

Coordinadoras: Fernanda Beigel
y Hanan Sabea

DEPENDENCIA ACADÉMICA Y PROFESIONALIZACIÓN EN EL SUR

Perspectivas desde la periferia

Coordinadoras:
Fernanda Beigel
Hanan Sabea

DEPENDENCIA ACADÉMICA
Y PROFESIONALIZACIÓN EN EL SUR

[Encuentros]



EDIUNC | SEPHIS



[Colección Encuentros]

DEPENDENCIA ACADÉMICA Y PROFESIONALIZACIÓN EN EL SUR

Perspectivas desde la periferia

Coordinadoras: **FERNANDA BEIGEL**

HANAN SABEA

Mendoza, 2014

 **EDIUNC**
EDITORIAL UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO

 **ISEPHIS** South-South Exchange
Programme for Research on
the History of Development

Dependencia académica y profesionalización en el Sur: perspectivas desde la periferia / Fernanda Beigel... [et.al.]; coordinado por Fernanda Beigel y Hanan Sabea. - 1ª ed. - Mendoza: EDIUNC; Río de Janeiro: SEPHIS, 2014. 250 p.; 26x19 cm. - (Encuentros; 4)

Traducido por: Sebastián Touza y Cecilia Pereyra
ISBN 978-950-39-0303-2

1. Políticas de educación. 2. Política científicas. 3. Enseñanza universitaria.
I. Beigel, Fernanda II. Beigel, Fernanda, coord. III. Sabea, Hanan, coord. IV. Touza, Sebastián, trad. V. Pereyra, Cecilia, trad.
COD 379.2

Foto de tapa: Juan Manuel Moreno

Versión impresa en español

DEPENDENCIA ACADÉMICA Y PROFESIONALIZACIÓN
EN EL SUR. Perspectivas desde la periferia
Fernanda Beigel y Hanan Sabea, coordinadoras
Primera edición,
Mendoza: EDIUNC; Río de Janeiro: SEPHIS, 2014
[Colección **Encuentros**] N° 4
ISBN 978-950-39-0303-2

Versión en inglés en soporte digital

ACADEMIC DEPENDENCY AND PROFESSIONALIZATION
IN THE SOUTH: Perspectives from the Periphery
Edited by Fernanda Beigel and Hanan Sabea.
First edition,
Mendoza: EDIUNC; Río de Janeiro: SEPHIS, 2014
[Collection **Encuentros**] N° 5
ISBN 978-950-39-0304-9

La publicación de esta obra ha sido recomendada por el
Comité Editorial (EDIUNC, Universidad Nacional de Cuyo).

Queda hecho el depósito que marca la ley 11723

© EDIUNC, 2014
www.ediunc.uncuyo.edu.ar
ediunc@uncuyo.edu.ar

© SEPHIS, 2014
www.sephis.org

Impreso en Argentina
Printed in Argentina

AUTORES: Anabella Abarzúa Cutroni Pablo Kreimer
Syed Farid Alatas Márcia Lima
Víctor Algañaraz Marcela Mollis
Fernanda Beigel Ayokunle Olumuyiwa Omobowale
Fabiana Bekerman Sujata Patel
Sylvie Didou Aupetit Diego Ezequiel Pereyra
Adriana Gómez Bonilla Natalia Rizzo
Nicolás Gómez Núñez Hanan Sabea
Susan Mbula Kilonzo Hebe Vessuri

11 **Prefacio**
SEPHIS y la crítica a la dependencia académica en el mundo actual
CLAUDIO PINHEIRO Y ELOÍSA MARTÍN

15 **Introducción**
HANAN SABEA Y FERNANDA BEIGEL

31 | 62 **Sección A: Conceptualización y debates teóricos**

- 33 1. Dependencia académica: el desafío intelectual.
SYED FARID ALATAS
- 43 2. Componentes culturales de las ciencias sociales en la era global.
HEBE VESSURI
- 55 3. La problemática de lo autóctono y la autoctonía: experiencias del Sur asiático y de África.
SUJATA PATEL

65 | 110 **Sección B: Internacionalización y autonomía académica en perspectiva histórica**

- 67 4. Clases medias y redes panamericanas. Un proyecto de construcción de una clase para el cambio social.
DIEGO EZEQUIEL PEREYRA
- 77 5. Sin expertos no hay desarrollo: La cooperación internacional y la formación de administradores públicos y científicos políticos en Chile.
ANABELLA ABARZÚA Y NATALIA RIZZO
- 89 6. La posición laboral como espacio de legitimación del sociólogo. Apuntes sobre el caso chileno.
NICOLÁS GÓMEZ NÚÑEZ
- 101 7. Interrogaciones desde la movilidad estudiantil, la internacionalización de los grupos científicos y la fuga de cerebros.
SYLVIE DIDOU

111 | 166 **Sección C: Profesionalización en la periferia y dependencia académica**

- 113 **8.** Formas alternas a las agendas hegemónicas y eurocéntricas de investigación socioambiental. Una experiencia a partir del caso zapatista.

ADRIANA GÓMEZ BONILLA

- 129 **9.** El préstamo BID-Conicet: un caso de dependencia financiera en la política científica de la dictadura militar argentina (1976-1983).

VÍCTOR ALGAÑARAZ Y FABIANA BEKERMAN

- 141 **10.** Dependencia académica y publicaciones científicas de las ciencias sociales en universidades seleccionadas en Nigeria.

AYOKUNLE OMOBOWALE

- 151 **11.** ¿Ciudadano del mundo o productor local de conocimiento útil? Esa es la pregunta.

PABLO KREIMER

167 | 203 **Sección D: Educación superior y modelos extranjeros**

- 169 **12.** Una mirada emancipatoria a la educación comparada. Una disciplina formativa para la investigación y el gobierno en América Latina.

MARCELA MOLLIS

- 181 **13.** Políticas de financiamiento en instituciones de enseñanza superior en Kenia: implicaciones para las actividades de enseñanza e investigación.

SUSAN MBULA KILONZO

- 191 **14.** La expansión de la educación superior en Brasil y sus principales desafíos.

MÁRCIA LIMA

205 **Listado de siglas**

209 **Sobre los autores**

Este libro es el resultado del *II Workshop* sobre dependencia académica realizado en la Universidad Nacional de Cuyo (Mendoza, Argentina) en noviembre de 2010. Este productivo encuentro académico fue posible gracias al compromiso y a la colaboración de tres instituciones: la Universidad Nacional de Cuyo, SERHIS-The Global South Programme y el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Contamos, además, con un subsidio para Reuniones Científicas de la Agencia Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (ANPCYT). La edición de este libro no hubiera sido posible sin el apoyo de SERHIS y de la Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo (EDUNUC). Especialmente agradecemos el compromiso de Claudio Pinheiro y Pilar Piñeyrúa.

Prefacio

SEPHIS y la crítica a la dependencia académica en el mundo actual

CLAUDIO PINHEIRO Y ELOÍSA MARTÍN
(SEPHIS – THE GLOBAL SOUTH PROGRAMME)

11

Es con enorme satisfacción que el Programa SEPHIS recibe la edición de *Dependencia académica y profesionalización en el Sur: perspectivas desde la periferia*, organizado por Fernanda Beigel y Hanan Sabea.

El tema que aborda esta publicación es muy caro a SEPHIS y llega a confundirse con su propia historia, tanto por la relevancia para la existencia del programa como por la trayectoria de sus acciones a lo largo de los últimos 20 años. La iniciativa que fundó SEPHIS, a inicios de los años 1990, reconocía en la presencia de una estructura internacional desigual en la producción y circulación del conocimiento, y fue la inspiración para acciones concretas que fomentaron la formación de cuadros intelectuales y de conexiones entre instituciones y académicos de la periferia.

El problema de la dependencia académica e intelectual se convirtió en uno de los clásicos de la reflexión sobre producción de conocimiento a nivel global. Desde al menos los años 60, importantes pensadores de Asia, África y América Latina produjeron reflexiones que van desde ensayos de denuncia hasta análisis sofisticados de sociología del conocimiento sobre la condición de dependencia que ha definido las agendas de la formación de intelectuales y del funcionamiento de instituciones ligadas a la producción de conocimiento del Sur Global, en aquel momento, el Tercer Mundo. La preocupación de estos autores buscaba dar cuenta y revertir la influencia del legado colonial en temáticas de investigación, trayectorias de formación, agendas de financiamiento que restringían la participación de países periféricos en los cuadros globales de producción de ideas. Nombres como Claude Ake, Paul Houtonji, Amílcar Cabral, Syed Hussein Alatas, Edward Said o Samir Amin, entre tantos otros, se manifestaron desde sus cátedras en las universidades, desde las trincheras de la descolonización o desde tribunas políticas, resaltando cuánto las inteligencias y las estructuras de producción de conocimiento de la periferia se veían comprometidas por el colonialismo y sus efectos perdurables.

Desde los años 60, dicha preocupación adquirió mayor densidad y nuevos nombres que, a lo largo de las décadas, han incluido nuevas variables de análisis y han fundamentado investigaciones que desbordan las consideraciones ideológicas sobre la producción de conocimiento en las periferias del capitalismo global. Los intelectuales

que hoy debaten esta agenda ya no replican aquella geografía de los años 1960 y 70 que organizaba el mundo a partir de un clivaje de un Norte rico y un Sur pobre. Así, el Sur no se define puramente en términos de una geografía de la pobreza, sino como un espacio semántico que existe destituido de las herramientas epistemológicas y teóricas que organizan estructuras internacionales de producción de conocimiento, como señala Raewyn Connell en su *Southern Theory*. Vivimos, así, un cuadro de debates que amplía la geografía del Sur Global.

Dependencia académica y profesionalización en el Sur: perspectivas desde la periferia aborda varias de estas cuestiones. Esta es la segunda publicación presentada por el Programa SEPHIS sobre esta temática en los últimos tres años. Ambas fueron producidas a partir de debates y aportes de dos encuentros promovidos por el programa y transformados en libros. En febrero de 2008, Kathinka Sinha-Kerkhoff coordinó el seminario *Coping with Academic Dependency: How?*, organizado por SEPHIS en colaboración con el Asian Development Research Institute (ADRI), en Patna, India. Las contribuciones de ese seminario fueron editadas, en 2010, por Kathinka Sinha-Kerkhoff (Bihar University) y Syed Farid Alatas (National University of Singapore) en el volumen *Academic Dependency in the Social Sciences: Structural Realities and Intellectual Challenges*, publicado por la SEPHIS en colaboración con la editora Manohar de New Delhi.

Ese mismo año de 2010, en noviembre, SEPHIS organizó un segundo seminario sobre dicha discusión, coordinado por Fernanda Beigel: *Academic dependence: The challenge of constructing autonomous social sciences in the South*. Ese evento fue realizado en colaboración y contando con la hospitalidad de la Universidad Nacional de Cuyo, en Mendoza, Argentina.

El presente libro reúne contribuciones de una parte de los participantes del seminario de Mendoza, algunos de los cuales ya habían estado en el seminario de Patna, lo que marca una contribución continuada del Programa SEPHIS al debate sobre las condiciones materiales y epistémicas de producción de conocimiento en el Sur Global. Los encuentros y las publicaciones buscaron, simultáneamente, debatir los clivajes que construyen desigualdad en la producción de ideas y delinear las fronteras geográficas de la dependencia académica. La presente publicación renueva el alcance temático de este debate por la asociación a temas clásicos de la sociología de la formación intelectual. Los capítulos discuten aspectos relativos a la conceptualización, a los debates teóricos, a la internacionalización y a la autonomía; a agendas de la profesionalización y la educación superior frente a los modelos del Norte. Con ello, complementamos y ampliamos el alcance temático del debate en relación con los temas que habían sido contemplados por la publicación de Sinha-Kerkhoff y Alatas en 2010.

Además, la presente edición marca un momento de celebraciones y nuevos desafíos para el Programa SEPHIS. En 2014, SEPHIS celebra 20 años de existencia en su nueva casa, ya que a principios de 2013 el programa fue finalmente transferido al Sur, y se instaló en Río de Janeiro, Brasil.

Diversas actividades y lanzamientos celebran este momento especial del programa. Conmemoramos decenas de iniciativas que vienen ayudando a superar los quiebres y las desigualdades impuestas a la estructura internacional de producción de conocimiento, que históricamente han condenado al Sur Global a una posición de subalternidad y silenciamiento. Son dos décadas de incentivo a acciones que buscan renovar el diálogo con aportes teóricos producidos en el propio Sur, a partir de la promoción de la circulación y conexión entre intelectuales y del financiamiento a centros de investigación. Pero es, sobretudo, en las iniciativas de construcción de capacidades intelectuales de jóvenes en formación donde SEPHIS desarrolló una experiencia más reconocida y durable.

Que esos 20 años sean conmemorados desde el Sur es también un motivo de enorme satisfacción. La transferencia de la sede mundial de SEPHIS para el Sur es un deseo antiguo del Comité de Coordinación del Programa y representa, más que un movimiento formal, una iniciativa que pretende traducirse en importantes consecuencias en la agenda de este debate. Si bien en los países del Sur se reconoce el debate teórico sobre los clivajes internacionales en la producción de conocimiento, son menos visibles acciones alternativas a la constitución de hegemonías de cuadros teóricos, epistemológicos y de la práctica científica. No es fácil encontrar políticas concretas por parte de organismos de fomento o de acción organizada de grupos de intelectuales para la promoción de este debate en términos de políticas científicas. No se trata solamente de un debate de ideas sino de las condiciones de producción de ideas, ya que los países del Sur son, históricamente, más dependientes del financiamiento público en la producción de conocimiento. Cuando los Estados periféricos (a través de sus agencias de fomento a la investigación) no reconocen la pertinencia de pensar desde el Sur, terminan restringiendo de manera irreversible la posibilidad de que se consideren alternativas reales a estas estructuras vigentes. Si, en estos últimos 20 años, SEPHIS ha contribuido para una estructura de producción de conocimiento más equitativa, esperamos que, ahora instalado en el Sur –geográfico y epistemológico–, se consolide como un espacio más proficuo y en un interlocutor activo para la creación de agendas y políticas de financiamiento desde y para el Sur Global.

Las discusiones presentadas en *Dependencia académica y profesionalización en el Sur: perspectivas desde la periferia* nos permiten augurar un excelente futuro para las políticas de SEPHIS y para la continuidad de sus proyectos.

Introducción

HANAN SABEA Y FERNANDA BEIGEL

15

El concepto de *dependencia académica* se refiere a la estructura desigual de producción y difusión del conocimiento construida históricamente en lo que conocemos como sistema científico internacional. Durante décadas, ha sido una preocupación recurrente para las comunidades académicas periféricas y un tema de creciente interés para las instituciones de países centrales y organismos internacionales. La cuestión de la *dependencia* surgió en la década de 1960 como un problema teórico, estudiado con la intención de rediagnosticar el subdesarrollo dentro de una reflexión colectiva e interdisciplinaria. Se delineó como una situación histórica que ocurría bajo ciertas condiciones nacionales e internacionales derivadas de la estructura global del subdesarrollo. No solo se consideraba a la dependencia como una imposición externa sino, sobre todo, como una relación entre los países industrializados y periféricos. Los dependentistas contribuyeron en gran medida al replanteo del concepto de subdesarrollo y enriquecieron el método histórico-estructural (Cardoso y Faletto, 1969; Dos Santos, 1968; Frank, 1967; Furtado, 1975; Quijano, 1970; Sunkel, 1970).

La especificidad histórica, cultural, política y económica de América Latina como espacio diferenciado de los centros dominantes del capitalismo agudizó la conciencia de los dependentistas sobre el predominio de los modelos teóricos extranjeros y sobre la necesidad de pensar con autonomía. Colaboraron, así, con un proceso regional de desarrollo de paradigmas científicos que se forjó en la intersección entre una variante local del estructuralismo (estructuralismo *cepalino*), el marxismo y los estudios coloniales. En este contexto, el imperialismo cultural y el eurocentrismo emergieron como conceptos críticos que describían problemas persistentes para las ciencias sociales del Tercer Mundo y varios autores ofrecieron aportes destacados a dichos debates (Amin, 1989; Fanon, 1974; Mattelart y Dorfman, 1972; Said, 1993, entre otros). Sin embargo, los trabajos de los dependentistas se publicaron mayormente en español y permanecieron en la marginalidad, producto de las dictaduras militares de Sudamérica y el desmantelamiento del contexto institucional en el que surgió esta corriente intelectual (Beigel, 2010a).

Recientemente, Aníbal Quijano realizó un importante aporte al reflexionar sobre los límites de las categorías de nación y clase —enfoques clave en la década de 1960. Según este autor, la dependencia económica, la desigualdad de las clases y la racialización de grupos subalternos son el resultado de una estructura de dominación de larga data, específicamente, la «colonialidad del poder», como la definió (Quijano, 2000). Estas conceptualizaciones dieron forma y pasaron a integrar el diálogo intelectual y político con otros académicos en América Latina (por ej., Dussel, 2000; Escobar, 2007; Mignolo, 2000),

África (por ej., Bissell, 2007; Cooper, 2002; Mamdani, 1996; Mbembe, 2000), Medio Oriente (por ej., Bilgin, 2004) y Asia (por ejemplo, Chakrabarty, 2000; Dirlik, 2004; Patel, 2004; Sinha 1997). Estos diálogos fomentaron importantes debates sobre las categorías de lo universal y lo particular, lo nacional y lo internacional.

Hace ya bastante tiempo que se discute la naturaleza y el alcance de las ciencias sociales *internacionales/universales*, pero no se han alcanzado consensos todavía. El sociólogo francés Pierre Bourdieu analizó la existencia de conceptos e ideas *universales*. Para él, se puede imponer un conjunto de categorías y teorías a nivel mundial, ocultando el hecho de que reflejan las condiciones y contextos locales de Estados Unidos o Francia (ver también Nugent, 2010, donde se rastrean formas y mecanismos de «nacionalización» de los conocimientos de las ciencias sociales). Estos mecanismos se encuentran con mucha frecuencia en la difusión de las novedades académicas, con lo cual se refuerza el «imperialismo de lo universal» (Bourdieu, 1999, p. 154). En la teorización e investigación antropológica, el «imperialismo de lo universal» se tradujo en lo que Arjun Appadurai (1988) describió cómo los conceptos, ideas y temáticas que controlan el acceso y «se convierten en prisiones metonímicas para determinados lugares» (1988, p. 40). Para ampliar su argumento, Appadurai recurrió al modelo histórico y espacial de los conceptos de *nativo* en África, jerarquía y casta en India, honor y vergüenza en Medio Oriente.

Con un enfoque similar de crítica a los esquemas imperiales de espacios y pueblos, Lila Abu Lughod se basa en el trabajo de Edward Said y, en el caso del estudio del Medio Oriente árabe, pregunta «¿por qué la teorización se distribuye en esas zonas en particular?... ¿Y qué límites, exclusiones y silencios implica esta distribución?» (1989, p. 268). En tal sentido, las preguntas sobre quién escribe sobre quién, cómo se traducen los conceptos, cómo se fuerzan los idiomas para llegar a otros, y quién establece las condiciones que definen en el discurso, el análisis y los marcos conceptuales utilizados siguen resultando críticas para el desarrollo de las ciencias sociales en el caso de Medio Oriente —y, por extensión, podríamos agregar también la configuración espacial de sitios (ver también Appadurai, 1986; Asad, 1986, y Mitchell, 2003).

Desde el Informe Gulbenkian, Wallerstein ha propuesto «impensar» las ciencias sociales para superar los mandatos de los paradigmas europeos del siglo XIX (Wallerstein, 2003; ver también el análisis de 1991 de Michel-Rolph Trouillot sobre antropología, su desarrollo y las estrategias para replantear su relación con el propio proyecto de Occidente, y el proyecto «Worlds and Knowledges Otherwise», de Escobar, en 2007). La globalización contemporánea ha reavivado estos debates y ha planteado el desafío de encontrar la forma de construir una sociología que sea internacional y, al mismo tiempo, contenga conceptos universales no dominantes (Patel, 2010). La problematización del espacio y la localidad ha resultado fundamental para repensar no solo las prácticas universalizantes de las ciencias sociales eurocéntricas (y coloniales). La misma importancia para los argumentos sobre la dependencia tiene el concepto de *autóctono-autoctonía* (ver los capítulos 2, 3 y 8 de este libro). Como nos recuerda Suman Seth, «la localidad se produce social e históricamente en y a través de una interacción dinámica. Lo local no es un espacio donde residen sensibilidades *autóctonas* en un sentido simple» (Seth, 2009, p. 378). Seth agrega:

los antropólogos (en particular) se han mostrado escépticos ante la sola idea de un «conocimiento indígena» auténtico, sistémico y autónomo que se opone a «conocimiento científico» singular. El «conocimiento local» no se puede equiparar de manera simplista con el «conocimiento autóctono»... Debemos prestar atención a las formas en que el conocimiento (tecno)científico y su manera de ordenar el mundo pueden implicarse y superponerse en las mismas epistemologías autóctonas a las que se yuxtapone generalmente (Ibíd., p. 378).

La tensión y el problema con las dicotomías facilistas así como los efectos de las categorías universalizantes quedaron ilustrados de manera estridente con los intentos recientes de describir y analizar las revoluciones en Medio Oriente desde enero de 2011. Desde la referencia al modelo de Europa Oriental como equivalente taxonómico hasta la insistencia inflexible y arrogante en el sendero inevitable de la transformación hacia la democracia liberal y su significancia, los procesos revolucionarios de Túnez, Egipto, Libia, Yemen, Siria y Baréin ya se inscribieron dentro de las pautas definidas por la narrativa anglosajona. A pesar de los límites evidentes de muchos de esos análisis, el enfoque analítico ha quedado confiado a un relato universalizante de transformación o se ha yuxtapuesto de manera simplista con la variante «nacional» (o sea, local) y su lógica «culturalista».

El espectro de taxonomías desplegadas resultó variado: desde revolución, levantamiento, primavera árabe y período de transición a la democracia, hasta el prolongado y tortuoso debate sobre el golpe o la revolución masiva que ocasionaron los hechos del 30 de junio de 2013. No faltaron tampoco las aseveraciones sobre el carácter «autocrático inherente» de los pueblos y los dirigentes de la región, la «inmadurez» (o, incluso, la improbabilidad) de la democracia y la imposibilidad de seguir otro camino a la libertad que cuestione la premisa fundacional de la democracia liberal (o revele sus límites) – específicamente, las urnas y las elecciones directas. Este ejemplo breve de los procesos revolucionarios en el mundo árabe (también llamado Medio Oriente y Norte de África) no deja de mostrar la búsqueda incesante para enmarcar, definir e inscribir el camino a la transformación desde un punto de vista dado y conocido. En la misma línea y como analizamos más adelante, las preguntas a plantear, la forma de asignar categorías y cómo se definen y reproducen las reglas del juego representan también las distintas perspectivas con las que se ha configurado la producción de conocimientos de las ciencias sociales.

1. El campo de la investigación y los aportes recientes

Los estudios sociales de la ciencia tienen una larga historia, *en el Norte y en el Sur*. Particular interés tuvieron a mediados del siglo xx, cuando la ciencia (y, en especial, las ciencias sociales) quedaron atrapadas en la Guerra Fría. No faltan estudios sobre la relación entre la investigación científica y la ayuda extranjera, la publicación internacional y los recursos materiales, la distribución despereja del prestigio académico entre las distintas disciplinas e instituciones, las capacidades de investigación desiguales y la movilidad académica. Se han analizado la producción y la circulación de conocimientos como procesos institucionales, individuales y colectivos de relación mutua, que han generado distintos caminos de desarrollo académico. En la periferia, estas combinaciones constituyen el resultado histórico de las respuestas nacionales y regionales a la internacionalización –en particular, dados los roles diversos desempeñados por el Estado en el desarrollo científico y la educación superior.

Como campo de investigación, en la actualidad, la dependencia académica se nutre intelectualmente, además de los estudios sociales de la ciencia, de la epistemología crítica y los estudios comparados de la educación superior. El estudio de los procesos a través de los cuales la dominación se inserta dentro de la producción de conocimientos converge de manera crítica con la tradición dependientista y el estructuralismo latinoamericano –dos tradiciones originariamente preocupadas por la economía y la política. En la segunda mitad de la década de 1970, los trabajos pioneros de Altbach dieron cuenta de factores específicos que moldearon la subordinación dentro del campo académico. Gareau

(1988) publicó un importante trabajo que sostenía que las ciencias sociales forjadas en Occidente desarrollaron sus «verdades» con un aporte meramente marginal del Tercer Mundo, hecho que planteaba serios interrogantes respecto de su objetividad. El análisis de este autor acerca de la Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales demostró que el 98,1% de los autores incluidos pertenecían a universidades estadounidenses y secundariamente europeas y, dentro de estas últimas, principalmente a aquellas ubicadas en Gran Bretaña, Francia y Alemania.

Los estudios recientes muestran que las «normas universales» para la investigación y la construcción de conceptos teóricos se han constituido y legitimado a través del sistema «internacional» de publicaciones iniciado por Eugene Garfield en la década de 1950. Durante las últimas décadas, los rankings y el factor de impacto del Índice de Citas Científicas han influenciado las decisiones editoriales de las publicaciones estadounidenses y europeas. El prestigio académico se concentró progresivamente en las publicaciones e instituciones de investigación mejor posicionadas, lo que contribuyó a establecer un conjunto de jerarquías internacionales y separó cada vez más las investigaciones realizadas en centros académicos prestigiosos respecto del conocimiento marginal, producido y publicado fuera de ese espacio (Beigel, 2013a). Dentro de las universidades como espacios de producción de conocimiento, «un sistema de medición», como lo designa el Edufactory Collective (2011), comprende las técnicas cada vez más elaboradas que incorporan los organismos privados y públicos que gestionan las universidades para intentar cuantificar la calidad, el impacto y el valor del trabajo que desempeñan sus empleados (léase profesores y académicos) (2011, p. 3).

Elementos como los rankings de universidades y revistas han consolidado estas jerarquías y estas desigualdades en la circulación internacional de las ideas. En 2012, el Ranking de Educación Superior y Universitaria Mundial de *The Financial Times* no incluyó ninguna universidad latinoamericana entre las 100 primeras y solo cuatro de ellas consiguieron un lugar entre las 400 universidades de la lista mundial (Bernasconi, 2013, p. 1). Al cuestionar los resultados, un grupo de líderes universitarios que se reunió en México en 2012 señaló que los rankings «son sesgados e injustos con la región y que las universidades latinoamericanas difieren esencialmente del concepto de universidad que implican los rankings» –y que deriva de las normas definidas por universidades anglosajonas (2013, p. 1). Diversas formas de resistencia a estos rankings impuestos por el capitalismo académico pueden encontrarse a lo largo de los países del Sur y del Norte.¹ Además, proliferan los rankings de muchos –si no la mayoría– de los aspectos de la vida y las experiencias socioculturales, tales como las Encuestas de Valores Mundiales, los índices de desarrollo y gobierno (como los de los Informes Mundiales de Desarrollo Humano y el índice de Buen Gobierno de Mo Ibrahim), las normas de libertad y democracia, las mediciones de igualdad o violencia de género y el Índice de Competitividad Global publicado por el Foro Económico Mundial. Si bien se encuentran aparentemente basados en las metodologías de las ciencias sociales, estos índices, indicadores y mapas se han vuelto inseparables de la gestión geopolítica del orden global.

El *Informe Mundial sobre las Ciencias Sociales* (Unesco, 2010) mostró que la disparidad de contextos institucionales, capacidades de traducción y recursos materiales constituyen factores determinantes en la vida académica. La investigación colaborativa todavía

¹ Véase la resistencia al ranking del sistema científico en Sudáfrica, en Uys, T. (2010), el boicot a los rankings por parte de los sociólogos alemanes en Dörre, Lessenich y Singe (2013) y el boicot a Elsevier por parte de los matemáticos en *Folha de Sao Paulo*, 10 de febrero de 2012.

se encuentra dominada por las alianzas con el Norte, con una participación ínfima de artículos conjuntos Sur-Sur (2010, p. 146). Heilbron ha demostrado que los bienes simbólicos producidos por las academias centrales –y escritos en inglés– tienen una difusión internacional enormemente más amplia que los producidos en idiomas dominados (español, portugués, árabe, ruso). Las tasas de «exportación» de estos últimos son muy bajas o nulas, ya que tienen acceso mínimo a las publicaciones más citadas, editadas por los centros de investigación tradicionales. A pesar del crecimiento de la producción científica en la periferia, América Latina, Asia y África tienen actualmente una participación mínima en los listados de revistas indizadas en ISI-Thomson Reuters o Scopus. En consecuencia, la *autonomía académica* ha resultado una empresa compleja y ardua para las ciencias sociales periféricas, mientras que para la ciencia estadounidense o francesa se da por descontada (Beigel, 2014).

En el campo de estudios de la dependencia académica, el propio concepto de autonomía ha sido arduamente revisado, a la luz de estudios empíricos que han permitido conocer con mayor precisión el desarrollo de la ciencia en la periferia. Mientras, para algunos, el conocimiento en la periferia es el resultado de una «mente cautiva» (Ver capítulo 1), otros han demostrado que una comunidad periférica puede reducir la importación teórica extranjera e incrementar la producción local de conceptos o métodos. Lo que resulta mucho más difícil es incrementar la difusión internacional de ese conocimiento. De especial interés resulta el caso de los «centros periféricos», que han llegado a posiciones dominantes dentro de las regiones del Sur, aunque permanecen subordinados dentro del sistema académico mundial (Beigel, 2010). Este argumento resulta igualmente relevante en antropología, si bien las regiones periféricas se han desempeñado durante años como centros principales para la investigación etnográfica, siguen estando en los márgenes de los ámbitos editoriales y los circuitos de producción y difusión de conocimiento.

Las tensiones entre *globalización* e *internacionalización* y las alternativas para las ciencias sociales no dominantes también han sido objeto de estudio (Garretón et al., 2005; Kuhn and Weidemann, 2010; Patel, 2010). Dado que el concepto de *internacionalización* contiene la idea de *nación* como espacios homogéneos, se la considera un fenómeno del pasado que ha quedado superado en una era de características verdaderamente *globales*. En este libro, la utilización del término refuerza el hecho de que los espacios nacionales continúan siendo una unidad de análisis válida para comprender buena parte de la educación, la investigación y el financiamiento de las ciencias sociales, aunque, ciertamente, no es la única ni resulta suficiente. Como ha sostenido recientemente Sassen (2010) lo global se construye en parte dentro de lo nacional.

El enfoque nacionalista y la perspectiva desde la periferia

A menudo, se ha descrito a las comunidades científicas periféricas como carentes de «autonomía» debido a su ubicación en espacios sociales asediados por fuerzas exógenas poderosas –intervenciones estatales, politización y/o la «influencia» de modelos extranjeros. Esta sospecha se origina no solo en los centros académicos tradicionales que, históricamente, han establecido los criterios de objetividad «universal» sino también en las periferias mismas, en sus esfuerzos por alcanzar la ilusión de producir conocimientos científicos «puramente» autónomos, desarrollados a imagen y semejanza del mito construido por los primeros (Beigel, 2013b). Una perspectiva nativista hizo su trabajo sobre esta especie de nacionalismo metodológico, exigiéndole al producto de ese conocimiento, además, una «esencia» original nacional.

Los estudios de la dependencia académica realizados desde la periferia enfrentan grandes desafíos en relación con desmontar estas sospechas de que existen conocimientos «originales» en el exterior (que surgen en campos de producción de conocimientos «puros», centros que no están expuestos a interferencias externas), mientras que el conocimiento local se considera subordinado al anterior por naturaleza. Esta convicción perpetúa la inclinación a medir la llamada producción periférica de conocimiento con las normas ideales, encarnadas en los modelos estadounidense y francés.

La observación de las intersecciones del campo académico con otros espacios sociales pone en tela de juicio lo que tradicionalmente se concebía como la dinámica «interna» y las llamadas fuerzas «exógenas». Más aún, la determinación de los factores locales del proceso de profesionalización implica contemplar las características singulares de la «internacionalización» a nivel nacional y regional. Así, el uso del concepto bourdiano de «campo» académico es productivo si resulta de la interacción continua entre las observaciones empíricas y los análisis histórico-estructurales. La «autonomía» académica constituye más un interrogante de investigación que un disparador para una búsqueda ciega de ajustes –adecuados o no– según una vara de medición elaborada en otras latitudes. En efecto, la dependencia académica se construye en medio de complejas y móviles fronteras históricas entre *la academia* y el campo más amplio del poder, puesto que los procesos de profesionalización en la periferia se caracterizan por marchas y contramarchas.

Desde la perspectiva periférica, no se puede interpretar la dependencia académica simplemente como un vínculo vertical que une a productores activos con reproductores pasivos. El hecho de que el conocimiento producido en las comunidades periféricas cuente con tasas bajas de circulación dentro de los sistemas académicos internacionales no implica que su producción sea –o haya sido siempre– el resultado de la importación irrestricta de conceptos y recursos extranjeros. Las ciencias sociales latinoamericanas alcanzaron en la década de 1960 un alto nivel de desarrollo institucional y autonomía intelectual. Se generó un vigoroso circuito subregional y se consolidaron sistemas universitarios públicos de gran tamaño, en Brasil, México, Argentina y Chile. En esta fase de la historia de las ciencias sociales en esta región, surgieron tradiciones académicas locales que adquirieron cada vez más fuerza (Beigel, 2010).

II. Disciplinando las ciencias sociales: cuestiones de valor y conversiones en el Sur

En su artículo de 2009 *Critique, Dissent and Disciplinarity*, Butler escribió:

Lo que debería preservarse como valor de la universidad es precisamente la operación de crítica que cuestiona el derecho y los medios por los que se acepta cierta doxa como necesaria y correcta, así como el derecho y los medios por los que ciertas órdenes gubernamentales o, en efecto, políticas se aceptan como la doxa precrítica de la universidad (2009, p. 738).

En lo que llamamos «disciplinar las ciencias sociales», comenzamos con Butler para destacar, desde un principio, adónde nos gustaría llegar, es decir, la centralidad de la crítica y del conocimiento crítico para las ciencias sociales y humanas en general y para la universidad en particular, como punto y nodo clave en este proceso. De hecho, si bien no tiene el monopolio de la producción del conocimiento, la universidad sigue siendo un ámbito esencial para esos procesos. Asimismo, como nos recuerda Don Mitchell,

Para aquellos de nosotros a los que nos interesa luchar por un mundo más justo, un mundo en que el poderío militar estadounidense y el imperialismo estadounidense pertenezcan al pasado, nuestro obje-

tivo no puede radicar –solamente– en programas específicos. Nuestro objetivo debe también –y especialmente– apuntar a la universidad en sí. No tenemos que preguntar qué era la universidad nacionalista o la universidad de la excelencia, sino cómo podría y debería ser la universidad de la justicia (2009, p. 2).

La lucha por la justicia no puede separarse de la lucha contra las relaciones de dependencia que han moldeado a la universidad y, a través de ella, la producción del conocimiento de las ciencias sociales –ya fuera la dependencia de la matriz imperial anglosajona, del Estado nacionalista o del mercado. En efecto, la forma en que se han reproducido las relaciones de dependencia –con sus distintas inflexiones– bajo los sistemas político-económicos y sociales contemporáneos constituye un nodo crítico y una manifestación más reciente de las prolongadas historias de supremacía. Nuestro foco de atención en esta sección se centra en la política contemporánea y cómo ha definido las relaciones y las estructuras de la dependencia. Sostenemos que este proyecto de crítica y conocimiento crítico –de urgencia fundamental dentro del contexto de una academia neoliberalizadora– coloca lo intelectual en el ámbito de lo político. En otras palabras, la inseparabilidad de lo intelectual y lo político, como señala Amina Mama (2000), o lo que Aníbal Quijano dio en llamar el nexo entre el imaginario crítico, las formas de producción de conocimiento y la acción social (2002).

Así, se sitúa a la universidad y al conocimiento crítico en relación con el contexto social y político más amplio que habitan y con las estructuras, relaciones y formas de dependencia que se han desarrollado. En tal sentido y en la actualidad, varias preguntas resultan urgentes: ¿acaso las ciencias sociales han abandonado el ámbito de lo político y han dejado de ser críticas? ¿Críticas de qué, en qué términos y de qué maneras? ¿Han abandonado las ciencias sociales el legado del colonialismo, o, como detallan Hardt y Negri en sus trabajos recientes, el Imperio las ha absorbido? ¿Cómo ubicar las luchas contemporáneas contra las formas actuales de dependencia de estados y mercados, de capitalismo e imperialismo?

Intentamos relacionar tres términos clave –ordenamiento, valores y reconversiones– que son facetas que han caracterizado al campo de las ciencias sociales por lo menos durante las dos últimas décadas. Al referirnos al «ordenamiento de las ciencias sociales», destacamos otra cara de la dependencia, en la que el conocimiento de las ciencias sociales no solo es parte de la tecnología de gobierno (ya sea de los estados coloniales o poscoloniales) sino que se ha convertido en un objeto de la misma. Al igual que «los nativos» en el proyecto de Lugard de dominio indirecto en África, «se ordena» a las ciencias sociales para «ponerlas en su lugar». Además, el «lugar» designado se encastra en una determinada economía, cuya lógica se define por el triunfalismo del mercado bajo el título general de orden neoliberal –a lo que Don Mitchell se refiere como el «creciente culto al espíritu emprendedor» (2009, p. 2).

El culto al emprendedorismo, que nos modifica como sujetos sociales, también cambia a la universidad y le da una nueva razón de ser: desarrollar habilidades e inculcar una «filosofía de vida» muy restringida. Regresa la universidad como institución creadora de naciones, pero, esta vez, como un monstruo aún más repugnante e imperialista, que se dispone a reconstruir al mundo –y a nosotros– a imagen y semejanza del capitalismo explotador –emprendedor– norteamericano, sin importar las necesidades y los deseos de aquellos que no tienen interés en esta filosofía de vida (2009, p. 3).

La referencia a Lugard y los nativos en su lugar limitado no es accidental ni figurativa; en cambio, subraya lo que Quijano ha denominado la colonialidad del poder, que marca nuestro presente político. Es más, resulta especialmente pronunciada esta colonialidad de poder como relación de dominación y diferencia en la producción de conocimiento de ciencias sociales en la periferia. En nombre del impacto en la sociedad, los resultados

de las políticas y las alianzas con la ciencia, el gobierno, la empresa y la industria, se disciplina a las ciencias sociales para que estén al servicio del Estado y el mercado, bajo la órbita dominante del gobierno global. Para seguir siendo parte de un orden cuyos términos parecen neutrales, naturales y ya instalados, las ciencias sociales se ven obligadas a reconvertir sus prácticas y normas (es decir, sus herramientas, conceptos, enfoques y la naturaleza de sus críticas). Al mismo tiempo, quienes desearían condenarlas a un ámbito de «arte decorativo o de herramienta instrumental para la ingeniería social», como concluyeron los autores de la sección sobre el mundo árabe del Informe Mundial de las Ciencias Sociales de la Unesco en 2010, se han apropiado de sus modelos analíticos y sus herramientas metodológicas.

Veamos el caso del *mundo árabe* y ¿en qué se diferencia de la región designada con la sigla MENA (Medio Oriente y Norte de África, por sus iniciales en inglés)? ¿Cómo se la ha etiquetado como una región entre muchas otras y cómo ha contribuido la producción de conocimiento de ciencias sociales a los procesos de demarcación y delineación de un espacio político, cuyos nombres han cambiado históricamente para reflejar no solo el posicionamiento de lugares y pueblos en procesos globales mayores sino también cómo esos pueblos han participado en lo que Mignolo llama «los designios globales»?

El mundo árabe ha adquirido un particular interés global recientemente, en especial luego de las revoluciones en Túnez, Egipto, Libia, Siria, Yemen y Baréin, que han sacudido a la región. Resulta una ironía pensar que un año antes el panorama era diferente. Como localidad o región, se ha caracterizado y se la ha posicionado globalmente por sus *déficits*. Según el *Informe de Desarrollo Humano Árabe* de 2010 (AHDR, 2010), MENA es una región deficitaria, con déficits de conocimientos, libertad y del llamado *empoderamiento*. No obstante, ¿qué significa *déficit*? ¿Dónde se origina esta designación? ¿Cuáles son los efectos de las iniciativas desarrolladas para cambiar estas estructuras y encarar a la violencia de la neoliberalización? ¿De qué se trata este ranking global y quién lo produce? ¿Qué es MENA en realidad? ¿Cuáles son sus límites y cómo se relaciona con las designaciones regionales que tuvieron vigencia en otro momento, como mundo árabe y Medio Oriente?

Vale la pena destacar la naturaleza contingente e históricamente específica de este envase «regional», así como los parámetros políticos que han determinado su existencia y difusión. Al colocar la categoría MENA en el diálogo y las conversaciones con otros espacios, los vínculos históricos, puntos de disyunción, conexiones y divergencias pasan a un primer plano, lo que demuestra los procesos mayores que están en juego y dan forma a nuestro presente político, como lo han hecho con los pasados. Asimismo, se observa la importancia de la ubicación, no en el sentido simple o geográfico, sino como matriz sociopolítica y proceso histórico de participación –o a lo que se refería Mignolo al tratar la geopolítica del conocimiento.

Resulta más pertinente todavía señalar lo miopes, limitadas y limitantes que parecen estas aseveraciones en retrospectiva. Solo unos meses más tarde, desde enero de 2011, esta misma región con déficit de libertad y empoderamiento presencié uno de los eventos revolucionarios más dramáticos, que logró derrocar a uno de los dictadores más arraigados de la región –y del mundo entero! ¿Cómo es posible que los modelos de las ciencias sociales cometan un error de tamañas proporciones? ¿Cómo puede ser que no logran prever lo que estaba gestándose o, por lo menos, detectar la multitud de luchas sociales sufridas por ciudades, pueblos y villas durante por lo menos una década? ¿Qué hay debajo de la certeza con la que se realizan esas aseveraciones y análisis? En todo caso, como nos recuerda John Law,

El mundo es complejo y desordenado; entonces, por lo menos en algunos momentos, tendremos que dejar de lado algunas de las simplicidades. Pero una cosa es cierta: si de verdad queremos pensar en los

desórdenes de la realidad, tendremos que aprender a pensar, a practicar, a relacionar y a saber de maneras nuevas (Law, 2004, p. 3).

¿Cómo han pensado, practicado, relacionado y conocido MENA las ciencias sociales? ¿Cómo han encarado las ciencias sociales el mundo social que intentaban estudiar y analizar?

El relato de un relato: historias de la producción y difusión de las ciencias sociales en MENA

La historia de las ciencias sociales en lo que hoy se conoce como MENA podría tener muchos principios, según el análisis que se adopte. Un enfoque puede retrotraerse de manera convincente a los primeros años del siglo xx, época que se define por el proyecto colonial y sus tecnologías de gobierno, en las que las ciencias sociales –en particular la antropología, la economía política, dentro del derecho, y la sociología– desempeñaron roles fundamentales. De hecho, la actual Universidad de Cairo –anteriormente Universidad Fouad– presenció el flujo de figuras clave del campo, como Evans-Pritchard, quien enseñó y formó a ciertas generaciones de egipcios en las ciencias sociales durante las décadas de 1940 y 1950 (ver Kassab, 2013, p. 27-28). Sin embargo, se trata de un solo costado de la historia sobre una historia, como nos señala David Cohen en su libro *The Combing of History*. Desde la década de 1920, ya se encontraba en curso un proyecto nacionalista, con figuras como Tahtawy, Afghani y Abdou, entre otros, dedicados a definir el espectro, objeto de estudio y los parámetros de un proyecto intelectual que debatía los significados de modernidad, nación y tradición. Un movimiento estudiantil muy activo participaba en las reflexiones críticas sobre el contexto de la producción y circulación de su conocimiento, mientras reclamaba la descolonización no solo política sino también intelectual. No obstante, otro costado de la historia nos lleva mucho más lejos, al siglo ix, para visitar la Universidad Al-Karaouine en Fez, Marruecos. Creada por una filántropa rica, Fatima El-Fihria, esta universidad se convirtió en un pilar de la producción y difusión de conocimiento. Un siglo más tarde, surgió la Universidad Al-Azhar en Cairo. Entonces, en el siglo xiv, Marruecos invocaría, por necesidad, a Ibn Khaldun, quien, para muchos, fue el padre de la sociología mucho antes de que la disciplina se institucionalizara en Europa en el siglo xix. Estos retazos de historia resaltan, por un lado, las historias más largas de producción de conocimiento crítico de las ciencias sociales en la región, en especial en Egipto, Marruecos y Líbano. Estos tres sitios serían, durante muchos años, los *guardianes* de la producción y circulación de conocimiento de lo que luego daría en llamarse MENA, al demarcar las tres geografías que conformaron dicha región: el Magreb, el Levante y Egipto, con sus alrededores. No solo se referían a la región sino que determinaban sus temáticas. Por otro lado, las órbitas y circuitos de conocimiento que utilizaban estos tres sitios para interactuar demuestran los límites difusos y ambiguos que demarcan las «regiones» como MENA, África o Asia. ¿Dónde comienza una y termina la otra? ¿Quién reclama qué y a quién le importa?

Luego de la Segunda Guerra Mundial, el nacimiento de un nuevo proyecto de gobierno por parte de las incipientes naciones independientes dio paso a una etapa diferente y a un conjunto de historias sobre las producciones de las ciencias sociales en la región. La creación de naciones, la modernización y la ingeniería social se convirtieron en prioridades en el temario del Estado y, por extensión, de la universidad como sitio clave para la producción de «conocimientos relevantes para el desarrollo». Inspirada por los beneficios de la descolonización y la independencia, la universidad se convirtió en un punto clave para la producción de conocimiento sobre la sociedad y para la sociedad, bajo el auspicio del Estado.

No obstante, una vez más la historia se complica, ya que durante las décadas de 1960 y 1970 surgen demandas de «enraizamiento de las ciencias sociales» para terminar con el imperialismo intelectual que venía ahora a definir la producción de las historias de una época anterior. Las obras *Orientalism*, de Edward Said, *Anthropology and the Colonial Encounter*, de Talal Asaad, e *Indigenous Social Science*, de Saad Ibrahim, son algunos de los ejemplos de los tipos de críticas que se producían y difundían mucho más allá de la región, como parte de un proyecto similar que marca la producción de conocimiento en África, con figuras como Archie Mafeje, Claude Ake y Magubane. En efecto, muchos de estos académicos no estaban confinados a «un lugar»; más bien, sus producciones y actividades formaban parte de una economía de movimiento y circulación que desafiaba la lógica espacial estatista-nacionalista que subdivide y segmenta la producción de conocimiento y, con mayor seriedad, los tipos de publicaciones que conforman bibliotecas y textos para la reproducción de los proyectos de ciencias sociales.

Al mismo tiempo, la regulación nacional-estatista de las ciencias sociales, que también asemeja la historia de MENA a otras regiones de la periferia, tomó medidas más agresivas. La mayoría se cristalizaron en el dominio que el Estado tuvo sobre la universidad y la orientación de las ciencias sociales hacia un enfoque instrumentalista al servicio de la agenda desarrollista. Además, la base económica de las sedes de producción de conocimiento (mayormente, las universidades nacionales) y la organización de la producción misma (división de trabajo, jerarquías, lugares de difusión) se volvieron más dependientes del Estado como proveedor, protector y árbitro. Los fondos, los temarios, las posiciones y los mercados laborales dependían de la maquinaria de las instituciones estatales y las universidades públicas en sí se reconstituyeron como parte de lo público, inseparables del Estado. La oposición y las protestas, que no desaparecieron, sufrieron ataques agresivos: primero, en nombre de una amenaza al bien nacional; después, en nombre de la amenaza del fundamentalismo religioso, y, finalmente, en nombre de una estabilidad política que no se puede arriesgar en tiempos de guerra. Las medidas drásticas tomadas en relación con el movimiento estudiantil en 1971-72 marcaron una instancia en la que el Estado mostró su faz brutal con toda claridad (ver Abdalla, 1985). Lo que les ocurrió a los estudiantes se extendió a los intelectuales, quienes sufrieron persecuciones, detenciones y exilio, mientras que sus espacios de vinculación (como las cafeterías céntricas) –lugares fundamentales para el fomento del debate y el imaginario crítico– quedaron sitiados.

En la década de 1980, con el giro hacia la llamada paz, el mercado libre, la sociedad civil y la democratización, marcó el surgimiento de otros espacios de producción para las ciencias sociales: específicamente, las ONG que comenzaron a competir con la academia y la universidad como centros de producción de conocimiento. Una versión particular del desarrollismo se insertó en el proceso y trajo aparejada la adhesión a la necesidad de *profesionalizar* las ciencias sociales –es decir, el desarrollo de un conjunto de enfoques, métodos y conceptos que respondieran a las necesidades del sector no gubernamental en expansión. Al mismo tiempo, comenzó a delinarse la separación entre el Estado y la universidad, con el retiro del primero del financiamiento de la infraestructura y la provisión de bocas de salida para la producción de la segunda. En cambio, los donantes, las corporaciones y las ONG internacionales se convirtieron en los protagonistas del campo y establecieron los términos de la agenda y las herramientas para instrumentalizarla. Un tercer actor apareció en escena: las universidades privadas, que apuntan fundamentalmente al mercado y la industria (ciencia y tecnología, tecnologías de la información, negocios y comercio) y donde las ciencias sociales rara vez tienen espacio.

La década de 1990 introdujo los toques finales al mapa del presente, con las agendas globales, las instituciones internacionales y las culturas corporativas, que reelaboran, con

mayor agresividad y crudeza, las geografías del valor y determinan los términos de las reconversiones de las ciencias sociales. Si bien los procesos revolucionarios desarrollados desde 2011 prometieron transformaciones estructurales enormes, que incluían claramente formas de producción de conocimiento tendientes a la autonomía, el panorama, como detalla Al-Awady, sigue sometido a patrones cuyos contornos se delinearon muchos años atrás (2013). Como señaló el responsable de la Unión Estudiantil Egipcia,

No ha cambiado nada. Vamos de mal en peor. Solíamos hablar de los problemas de la educación, la investigación, los programas y los graduados que no encajaban con las necesidades del mercado laboral... Todavía tenemos los mismos problemas, pero, ahora, se agrega la falta de seguridad en las universidades (Ibid., p. 5).

Más allá de la especificidad histórica, cultural y social de MENA, los parámetros de la historia no difieren tanto de la producción del conocimiento de las ciencias sociales en otras regiones geopolíticas del mundo, como señalamos anteriormente. En efecto, las historias, si bien en cierto nivel son únicas y particulares, no contradicen las experiencias vividas en África, Asia o América Latina. La historia de las historias sobre MENA descrita anteriormente resalta las largas relaciones estructurales de dependencia y dominación, así como de lucha y resistencia, que han moldeado la construcción del Sur Global como categoría y espacio geopolítico. Los predicamentos de lo contemporáneo son igualmente relevantes en todo el arco del Sur y conectan sus lugares dispares en un sistema de valor en la producción de ciencias sociales cuyas condiciones resultan inseparables de las divisiones globales del trabajo. En tal sentido, como sostienen Dukozovic y Freudmann,

la commoditización y homogeneización del conocimiento y la educación se basan en una larga historia de política internacional de «desarrollo» estructural concebida e instalada por los Estados Unidos a fin de asegurar su posición central para dominar y explotar a sus periferias (2011, p. 23).

Si bien las experiencias de la llamada universidad corporativa y el posicionamiento de las ciencias sociales en ella parecen haberse normalizado en una experiencia «familiar», en el Sur, han implicado un afianzamiento más agresivo de la dependencia del capitalismo y el imperialismo. Como asevera Thornton, a la universidad, como polo de producción de conocimiento, se le ha asignado el rol de «servir al Estado a través del mercado» (2004, p. 12). Además, no sea que dejemos de reconocerlo: la incansable resistencia esporádica y, al mismo tiempo, intensiva frente a dichos procesos. En lugar de la nación y el desarrollo, la iteración más reciente de la dependencia se legitima en el nombre de la excelencia, las mejores prácticas exportadas de la academia del Norte, un plan de estudio tecnocrático y el énfasis en las habilidades, las aptitudes para el empleo y la competencia (ver, Ross 2010; Thornton, 2004). Asimismo,

la precariedad de la fuerza laboral académica resulta lo más obvio: la pérdida de la seguridad laboral profesional se ha producido a una tasa más rápida que en todos los demás sectores ocupacionales. La polarización de los salarios constituye otro ejemplo de una excesiva influencia del mercado (mercantilización) (Ross, 2010, p. 1).

El aumento de puestos para administrar la fuerza laboral académica y para atender y regular al cuerpo estudiantil ha llevado a la profundización de las crisis financieras de las universidades, mientras que los interminables recortes presupuestarios a la investigación y el creciente peso otorgado al planeamiento y los informes estratégicos constituyen síntomas que suponen el surgimiento del modelo corporativo. No obstante, también cabe señalar, como observó Ross, que los patrones que vemos, en especial el engrosamiento

de la burocracia, no dejan de señalar un modelo gubernamental más que corporativo en la reconstitución de las universidades (Ibíd., p. 2; ver también Ginsberg).

¿Y qué hay del posicionamiento de las ciencias sociales dentro de estos ámbitos? Como hemos señalado anteriormente y como ilustra más de un ejemplo en los trabajos que siguen, las ciencias sociales –como las humanidades– han quedado relegadas a los márgenes de los márgenes. Esta marginalización ha adoptado diversas formas, que van desde el valor elevado de las tecnociencias y su monopolio en los espacios, condiciones y formas de producción de conocimiento, hasta los servicios que prestan a otros ámbitos y disciplinas dentro del mundo de las universidades y la orientación tecnocrática de los planes de estudio, o la obligación de colaborar con la ciencia, la empresa y la gerencia para sobrevivir y ocupar un lugar en el mundo académico (ver Bhan, 2013; Biagioli, 2009; Ross, 2010; Thornton, 2004). Una cantidad de palabras de moda han acompañado este proceso de lo que llamamos la reconversión de valor, con ejemplos que van desde colaboración y consultorías hasta alianzas. Gran parte del trabajo de consultoría plantea interrogantes en cuanto a la naturaleza de fertilización cruzada multidisciplinaria, los autores de los términos de referencia, sus formas y duración, y los efectos que producen. En tal sentido, Biagioli afirma:

Estas configuraciones de investigación apenas encajan con la taxonomía tradicional de disciplinas y desafían la organización de los espacios académicos y la separación tradicional entre academia y empresa, lo que muestra que las definiciones de una «sedes» de producción de conocimiento se han vuelto tan efímeras como las de una disciplina (2009, p. 819).

Los efectos de esta asociación han producido trayectorias contradictorias para las llamadas disciplinas tradicionales, cuyos límites y espíritu se definieron allá por el siglo XIX. Si bien las fronteras y prácticas de la investigación y la producción de conocimiento se han vuelto maleables para satisfacer y reflejar la necesidad de diálogo y práctica colectiva, los actores que operan en las disciplinas tradicionales han fortificado, al mismo tiempo, sus límites frente a la intrusión de los llamados programas y centros de conocimiento posdisciplinarios e interdisciplinarios. La economía política que sustenta este proceso y las luchas que se desarrollan en su interior dejan espacio para las preguntas de Butler que planteamos al inicio de esta sección: ¿con qué derecho y medios se acepta cierta doxa como necesaria y correcta? Dadas las desigualdades de estos procesos y relaciones de colaboración, uno se pregunta quién desarrolla estas colaboraciones y alianzas y establece sus condiciones, por un lado, y qué implicancias tienen en términos de los tipos de conocimientos que se producen. «De esta manera, dentro del contexto contemporáneo, es probable que el instrumentalismo del mercado tiña la “verdad”; un acervo de conocimiento autónomo resulta imposible» (Thornton, 2004, p. 9).

Para seguir con el caso de MENA como ejemplo del desarrollo de estos procesos de colaboración y alianzas, la región fue «re-descubierta» como laboratorio de investigación luego del comienzo de los procesos revolucionarios en enero de 2011. Los grupos de expertos, las universidades del Norte y los académicos marcharon a la región con la intención de desarrollar alianzas con académicos del Sur (léase nativos). Las temáticas de investigación abarcaban la conocida canasta que incluye democratización, empoderamiento, participación y, por último, aunque no menos importante, la violencia de género y las perspectivas de gobierno islámico y democracia. En busca del financiamiento federal o de la Unión Europea que dependía de la *inclusión* de las iniciativas, muchos académicos del Norte intentaron conseguir los relatos *presenciales* de los académicos del Sur. Sin embargo, más inquietantes resultaron los términos de estas colaboraciones y alianzas. Las visitas, que duraban como máximo un par de semanas, se enmarcaron

en conocimientos ya dados sobre la región y en una cierta imaginación acerca de su potencial para la *democracia*.

Reconfigurados dentro de los paradigmas familiares que erigen a la experiencia anglosajona como el único camino al cambio, los conceptos de admisión, las metodologías de investigación y los interrogantes formaron un paquete que dejaba poco espacio para intentar entender realidades tan desordenadas como los movimientos revolucionarios que han envuelto –y continúan envolviendo en el momento en que se escribe el presente documento– a la región y su gente. En efecto, como afirmó una vez Mona Abaza, lo que hemos visto en la academia desde enero de 2011 son ejemplos de «turismo académico» que cuestionan los parámetros con los que se produce conocimiento. Al mismo tiempo, la certeza y la velocidad con las que se desplegaron los juegos de herramientas ya mitológicas (encuestas, preguntas estructuradas y grupos de opinión) nos recuerdan las críticas de John Law al prolongado monopolio de los paradigmas de conocimiento que rigen cómo tratamos de entender, relacionar e interpretar los mundos sociales que habitamos.

Pero entonces, ¿es «el conocimiento autónomo imposible», como sostiene Thornton? Si bien puede parecer que dicha sentencia es probable, pasa por alto e ignora –o, mejor dicho, no reconoce– la multitud de resistencia a esas formas variadas, contradictorias y complejas de dependencia que han modulado los procesos de producción de conocimiento de las ciencias sociales en y del Sur Global. Los ejemplos son muchos y no se pueden desestimar si consideramos los argumentos de Quijano acerca del vínculo estrecho entre lo intelectual y lo político, entre la crítica y la imaginación. En lugar de enumerar esa gran cantidad de ejemplos, basta con referirnos a los paradigmas científicos que se crearon al calor del liberacionismo en los sesenta, la resistencia de las ciencias sociales a las dictaduras de los setenta, las protestas de estudiantes y profesores que han sacudido recientemente a Chile, Paraguay, Egipto, India y Sudáfrica, entre otros países, para repudiar la corporatización de la universidad, la comercialización del conocimiento, la precarización de la fuerza laboral académica y la explotación del personal no académico, así como las comunidades marginalizadas fuera de los umbrales universitarios (tales como los trabajadores, los migrantes y las minorías). Al mismo tiempo, no podemos dejar de observar las potencialidades del acceso abierto para romper con la privatización de los mundos comerciales de la publicación, el diseño de planes de estudio diferentes y la reconfiguración de la universidad autónoma y popular (ver, por ejemplo, Edufactory Collective, 2011; Dokuzovic y Freudmann, 2011; Lissovoy, 2010). En efecto, como afirma De Lissovoy en relación con un plan de estudios descolonizado:

Implica comprender los procesos de la conquista material y cultural que interpreta a ciertos lugares como «periféricos» y a otros como «centrales», y significa descentralizar al autor aparente de esta historia... Implica un plan de estudios que comienza con las perspectivas de este otro mundo y que puede descubrir la riqueza de la diversidad histórica y cultural global, no anexada a la historia y las ciencias sociales eurocéntricas, sino determinada en su contra (2010, p. 287).

Entonces, ¿un conocimiento y un mundo diferentes son posibles? El segundo taller sobre dependencia académica analizó esta cuestión, con los trabajos de este volumen como muestras no solo de esa posibilidad sino también de la necesidad de repensar el significado del *Sur Global*, los desafíos que se enfrentan regularmente y las probabilidades de futuros diferentes.

III. El Segundo Taller sobre dependencia académica y la estructura de este libro

El Segundo Taller sobre dependencia académica fue organizado por SEPHIS, el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y la Universidad Nacional de Cuyo (UNCuyo-Mendoza, Argentina), gracias a la iniciativa del Proyecto de Investigación sobre Dependencia Académica en América Latina (PIDAAL, UNCuyo-Conicet). La convocatoria internacional recibió más de cien solicitudes y el comité científico seleccionó veinte propuestas, parte de las cuales se incluyen en este libro. Se instó a los participantes a realizar macro y microanálisis (estudios epistemológicos, teóricos y empíricos) acerca de las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles son los principales canales de la difusión desigual de conocimiento y la reproducción actual de la dependencia académica?
2. ¿Qué diferencias se observan dentro de la periferia en relación con el rol del Estado en el desarrollo de la educación superior y la investigación científica?
3. ¿Hasta qué punto determinan los donantes del Norte las temáticas de investigación en el Sur? ¿Cuáles son los impactos visibles de esta situación?
4. ¿Qué significa la autonomía académica en el siglo XXI? ¿Qué implicancias tiene en relación con las tradiciones científicas nacionales/regionales?
5. ¿Qué alternativas tienen los profesionales de ciencias sociales de la periferia para el desarrollo de una carrera endógena? ¿Es posible/deseable fortalecer los circuitos regionales de estudios de posgrado con reconocimiento internacional?
6. ¿Se puede construir una ciencia social que sea internacional pero que no contenga universales dominantes?

Los debates del taller se organizaron en distintas sesiones, según el espectro epistemológico, teórico o empírico de los trabajos presentados. La presente publicación constituye el resultado de la selección de los mejores trabajos y su revisión en base a las evaluaciones realizadas. Se divide en cuatro secciones: 1) debate teórico, 2) internacionalización y autonomía académica desde una perspectiva histórica, 3) profesionalización periférica y 4) la educación superior y los modelos extranjeros.

La primera sección analiza el estado de situación en los debates actuales sobre la dependencia académica, con atención especial a la «originalidad» y los componentes culturales de las ciencias sociales en la era global. La segunda sección trata la institucionalización e internacionalización de las comunidades periféricas desde una perspectiva histórica. La tercera sección abarca los estudios de casos de profesionalización en el Sur, al tiempo que explora particularmente el rol de la asistencia extranjera en la institucionalización de la investigación científica y la construcción de agendas de investigación. Por último, la cuarta sección analiza el peso de los modelos extranjeros en el desarrollo de la educación superior en países del Sur tales como Brasil y Kenia, y evalúa los debates actuales sobre educación comparada.

Referencias

- ABAZA, Mona (2011, September 27). Academic Tourists Sight-Seeing the Arab Spring. *Jadaliyya*, 1-4.
- ABDALLA, Ahmed (1985). *The Student Movement and the National Politics in Egypt 1923-1973*. Cairo: American University in Cairo Press.
- ABU-LUGHOD, Lila (1989). Zones of Theory in the Anthropology of the Arab World. *Annual Review of Anthropology*, 18, 276-306.
- AL-AWADY, Nadia (2013). Higher Education Still Suffering after the Revolution. *University World News Global Edition*, 275, 1-7.
- ALATAS, Syed Farid (2003). Academic Dependency and the Global Division of Labor in the Social Sciences. *Current Sociology*, 51 (6), 599-613.
- (2008). *Intellectual and structural Challenges to Academic Dependency*, with an introduction by K. Sinha-Kerkhoff. Amsterdam: SEPHIS.
- ALATAS, Syed Farid y SINHA-KERKHOFF, K. (2010). *Academic Dependency in the Social Sciences: Structural Reality and Intellectual Challenges*. Delhi: Manohar.
- ALBORNOZ, Mario y LUCHILO, Lucas (2005). *Argentine Doctorate Holders' Careers: Issues and Problems*. Documento de Trabajo N° 24. Buenos Aires: Centro Redes.
- AMIN, Samir (1989). *El eurocentrismo. Crítica de una ideología*. México: Siglo XXI.
- APPADURAI, Arjun (1989). Putting Hierarchy in Its Place. *Cultural Anthropology* 3, 36-49.
- (1986). Theory in Anthropology: Center and Periphery. *Comparative Studies in Society and History* 28, 356-361.
- UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME/REGIONAL BUREAU OF ARAB STATES (2009) ARAB HUMAN DEVELOPMENT REPORT (2009): Challenges to human society in the arab countries. Recuperado el 15 de mayo de 2014 de <www.arab-hdr.org/publications/other/ahdr/ahdr2009e.pdf>.
- ASAD, Talal (1986). The Concept of Cultural Translation in British Social Anthropology. En James Clifford y George Marcus (Eds.), *Writing Culture: The Politics and Poetics of Ethnography* (p. 141-164). Berkeley: University of California Press.
- BEIGEL, Fernanda (2009). Sur les tabous intellectuels: Bourdieu and academic Dependency. En *Sociologica*, N° 2-3. Bologna: Il Mulino.
- (2010). Dependency Analysis: The creation of New social Theory in Latin America. En Sujata Patel (Ed.), *The International Handbook on Diverse Sociological Traditions* (p. 189-201). London: Sage.
- (2013a). David y Goliath. El sistema académico mundial y las perspectivas del conocimiento producido en la periferia. *Pensamiento Universitario*, 15, 15-34.
- (2013b). The Politics of Academic Autonomy in Latin America. En Fernanda Beigel, Fernanda Ed., *The Politics of Academic Autonomy in Latin America* (p. 1-28). London: Ashgate.
- (2014) Publishing from the periphery: structural heterogeneity and segmented circuits. The evaluation of scientific publications for tenure in Argentina's Conicet. In *Current Sociology*, 62 (5), p.743-765.
- BERNASCONI, Andrés (2013). Rankings Expose Weakness in Research and Governance. *University World News Global Edition*, 275, 1-5.
- BERNARDI, Claudia (2012, September 24). Contaminating the University, Creating Autonomous Knowledge. *Class War University: WordPress.com*, 1-12.
- BHAN, Gautem (2013, May). In Search of Liberal Education. *Kafila*, 1-7.
- BIAGIOLI, Mario (2009). Postdisciplinary Liaisons: Science Studies and the Humanities. *Critical Inquiry*, 35, 816-833.
- BILGIN, Pinar (2004). Is the «Orientalist» Past the Future of Middle East Studies? *Third World Quarterly*, 25 (2) 423
- BISSELL, William Cunningham (2007). Casting a Long Shadow: Colonial Categories, Cultural Identities, and Cosmopolitan Spaces in Globalizing Africa. *African Identities*, 5 (2), 181-97.
- BOURDIEU, Pierre (1998). Sur les Ruses de la Raison Impérialiste. Actes de la recherche en sciences sociales, N° 121-122, 109-118.
- (1999). Dos imperialismos de lo universal, en Bourdieu, P. Intelectuales, política y poder, Buenos Aires: Eudeba.
- BUTLER, Judith (2009). Critique, Dissent, Disciplinarity. *Critical Inquiry* 35, 773-795.
- CARDOSO, Fernando Henrique y FALETTA, Enzo (1969). Dependencia y desarrollo en América Latina. México: Siglo XXI.
- CHAKRABARTY, Dipesh (2000). *Provincializing Europe. Postcolonial Thought and Historical Difference*. Princeton, MA: Princeton University Press.
- COOPER, Frederick (2002). Decolonizing Situations. The Rise, Fall, and Rise of Colonial Studies, 1951-2001. *French Politics, Culture and Society*, 20 (2), 47-70.
- DE LISSOVY, Noah (2010). Decolonial Pedagogy and the Ethics of the Global. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 31 (3), 279-293.
- DIRLIK, Arif (2004). Spectres of the Third World: Global Modernity and the End of the Three Worlds. *Third World Quarterly - Journal of Emerging Areas*, 25 (1), 131-148.
- DOKUZOVIC, Lina & FREUDMANN, Eduard (2011). Fortified Knowledge: From Supranational Governance to Translocal Resistance. *Edufactory Web Journal*, 1, 22-32.
- DOS SANTOS, Theotônio (1968). El nuevo carácter de la dependencia. *Cuadernos del CIESO*, 10.
- DUSSEL, Enrique (2000). Europe, Modernity and Eurocentrism. *Nepantla: Views from the South*, 1 (3), 465-478.
- EDUFACTORY COLLECTIVE (2011). University Struggles and the System of Measure. *Edufactory Web Journal*, 1, 3-5.

- ESCOBAR, Arturo (2007). Worlds and Knowledges Otherwise: The Latin American Modernity/Coloniality Research Program. *Cultural Studies*, 21 (2/3), 179-210.
- FANON, Frantz (1974). *Los condenados de la tierra*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- FRANK, Andre Gunder (1967). *Capitalism and Underdevelopment*. New York: Monthly Review Press.
- FURTADO, Celso (1975). *El desarrollo económico: Un Mito*. México: Siglo XXI.
- GAREAU, Frederick (1988). Another Type of Third World Dependency: The Social Sciences. *International Sociology*, 3 (2), 171-178.
- GARRETÓN, Manuel Antonio et al. (2005). Social Sciences in Latin America: A Comparative Perspective—Argentina, Brazil, Chile, México and Uruguay. *Social Science Information*, 44 (2-3), 557-593.
- GINSBERG, Benjamin (2011). The Strategic Plan: Neither Strategy nor Plan, but a Waste of Time. *Chronicle of Higher Education*, 1-7, July 17 (on-line publication).
- HEILBRON, Johan (2008). Book Translations as a Cultural World-System. *European Journal of Social Theory*, 2 (4), 429-444.
- KASSAB, Elizabeth (2013). The Arab Quest for Freedom and Dignity: Have Arab Thinkers Been Part of It? *Middle East: Topics and Arguments*, 1, 26-34.
- LAW, John (2004). *After Method: Mess in Social Science Research*. New York: Routledge.
- MAMA, Amina (2000). Why We Must Write: Personal Reflections on Linking the Alchemy of Science with the Relevance of Activism. *Agenda*, 46, 13-20.
- MAMDANI, Mahmood (1996). *Citizen and Subject. Contemporary Africa and the Legacy of Late Colonialism*. Princeton, MA: Princeton University Press.
- MBEMBE, Achille (2000). At the Edge of the World: Boundaries, Territoriality, and Sovereignty in Africa. *Public Culture*, 12 (1), 259-284.
- MIGNOLO, Walter (2000). *Local Histories/Global Designs: Coloniality, Subaltern Knowledges, and Border Thinking*. Princeton, MA: University of Princeton Press.
- MITCHELL, Don (2009). The Insidious Work of the University: From Nationalism to Excellence to Entrepreneurialism. *Human Geography*, 1 (1), 1-3.
- MITCHELL, Timothy (2003). The Middle East in the Past and Future of the Social Science. *University of California International and Area Studies Digital Collection*, 3 (3), 1-32.
- NUGENT, David (2010). Domestication, Legibility, and Efficacy: Toward a Reflexive Understanding of the Social Sciences. *Identities: Global Studies in Culture and Power*, 17 (1), 72-81.
- ORTIZ, Renato (2009). *La supremacía del inglés en las ciencias sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- PATEL, Rajeev y McMICHAEL, Philip (2004). Third Worldism and the Lineages of Global Fascism: The Regrouping of the Global South in the Neoliberal Era. *Third World Quarterly*, 25 (1), 231-254.
- PATEL, Sujata (2010). *The International Handbook on Diverse Sociological Traditions*. London: Sage.
- QUIJANO, Anibal (1970). Redefinición de la dependencia y de marginalización en América Latina. Documento de Trabajo, Centro de Estudios Socioeconómicos (CESO). Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Edgardo Lander (Ed.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales* (p. 201-246). Buenos Aires: CLACSO.
- (2002). The Return of the Future and Questions About Knowledge. *Current Sociology*, 50 (1), 75.
- ROSS, Andrew (2010, October 17). Farewell to the Corporate University. *Chronicle of Higher Education*, 1-3.
- SAID, Edward (1993). *Cultura e imperialismo*. Barcelona: Anagrama.
- SASSEN, Saskia (2010). The global inside the national. A research agenda for sociology. *Sociopedia*—ISA. USA: Columbia University.
- SETH, Suman (2009). Putting Knowledge in Its Place: Science, Colonialism and the Postcolonial. *Postcolonial Studies*, 12 (4), 373-388.
- SINHA-KERKHOFF, Kathinka (2008). Academic Dependency in the South. En S. F. Alatas (Ed.), *Intellectual and Structural Challenges to Academic Dependency*(p. 3-8). Amsterdam: SEPHIS.
- SINHA, Vineeta (1997). Reconceptualizing the Social Sciences in Non-Western Settings: Challenges and Dilemmas. *Southeast Asian Journal of Social Science*, 25 (1), 167-181.
- SUNKEL, Osvaldo y PAZ, Pedro (1970). *El subdesarrollo latinoamericano y la teoría del desarrollo*. México: Siglo XXI.
- THORNTON, Margret (2004). The Idea of the University and the Contemporary Legal Academe. *Sydney Law Review*, 36, 1-20.
- TROUILLOT, Michel-Rolph (1991). Anthropology and the Savage Slot: The Poetics and Politics of Otherness. En Richard Fox (Ed.), *Recapturing Anthropology. Working in the Present* (p. 17-44). Santa Fe, N.M.: School of American Research Press.
- UYS, Tina (2010). Resistance to Rating: Resource Allocation, Academic Freedom and Citizenship. En Michael Burawoy, *Facing an Unequal World: Challenges for a Global Sociology, (Vol. 1, Introduction, Latin America and Africa)*. Taipei: Institute of Sociology, Academia Sinica.
- VESSURI, Hebe (2010). The Current Internationalization of Social Sciences in Latin America. Old Wine in New Barrels? En M. Kuhn y D. Wiedemann (Eds.), *Internationalization of the Social Sciences and Humanities* (p. 135-157). Bielefeld (Germany): Transcript Verlag.
- VESSURI, Hebe y TEICHLER, Ulrich (Eds.) (2008). *Universities as Centres of Research and Knowledge Creation: An Endangered Species?* Sense Publishers: University of Kassel.
- WALLERSTEIN, Immanuel (2003). *Impensar las ciencias sociales. Límites de los paradigmas decimonónicos*. México: Siglo XXI.