eficaces. Tilly (2004) considera que las manifestaciones estudiantiles son efectivas debido a la gran cantidad de personas unidas que tienen el mismo objetivo, siendo considerado este una causa justa y digna.

Aunque las protestas callejeras son una característica propia de los regímenes democráticos, no suelen ser del agrado de los gobernantes. Los países suelen legislar cómo deben organizarse las manifestaciones y dependiendo del comportamiento político de estos grupos se otorga o no autorización para la protesta. Los grupos sociales que protestan suelen ser objeto de control policial y vigilancia. Heyns (2019) denuncia el uso frecuente de mano dura que los diferentes gobiernos emplean contra los manifestantes, y los movimientos estudiantiles no son una excepción. La exigencia de mano dura en las manifestaciones, ya sean estas culturales o disruptivas, se justifica en la idea de que con frecuencia suelen derivar en violencia (Sierralta-Medel y González-Somma, 2016). Así, se afirma que las protestas reprimidas policialmente son el tipo preferido por la Administración (Kricheli, Livne y Magaloni, 2011).

Además, es posible afirmar que los movimientos estudiantiles están intrínsecamente asociados con una disminución del bienestar social. En ocasiones se originan en recortes del gasto público en partidas sociales, pero también en gobiernos que no abordan cuestiones sociales de calado (Benski, Langman, Perugorría y Tejerina, 2013). Por otra parte, las protestas constituyen un medio para las comunidades que están privadas de derechos.

Con todo este conocimiento sobre las protestas estudiantiles a nivel mundial asociadas a acontecimientos sociales, el gobierno sudafricano podría haberse anticipado al movimiento #FeesMustFall. Es decir, tanto los líderes académicos como la alianza estudiantil del partido gobernante llevaban tiempo expresando de forma insistente las preocupaciones sobre la frustración de los estudiantes por las inasequibles tasas de matrícula (Habib, 2019; South African Students Congress, 2010). A continuación se detallan los factores que desencadenaron el movimiento #FeesMustFall.

3. Metodología

Para esta investigación se ha utilizado un enfoque fenomenológico interpretativo para explorar los factores que contribuyen al uso de protestas callejeras violentas por parte de estudiantes universitarios. La razón para usar este enfoque ha sido que apoya la subjetividad del investigador, basada en su experiencia como observador de la violencia empleada. Por lo tanto, el enfoque fenomenológico interpretativo es hermenéutico (Jeong y Othman, 2016). Se recopilaron datos de tres universidades públicas distinguidas según el nivel de violencia (violencia mínima, interrupciones y violencia) durante las protestas. Se solicitó permiso a las autoridades y se obtuvo el consentimiento de los participantes, quienes fueron entrevistados a través de diferentes medios según su conveniencia.

3.1. Perfil demográfico de los participantes

Los procedimientos de muestreo intencional (disponibilidad y bola de nieve) identificaron a 14 participantes a quienes se enviaron formularios de consentimiento y las preguntas básicas de la entrevista semiestructurada. El uso de procedimientos de muestreo no aleatorio aseguró que el investigador obtuviera información relevante de las partes comprometidas (Etikan, Musa y Alkassim, 2016). Los participantes (véase tabla 1) eran estudiantes universitarios, hombres y mujeres, de edades comprendidas entre 18 y 28 años o más, inscritos en las facultades de Humanidades y Derecho. La mayoría de los participantes eran estudiantes activistas y líderes, y dos eran estudiantes que habían presenciado protestas violentas. Estos criterios son consistentes con la tipología los participantes del movimiento estudiantil apuntada por Luescher-Mamashela (2015).

Tabla 1. Información demográfica de los participantes entrevistados

Universidad de Free State								
Nombre	Sexo	Edad	Raza	Facultad	Nivel de estudios	Posición	Años en el campus	Fecha de la entrevista
Itu	Mujer	23-27	Negra	Derecho	4	Estudiante líder	5	24.7.2016
Xolani	Hombre	18-22	Negra	Humanidades	2	Estudiante	2	23.7.2016
Mpho	Hombre	18-22	Negra	Humanidades	2	Estudiante	2	26.7.2016
Lesedi	Mujer	18-22	Negra	Derecho	2	Estudiante líder	2	27.7.2016
Gugu	Mujer	23-27	Negra	Derecho	4	Estudiante líder	7	27.7.2016
Universidad de Witwatersrand								
Nombre	Sexo	Edad	Raza	Facultad	Nivel de estudios	Posición	Años en el campus	Fecha de la entrevista
Xoli	Mujer	23-27	Negra	Derecho y Administración	4	Estudiante líder	5	17.7.2016
Kganya	Mujer	23-27	Negra	Derecho y Administración	4		3	28.7.2016
Odwa	Mujer	23-27	Negra	Ciencias	3	Estudiante activista	3	28.7.2016
Botshelo	Hombre	28+	Negra	Humanidades	Máster	Estudiante activista	6	28.7.2016
Naledi	Mujer	18-22	Negra	Derecho y Administración	Graduado	Estudiante líder	5	28.7.2016
Malaika	Mujer	18-22	Negra	Derecho y Administración	3	Estudiante activista	3	28.7.2016
Universidad de Western Cape								
Nombre	Sexo	Edad	Raza	Facultad	Nivel de estudios	Posición	Años en el campus	Fecha de la entrevista
Tuli	Mujer	23-27	Negra	Arte	3	Estudiante activista	3	25.8.2016
Sine	Hombre	18-22	Negra	Arte	2	Estudiante activista	2	28.8.2016
George	Hombre	28+	Negra	Arte	1	Estudiante activista	6	05.1.2017

Los datos se recopilaron mediante una guía de entrevista semiestructurada y se analizaron mediante una comparación constante y un análisis temático. Los resultados del estudio se exponen a continuación.



4. Resultados del estudio

Los datos recopilados durante las entrevistas revelaron que los estudiantes tendían a involucrarse en un continuo de tácticas de protesta. Los factores que contribuyeron a ello fueron la naturaleza de la protesta en sus campus, factores personales, psicosociales y económicos. A continuación se muestra una sinopsis de estos factores.

4.1. Naturaleza de las protestas en la universidad

Los datos de los participantes revelaron que los estudiantes usaron una variedad de tácticas para interactuar con las autoridades universitarias y el gobierno. Inicialmente, las protestas fueron pacíficas, pero se volvieron violentas con la falta de respuesta de las autoridades. Sin embargo, hay circunstancias en las que las quejas prolongadas contribuyeron a protestas violentas. Los estudiantes entrevistados Tuli y George comparten sus puntos de vista a continuación:

La educación gratuita fue una de las promesas clave que el ANC [partido gobernante del Congreso Nacional Africano] hizo a nuestra gente. Si el gobierno va a seguir divagando [sobre la educación gratuita], las instituciones se van a quemar. Tuli, F, UWC.

George ofrece una opinión contraria sobre las tácticas de protesta. Afirma que hay ocasiones en que los estudiantes ignoran los procesos universitarios y se involucran en la violencia.

Los primeros años que no querían unirse [a la protesta] se vieron obligados a unirse. También cuando estaban quemando cubos de basura, y un personal del departamento de bomberos que intentó extinguir el fuego fue golpeado y tuvo que ser hospitalizado. George, M, UWC.

Las citas anteriores ilustran que las protestas violentas tenían como objetivo responsabilizar al gobierno. La violencia que ocurrió en los campus también afectó a los estudiantes y al personal. Además parece que los estudiantes de primer año fueron más vulnerables a la experiencia de una doble violencia, porque no dieron su consentimiento para participar en las protestas.

4.2. Factores personales

Los participantes compartieron que el sistema universitario de desembolso de ayudas financieras era degradante porque requería que los estudiantes demostraran su pobreza, en vez de calibrar los recursos económicos limitados. Vongani y Tuli comparten sus pensamientos sobre el proceso de acceso al Plan Nacional de Ayuda Financiera para Estudiantes (NSFAS):

Hay un estudiante que solicitó al SRC que lo ayude a obtener fondos para sus estudios. Relató que cuando fue a la oficina de Asistencia Financiera, uno de los miembros del personal le dijo que “no me pareces pobre”. Gugu, F, UFS

En primer lugar, un niño negro tiene que demostrar anualmente a las oficinas de NSFAS “Soy pobre”, “Soy huérfano”, “No tengo padres”. Tuli, F, UWC.

Las respuestas de los estudiantes muestran el impacto imprevisto de la lógica que se usa en la comprobación de recursos de los estudiantes candidatos a esas ayudas financieras. Esencialmente, estos procesos estratifican a los receptores de acuerdo con su pobreza y los que se consideran menos pobres están excluidos. Además, algunos criterios de selección de candidatos para esas ayudas parecen redundantes, porque situaciones personales como la orfandad deberían ser suficientes por sí mismas para ser beneficiarios de dichas ayudas.

4.3. Factores psicosociales

Las opiniones estudiantiles revelan que las universidades, especialmente las instituciones que fueron anteriormente blancas, aún no se han transformado, ya que parecen ignorar las necesidades de los estudiantes negros. Lesedi y Xoli comparten cómo las estructuras en sus instituciones los marginan.

Tenemos estructuras en las que se supone que debemos confiar, pero esas estructuras no están ayudando. Todo el sistema debe ser revisado y cambiado. Odwa, F, Wits.

El Consejo [de la Universidad] tiene solo 2 o 3 personas negras; el resto son personas afrikaans (risas). Peleas una batalla imposible. Después de todo, es poco probable que el Consejo promueva la transformación porque la gente quiere preservar su cultura y su dominio. Lesedi, F, UFS.

Las opiniones anteriores revelan que las estructuras que las universidades han establecido son ineficaces. Las razones de esto son que estas estructuras tienden a marginar las opiniones de los estudiantes negros.

4.4. Factores económicos

La falta de disposición de los estudiantes para pagar las tasas de matrícula parece proceder de la creencia de que la administración de la universidad despilfarra el dinero ya que gasta dinero en oficiales de seguridad en lugar de ayudar a los estudiantes excluidos financieramente. La opinión de Botshelo hace referencia a ello:

Aquí hay una institución que está dispuesta a pagar millones por seguridad externa, que tiene el control del campus [compañía de seguridad universitaria] para sofocar las protestas. Estamos diciendo que el dinero podría haber aliviado algunos de los problemas que tienen los estudiantes. Botshelo, M, Wits.

Los datos para este estudio fenomenológico revelaron que existe una interfaz entre los factores macro y micro cuando se trata de protestas violentas de estudiantes. Mientras que las desigualdades estructurales pueden derivar en violencia, parece que los estudiantes usan protestas violentas para responsabilizar al gobierno.

5. Desigualdades históricamente arraigadas como determinantes de los futuros resultados educativos

Si bien el legado del Apartheid contribuyó ampliamente a la precariedad de las HUN, la ausencia de una oportuna intervención y el escaso apoyo del gobierno exacerbó la situación. El gobierno no abordó los problemas de corrupción, mala gestión e infraestructura inadecuada en las instituciones de educación superior, especialmente en las HUN, y optó por poner en marcha el programa para aumentar la tasa de participación

y expansión de la educación superior. Este programa tensó un sistema ya de por sí débil (Govinder, Zondo y Makgoba, 2013). Una intervención oportuna por parte del gobierno habría abordado cuestiones de justicia social con respecto a las desigualdades previamente existentes y disminuido las amenazas de violencia política.

A pesar del aumento general de las tasas de participación en educación superior, la implementación de este programa produjo escasos beneficios para los estudiantes negros (Wilson-Strydom y Fongwa, 2012). Estos estudiantes suelen sufrir situaciones de desventaja académica y económica, y suelen tardar más tiempo del regulado en completar sus títulos. Por lo tanto, el acceso y la participación en las tasas de educación superior no han garantizado el éxito de los estudiantes negros a largo plazo. Así, en 2005, de los 32.176 estudiantes que se matricularon en instituciones de educación superior ese año, el 30% abandonó los estudios en su primer año, y el 7% y el 27% en su segundo y tercer año, respectivamente (HESA, 2014). Aparentemente, el primer y tercer año son críticos para el éxito académico. Estas tendencias muestran que, aunque la educación superior sea accesible para todos, la situación económica a menudo determina si uno puede permanecer y tener éxito en el sistema (Cloete y Maassen, 2015). Con todo, los estudiantes continuaron rechazando que las tasas de matrícula aumentaran, aunque las autoridades consideraron ese tema como algo menor o marginal.

Por otra parte, las universidades son conocedoras de que el Consejo de Representantes de Estudiantes (CRE) hace lo posible para evitar las protestas estudiantiles, pero paradójicamente dichas autoridades tienden a excluir a estas organizaciones en la toma de decisiones que afectan a los estudiantes (Cele, 2014; Oni y Adetoro, 2015). La exclusión de la voz del alumnado hace que aumente la posibilidad de que los alumnos no acepten las decisiones que les afectan. En consecuencia, se crea un clima de desconfianza propicio para que las protestas prosperen.

6. Discusión de los resultados.

A continuación se abordan las perspectivas macro y micro para discutir las consecuencias de la historia de segregación de Sudáfrica en los estudiantes negros. La discusión expone el efecto de las políticas macroeconómicas en el sistema de educación superior en su conjunto, antes de centrarse en los microfactores, que afectan directamente a los estudiantes.

6.1. Factores macro y su impacto en los estudiantes de educación superior

Si bien las altas tasas de abandono a menudo están motivadas por razones económicas o académicas, las dos están relacionadas entre sí y surgen de problemas macro más amplios que afectan al país. En Sudáfrica, hay que tener en cuenta que se ha adoptado el Programa neoliberal de crecimiento económico y redistribución de la riqueza (GEAR) como estrategia económica. Esta estrategia no tuvo en cuenta que históricamente las previsiones de política de desarrollo del Banco Mundial (BM) y del Fondo Monetario Internacional (FMI) en África han sido erróneas. El GEAR priorizó la economía del conocimiento en un país donde a la mayoría se le negó la educación primaria. Por ello, Shangase (2018) afirma que, en lugar de transformar la sociedad, el GEAR ha producido un aumento en los tipos de interés, pérdida de empleos y bajo crecimiento, particularmente entre la población negra. El nivel de desigualdad en Sudáfrica está muy racializado. De hecho, la esperanza de vida de los blancos es de 20 años más que la de los negros, el 60% de los cuales viven por debajo del umbral de la pobreza en comparación con el 4% de los blancos (Swartz, 2017). Estas condiciones ilustran las desigualdades sistemáticas que afectan el acceso a la educación superior. De hecho, los estudiantes reconocen que su dificultad para permanecer en los estudios no se debe a su incompetencia, sino a una exclusión social más amplia. Por ello, es posible afirmar que la continua insatisfacción estudiantil y las reclamaciones exigiendo una educación gratuita tienen su justificación en causas sociales.

Pather (2015) considera que los estudiantes universitarios de primera generación (los primeros de sus familias en alcanzar ese nivel educativo), a diferencia de sus contrapartes pertenecientes a las élites sociales, tienen los retos de, en primer lugar, adaptarse al mundo universitario y, en segundo lugar, sobresalir a pesar de sus desventajas sociales. Si bien las universidades cuentan con programas de apoyo para garantizar el éxito académico, los estudiantes que los utilizan a menudo están etiquetados como ‘mal preparados’ para la educación universitaria. Sin embargo, el sistema elogia a los estudiantes que aprovechan programas como el Yve League, que cuenta con un equipo de tutores especializados en la preparación de exámenes estandarizados preuniversitarios. Leuscher (2005) señala que los estudiantes blancos de la Universidad de Ciudad del Cabo percibieron que los programas de apoyo estaban destinados a estudiantes negros. De hecho, los estudiantes blancos sintieron que no necesitaban estos programas, ya que estaban destinados al bajo rendimiento de los estudiantes negros. A continuación, se analizan los problemas que contribuyen a las bajas tasas de participación en la educación superior de estudiantes negros sudafricanos.

6.1.1. Factores personales

El éxito universitario es un factor de rendimiento académico que se relaciona con la personalidad del estudiante, la motivación y la adaptación a la institución (Pocock, 2012). A diferencia de sus homólogos blancos, los estudiantes negros son a menudo los primeros de su familia en llegar a la educación superior, no están preparados académicamente y pertenecen a clases socioeconómicas más bajas (Kim e Irwin, 2013; Pierce, 2012). Por lo tanto, ingresan en el sistema con bastante desventaja. La mayoría de los estudiantes negros van a instituciones de educación superior con la esperanza de obtener el Plan Nacional de Ayuda Financiera para Estudiantes (NSFAS). Sin embargo, el proceso para conseguir dicha ayuda es muy complejo, hasta el punto de que con anterioridad los estudiantes llegaron a sufrir presiones psicológicas en dicho proceso relacionadas con la falta de éxito académico. De hecho, hasta 2017, los estudiantes debían presentar anualmente pruebas que demostraran su desventaja económica al renovar sus solicitudes. Esta exigencia era necesaria aun en los supuestos en los que los padres de los estudiantes estaban jubilados o incluso habían fallecido.

Además, una vez sorteada toda la compleja burocracia, la ayuda económica tardaba mucho en desembolsarse, incluso mucho más allá del comienzo de las clases. Por lo tanto, los estudiantes negros se encontraron en situaciones desesperadas. Cele (2014) considera que la situación de los estudiantes negros en instituciones terciarias ha llegado a ser exasperante, ya que muchos de ellos pasaron días sin comer por falta de recursos e incluso llegaron a compartir ilegalmente dormitorios universitarios con sus colegas. Inevitablemente, estas situaciones afectan al rendimiento académico. En el mundo desarrollado, en contraposición a la situación señalada en Sudáfrica, los estudiantes abandonan sus estudios, no por las dificultades para rendir académicamente, sino porque tienden a estar sobrecargados de compromisos laborales mientras estudian (Usher, 2005).

6.2.2. Factores psicosociales

El sentimiento de pertenencia es una necesidad humana que fomenta la identidad a través de la codependencia (Fiske y Rai, 2000). Como comunidad, la universidad da forma a la identidad de sus estudiantes. Dentro del contexto sudafricano de enseñanza

superior, la raza y la clase social continúan dominando el discurso de pertenencia en la medida en que estas instituciones continúan reflejando los valores de la población blanca, que es una minoría de la población (Singh y Bhana, 2015). En toda África los idiomas de enseñanza son extranjeros, lo que refuerza la noción de que los idiomas africanos no contribuyen a la empleabilidad. El uso de idiomas extranjeros afecta a los estudiantes que no hablan el idioma oficial ni han estudiado en antiguas escuelas modelo C (aquellas que se establecieron en los años 80 con un potente subsidio estatal y que a menudo contrataban a maestros extranjeros), lo que posteriormente afecta a su rendimiento académico. Seabi, Seedat, Khoza-Shangase y Sullivan (2014) pusieron de manifiesto que para los estudiantes negros el uso del inglés como vehículo de enseñanza en la universidad supone una clara desventaja para su rendimiento académico. Esta situación muestra la ineficacia del departamento de educación básica para equipar adecuadamente a los estudiantes con las habilidades necesarias para tener éxito en la universidad. Si bien los autores argumentan que la enseñanza en la lengua materna promueve el éxito académico (Wentzel, 2017), estos estudiantes han usado el inglés durante aproximadamente los 10 años que dura la enseñanza básica. El hecho de no abordar las incompetencias sistémicas descritas apunta a que las inseguridades de los estudiantes negros se prolongarán en el tiempo.

En las Universidades históricamente blancas (HUB) los estudiantes negros se comprometen a redefinirse para alcanzar el sentimiento de pertenencia (Lehmann, 2013). Sin embargo, los estudiantes negros que dominan los valores de la clase media se encuentran con un dilema importante. Por una parte, los compañeros negros los rechazan por actuar como blancos, mientras que, por otra, sus compañeros blancos los desprecian porque carecen de capital histórico-social (Kerr y Luescher, 2018; Singh y Bhana, 2015). Esencialmente, la historia de la segregación racial en Sudáfrica deriva en que los estudiantes negros continúan sintiéndose debilitados, lo que les hace sentir incómodos. Es un desafío superar estos obstáculos porque a menudo las organizaciones de estudiantes se diferencian según la raza y el idioma (Sikwebu, 2008). Aunque las universidades reúnen a diferentes estudiantes, hay pocos escenarios para que los estudiantes de diferentes razas interactúen. En este sentido, la universidad se ha convertido en una herramienta para la exclusión del sector más amplio de la sociedad, a la vez que promueve la pseudoexcelencia o la mediocridad (Lea, 1998). Con todo, el clima institucional y la cultura en las instituciones de educación superior crean disonancias, lo que afecta a la adaptabilidad y al éxito de los estudiantes.

6.3.3. Factores económicos

El sistema económico sudafricano está escorado hacia los estudiantes económicamente acomodados, lo que perjudica a los estudiantes de familias de bajos ingresos (Wilson-Strydom, 2011). Si bien el gobierno proporciona seguridad social para niños y ancianos, no hay concesiones para los jóvenes, que a menudo están desempleados. De ahí que se presentara hace años la propuesta de extender el programa de becas de ayuda a la infancia (Child Support Grant, CSG) desde el nacimiento hasta los 23 años. Sudáfrica es una de las sociedades más desiguales del mundo con el coeficiente de Gini en 63,4, lo que ilustra que la mayoría de la población no puede acceder a educación superior (Bono, 2004). Además, las universidades más competitivas del país son financiadas por empresas privadas. Sus buenas relaciones con sus ex alumnos aseguran la aportación de grandes donaciones, que se utilizan para apoyar a los estudiantes blancos (Trotter, Kell, Wilmers, Gray y King, 2014).

Volviendo a las protestas estudiantiles conocidas como #FeesMustFall, el gobierno sudafricano, en un nuevo intento por poner fin a las mismas, encargó al Ministro de Educación superior y capacitación y a los Vicerrectores universitarios que presentaran una propuesta revisada de las tasas universitarias. Aunque la cantidad propuesta fue aproximadamente un 4% más bajo que la tasa propuesta inicialmente, los estudiantes la rechazaron. La razón fue que el Ministro advirtió de que las universidades son estructuras autónomas y como tales no estaban obligadas a implementarlo (News 24). Además, entre 2005 y 2015, el costo de una licenciatura en la Universidad de Stellenbosch, por ejemplo, aumentó un 30%, lo que representa el 44% de los ingresos de un adulto (Calitz y Fourie, 2016). Si tenemos en cuenta que el nivel de pobreza de 2015 se situaba en 992 rands sudafricanos (68 dólares) al mes, el 55% de la población sudafricana vivía en pobreza, siendo la mayoría familias negras. Es evidente que un elevado porcentaje de familias no podrían pagar las tasas de matrícula fijadas en 61.125 rands sudafricanos (4.196 dólares) (Hurlbut, 2018). Esta grave situación es la razón por la cual los estudiantes se movilizaron, solicitando educación gratuita.

Todo lo anterior pone de manifiesto la necesidad que hay en Sudáfrica de educación superior para la población sudafricana y justifica los medios que los estudiantes han utilizado para lograrlo. La historia de Sudáfrica en gran medida determina quién asiste a qué institución. Por lo tanto, los estudiantes negros se concentran en las HUN, que son relativamente asequibles en comparación con las HUB, que aún están dominadas

en cierta medida por los blancos. A pesar de la asequibilidad de las HUN, han sido reiteradas las quejas por las altas tasas universitarias.

En consecuencia, los estudiantes han participado activamente en protestas, como en otras partes del mundo, para obligar al gobierno a atender sus peticiones, ilustrando de esta manera el poder del activismo social. Si bien el capitalismo exige la privatización de la educación superior, los académicos consideran que factores complejos e iterativos determinan la importancia del acceso a la educación superior, lo que lleva a la conclusión de que no se puede responsabilizar a los estudiantes de las ineficiencias estructurales que impiden su acceso a la universidad.

6. Recomendaciones

A la luz de los retos a los que se enfrentan los estudiantes universitarios, las siguientes son medidas que deben tomarse para garantizar que los estudiantes se mantengan en el sistema de educación superior hasta que completen sus estudios.

a. Educación preescolar y básica

La provisión de educación preescolar por parte del gobierno ha seguido siendo desigual por motivos raciales, como lo fue en el régimen del Apartheid. Como resultado, un mayor número de niños africanos se han quedado fuera de la oportunidad de recibir educación básica y en caso de que la tuvieran, la estimulación que reciben en estas instituciones parece que no ha sido la adecuada. Esta evaluación se deriva de los escasos recursos disponibles para estos estudiantes, tanto materiales como no materiales, como se revela en el estudio del Departamento de Desarrollo Social de 2008. Por lo tanto, deben hacerse esfuerzos para mejorar la educación básica a fin de garantizar que todos los niños y niñas, independientemente de su raza o antecedentes económicos, reciban una educación de calidad.

b. Salario mínimo

Es necesario que haya un salario mínimo accesible para todos los empleados, independientemente del sector en el que estén empleados. El salario mínimo ciertamente sacará a un segmento más grande de la población de la pobreza, liberando posteriormente a un gran porcentaje de personas dependientes del sistema de bienestar social. Los debates sobre el salario mínimo abundan. Los no partidarios del aumento del salario mínimo consideran que esta medida llevaría a una po-

tencial pérdida de autonomía del gobierno y con mucha probabilidad conllevaría la pérdida de empleos. Sin embargo, cuando se vincula a un nivel sostenible y se complementa con servicios de bienestar social adecuados, el salario mínimo puede aumentar potencialmente el bienestar de los grupos marginados. Isaacs (2017) confirma lo anterior, sin embargo, al fijarlo en menos de dos dólares la hora (20 rands), la iniciativa es más simbólica que redistributiva.

c. Transporte subsidiado de estudiantes

Ser estudiante es una etapa de transición y aún de dependencia y, por lo tanto, para que los estudiantes puedan disfrutar de su tiempo en las universidades necesitan apoyo en las cuestiones adicionales que puedan surgir. Si bien muchos estudiantes tienen becas, a menudo no son suficientes para cubrir todos los gastos que tienen. Por ejemplo, los estudiantes que no pueden pagar el alojamiento tienen que depender del transporte público para viajar, y los taxis son su medio de transporte preferido. Su conveniencia radica en su regularidad y en la versatilidad para adaptarse a los horarios. A diferencia de los autobuses, los taxis son de propiedad privada y, por lo tanto, sus tarifas tienden a subir con el aumento del precio del combustible. Si bien las compañías de autobuses reciben subsidios estatales, estos no benefician a los usuarios. En Europa, los estudiantes universitarios y otros grupos marginados obtienen descuentos por usar el transporte público (Kębłowski 2019). Para promover el uso del transporte público, los estudiantes sudafricanos deberían obtener descuentos.

d. Acceso abierto a educación y recursos

El alto número de estudiantes que no pueden acceder a la educación superior es una oportunidad para que el estado promueva el uso de enseñanza a través de tecnologías en abierto, que son gratuitas, eficientes y populares. Esto podría ayudar a eludir el alto costo asociado al acceso a la educación en general. Vinculados a la popularización de las tecnologías en abierto están los cursos masivos abiertos en línea (MOOC), que podrían ser una vía para que los estudiantes motivados tengan acceso a oportunidades de educación superior, a pesar de que estos son criticados por su falta de profundidad, escasa garantía de calidad y altas tasas de abandono escolar (Yuan y Powell, 2013).

e. Copyright / impuesto al valor agregado (IVA) en libros

Sudáfrica es un actor minoritario en el ámbito de la producción y difusión del conocimiento, por lo tanto, el material que se enseña en las universidades es internacional, lo que hace que los libros sean caros. Se han intentado ofrecer textos de educación superior a precios bajos o

gratuitos en sitios como P2PU y Udacity, lo que ayuda a reducir el costo de los libros y, lo más importante, hacer que el contenido sea accesible ya que el aprendizaje es autodirigido. Estas acciones tienen el potencial de elevar los niveles de alfabetización de los sudafricanos.

7. Conclusión

Si bien puede parecer irracional y egoísta que los estudiantes luchen por la educación gratuita, su petición debe ser tomada en serio por el gobierno sudafricano. Los graduados son activos nacionales. Sin embargo, los estudiantes africanos se enfrentan de forma particular con desafíos estructurales a menudo causados por desigualdades históricas y sociopolíticas existentes que afectan negativamente a su ingreso en la universidad, a la continuidad en sus estudios y al éxito de sus estudios. Por lo tanto, se debe diseñar un enfoque holístico para transformar no solo el sistema de educación superior hacia un sistema más accesible, equitativo y justo, sino también para hacer cambios en la sociedad en su conjunto. Si bien la educación produce beneficios económicos personales, es importante que lo que se ofrece también sea relevante para el entorno local. Esta postura no implica que la internacionalización sea relegada, sino que pretende que cualquier esfuerzo tienda a esos objetivos y atraiga a quienes pretenden fomentar el empoderamiento del capital social local. De esta forma, la educación superior se convierte en un beneficio para todas las partes interesadas.

8. Referencias bibliográficas

- Benski, Tova, Lauren Langman, Ignacia Perugorría, and Benjamin Tejerina. 2013. "From the Streets and Squares to Social Movement Studies: What have we learned?" *Current Sociology* 61(4): 541-51. doi:10.1177/0011392113479753.
- Bond, Patrick. 2004. "From Racial to Class Apartheid South Africa's Frustrating Decade of Freedom." *Monthly Review* 55(10):45-59.
- Boren, Mark Edelman. 2001. *Student Resistance: A History of the Unruly Subject*. New York, NY: Routledge.
- Brink, Chris. 2016. "Two Tales of Quality and Equality." Pp. 93-118 in *Reflections of South African University Leaders 1981-2012*. Somerset West, CT: African Minds and Council on Higher Education
- Calitz, Estian, and Fourie Johan. 2016. "The Historically High Cost of Higher Education in South Africa." *Politikon* 43(1): 149-54.
- Cele, Mlungisi B G. 2014. "*Student Politics and the Funding of Higher Education in South Africa: The Case of the University of the Western Cape, 1995-2005*." Faculty of Education, PhD Dissertation, University of the Western Cape. Cape Town.
- Cloete, Nico, and Peter Maassen. 2015. "Roles of Universities and the African Context." Pp. 1-17 in *Knowledge Production and Contradictory Functions in African Higher Education*, edited by Nico Cloete, Peter Maassen, and Tracey Bailey. Somerset West, CT: African Minds and Council on Higher Education.
- Davis, Lisa. "Voices of Protests. Mass Social Protests and the Right to Peaceful Assembly." Washington D.C: Freedom House. 2015.
- Department of Social Development. 2016. *Audit of Early Childhood Development (ECD) Centers*, Pretoria.: Social Development.
- Emeagwali, Gloria. 2011. "The Neoliberal Agenda and the IMF/World Bank Structural Adjustment Programs with Reference to Africa." Pp. 3-14. *Critical Perspectives on Neoliberal Globalization, Development and Education in Africa and Asia* edited by Dip Kapoor. Rotterdam: Sense Publishers.
- Etikan, Illker, Musa, Sulaiman Abubakar and Rukayya Sunusi Alkassim. 2016. "Comparison of Convenience Sampling and Purposive Sampling." *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 51: 1-4. doi.10.11648/j.ajtas.20160501.11
- Fiske, Susan T. 2000. "Stereotyping, Prejudicing, and Discrimination at the Seam Between the Centuries: Evolution. Culture, Mind and Brain." *European Journal of Social Psychology* 30: 299-322.
- Govinder, Kesh S. Nombuso P. Zondo, and Malegapurua W. Makgoba. (2013). "A New Look at Demographic Transformation for Universities in South Africa." *South African Journal of Science* 109 (11-12): 1-11.

- Habib, Adam. 2019. *Rebels and Rage: Reflecting on #FeesMustFall*. Jeppestown: Jonathan Ball.
- Hurlbut, William B. 2018. *Overcoming Poverty and Inequality in South Africa: An Assessment of Drivers, Constraints and Opportunities*. Washington: International Bank for Reconstruction and Development. Retrieved October 19, 2019 (documents.worldbank.org 124521--rev-OUO- South-Africa- Poverty-and -Inequality-Assessment-Report-2018-FINAL-WEB.pdf)
- HESA (Higher Education South Africa). 2014. "South African Higher Education in the 20th Century." HESA: Cape Town. Retrieved October 19, 2019 (http://www.dhet.ac.za/summit/2010Doc/HESA_Portfolio%20Committee).
- Heyns, C. 2019. "More Countries need to give Peaceful Protests the Chance it Deserves." *The Conversation*. June 10.
- Isaacs, Gilad. 2017. "A National Minimum Wage for South Africa." Braamfontein: University of Witwatersrand. Retrieved October 19, 2019 (www.nationalminimumwage.co.za).
- Jeong, Hyseung and Othman, Juliana. (2016). "Using Interpretative Phenomenological Analysis from a Realist Perspective." *The Qualitative Report* 21(3): 558-570. Retrieved from <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol21/iss3/9>
- Kęłowski, Wojciech. 2019. "Why (not) Abolish Fares? Exploring the Global Geography of Fare-Free Public Transport." *Transportation*. doi:10/1007/s11116-019-09982-6.
- Kerr, Philippa, and Luescher, Thierry M. 2018. "Students' Experiences of University Life Beyond the Curriculum." Pp. 216-31, *Higher Education Pathways: South African Undergraduate Education and the Public Good*, edited by Paul Ashwin, and Jennifer M. Case, Somerset West, CT: African Minds.
- Kongolo, M, and Sitwala, N Imenda. 2012. "Institutional Type Preferences of South African Higher Education Students." *Research in Higher Education Journal* 12:1-18.
- Kricheli, Ruth, Livne Yair, and Magaloni Beatriz. 2011. "Taking to the Streets. Theory and Evidence on Protests under Authoritarianism." Retrieved October 19, 2019 - (http://iss.stanford-taking-to-the-streets_7-11-11.pdf).
- Lea, Mary. 1998. "Academic Literacies and Learning in Higher Education: Constructing Knowledge through Texts and Experience." *Studies in the Education of Adults* 30(2):103-156.
- Lehmann, Wolfgang. 2013. "Habitus Transformation and Hidden injuries: Successful Working- class University Students." *Sociology of Education* 87(1):1-11.
- Luescher, Thierry M. 2005. "The Way Forward with the Student Climate Survey " Report to the Transformation Management Advisory Group 30 May 2005. Cape Town: University of Cape Town.

- Luescher-Mamashela, Thierry. M. 2015. "Theorising Student Activism in and Beyond the 20th Century: The contribution of Phillip G. Altbach." Pp. 1–17, *Student Engagement in Europe: Society, Higher Education and Student Governance* edited by Manja Klemenčič, Sjur Bergan and Rok Primožič (Eds.). Strasbourg: Council of Europe Higher Education Series.
- Luescher, Thierry M, Loader Lacea, and Mugume, Taabo. 2017. "#FeesMustFall: An Internet-Age Student Movement in South Africa and the Case of the University of the Free State" *Politikon* 44 (2):231-45.
- News 24. 2015. "Blade Nzimande says 'Students must fall' and Laughs." News 24, October 10.
- Nkomo, Mokubung O. 1986. *Student Culture and Activism in Black South Africa. The Roots of Resistance*. Westport, CT: Greenwood Press.
- Nkomo, Mokubung O, Swartz, Derrick, and Maja, Botshabelo. 2006. "Within the Realm of Possibility: From Disadvantage to Development at the University of Fort Hare and the University of the North." Pretoria: Human Sciences Research Council.
- Oni, Adesoji A and Adetoro, Jeremiah. 2015. "The Effectiveness of Student Involvement in Decision Making and University Leadership: A Comparative Analysis of 12 Universities in South-West Nigeria." *Journal of Student Affairs in Africa* 3(1): 65-31.
- Pather, Subertha. 2015. "The Habitus and Social Capital of First-Year Students: A Case Study" *Alternation* 12:54-76.
- Pierce, Susan Resneck. 2012. *On Being Presidential: A Guide for College and University Leaders*. Jossey-Bass.
- Pocock, Jonathan. 2012. "Leaving Rates and Reasons for Leaving in an Engineering Faculty in South Africa: A Case Study." *South African Journal of Science* 108(3-4):1–8.
- Seabi, Joseph, Jaishaka Seedat, Katijah Khoza-Shangase, and Lakeasha Sullivan. 2014. "Experiences of University Students Regarding Transformation in South Africa." *International Journal of Educational Management* 28 (1): 66-81.
- Shangase, Mabutho. 2018. "Stability and Change in South African Public Policy: 1994-2014." Department of African Studies, PhD Dissertation, University of Edinburgh. Edinburgh.
- Sikwebu, Dinga. 2008. "A Search for Post-Apartheid Collective Identities: Ethnic Student Organisations at a South African University." *Journal of Higher Education/RESA* 6(2 and 3) 107–33.
- Singh, Tasmeeera and Deevia Bhana. 2015. "Shifting Race and Class in Student Construction of Identities at a South African University." *African Identities* (13)3:199-210.

- Sierralta- Medel, Rodrigo Miguel and González-Somma, Nicolás Manuel. 2016. “¿Marchas, Ocupaciones o barricadas?” Exploran so los determinantes de las tácticas de la protestas en Chile. *Politica y Gobierno* XXIII(1): 163-99. Retrieved October 19, 2019 ([http:// www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665=203720160001001](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665=203720160001001)).
- South African Students Congress. 2010. SASCO Memorandum on Free Education: Office of the Secretary General. (Mandlana Mbulelo- President), 5 March 2010. Retrieved October 1, 2019 <http://www.sasco.org>).
- Statistics South Africa (STATSSA). 2017. “*Mid-Year Population Estimates.*” Pretoria: Statistics South Africa. Retrived October 1, 2019 (<http://www.statssa.gov.za/>).
- Statistics South Africa. 2019. *Quarterly Labour Force Survey, Quarter 1, P 0211*. Pretoria: Statistics South Africa. Pretoria: Statistics South Africa. Retrieved October 1, 2019 ([http:// www.statssa.gov.za/publications/P0211/P02111stQuarter2019.pdf](http://www.statssa.gov.za/publications/P0211/P02111stQuarter2019.pdf)).
- Swartz, Sharlene. 2017. “Justice, Populism and Restitution in South Africa.” *Populism and Redress Wisdom*. 65-67.
- Tilly, Charles. 2004. *Social Movements, 1768-2004*. London: Paradigm Publishers.
- Trotter, Henry, Catherine Kell, Michelle Wilmers, Eve Gray, and Thomas King. 2014. *Seeking Impact and Visibility Scholarly Communication in Southern Africa*, Somerset West, CT: African Minds.
- Universities South Africa. 2016. Universities Funding in South Africa: A Fact Sheet. Retrived August 2, 2019 (<https://www.uct.ac.za >downloads>).
- Usher, A. (2005). Global Debt Patterns: An International Comparison of Student Loan Burdens and Repayment Conditions. Canadian Higher Education Report Series. *Online Submission*, (September 2005), p.47. Available at: <http://eric.ed.gov/?id=ED499859>.
- Wenzel, Jennifer. 2017. “Decolonization.” Pp. 1–27. *A Companion to Critical and Cultural Theory*. Pp. 1–27. edited by Imre, Szeman, Sarah Blacker, and Justin Sully, NJ:Wiley Blackwell. doi:10/1002/9781118472262.ch28
- Wilson-Strydom, Merridy. 2011. “University Access for Social Justice: A Capabilities Perspective.” *South African Journal of Education* 31:407–418.
- Wilson-Strydom, Merridy and Fongwa, Samuel N. 2012. *A Profile of Higher Education in Southern Africa*. in *A Profile of Higher Education in Southern Africa - Volume 1: A Regional Perspective* edited by Piyushi Kotecha. Johannesburg: (SARUA) Southern African Regional Universities Association.
- Woldegiorgis, Emnet Tadesse and Martin Doevenspeck. 2013. “The Changing Role of Higher Education in Africa: A Historical Reflection.” *Higher Education Studies* 3(6):35–45.

Yuan, Li. and Powell, Stephen. 2013. "*MOOCs and Open Education: Implications for Higher Education*", London:CETIS. Retrieved October 12, 2019 (<http://publications.cetis.org.uk/2013/667>).