

António Teodoro & Manuela Guilherme (Eds.) (2014). *European and Latin American Higher Education Between Mirrors. Conceptual Frameworks and Policies of Equity and Social Cohesion*. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers.

Este es un libro que no sólo no rehúye las controversias, sino que se nutre de ellas para ofrecer un marco conceptual en el que ofrecer explicaciones comprensivas de los cambios profundos que están alterando los roles y las funciones de las instituciones de Educación Superior en Europa y en América Latina. No es una obra de intervención ni tiene una finalidad normativa, no pretende ofrecer fórmulas ni recetas para la acción, pero es un obra de advertencia: al tiempo que señala zonas conceptualmente minadas y contaminadas, que forman parte de una retórica dominante que cristaliza como sentido común – tanto más difícil de cuestionar cuanto más extendida y naturalizada- también ofrece balizas para indicar rutas alternativas, pasajes y paisajes diferentes.

El título del libro ya es revelador: la metáfora del espejo es tan sugerente como poderosa. Las metáforas no son conceptos, pero sirven como herramientas auxiliares, como instrumentos expresivos. En ese sentido, las metáforas pretenden mostrar, sugerir, más que demostrar. Y así, la Educación Superior europea y latinoamericana entre espejos sugiere al menos dos interpretaciones. La primera de ellas, el hecho de que dos sistemas de Educación Superior, dos representaciones culturales, que ocupan posiciones geopolíticas educativas estratégicas en el tablero mundial se miran entre sí, y de manera deliberada, para establecer relaciones dialécticas y dialógicas, para aprender recíprocamente, desde las mismas pretensiones de validez (p. 68). El procedimiento no es nuevo: *primum videre, deinde philosophari*, sostiene el antiguo aforismo. Primero ver (ver-se), después filosofar (pensar-se). Que Europa y Latinoamérica se miren entre sí implica que ambas quedan reflejadas una en la otra, y el reflejo tiene que ver con la reflexión, con la tarea compartida de pensar: recordemos, además, que espejo guarda etimológicamente una estrecha relación con *especulum*, esto es, con la tarea de especular: especulación como interpelación, como interrogación constante, como duda razonada y razonable. De modo que atendiendo a esta primera interpretación, el título del libro podría traducirse como “Especulaciones o reflexiones en torno a la Educación Superior en Europa y en Latinoamérica”

La segunda interpretación, de carácter epistemológico, tiene que ver con la crítica del conocimiento como espejo de la naturaleza. Richard Rorty ya denunció el mito del conocimiento como mero reflejo o copia pasiva de la realidad. El conocimiento, sostenía Rorty, es una re-presentación de la realidad, no una duplicación

de la misma, o lo que es lo mismo, el conocimiento juega un papel activo en la construcción de la realidad: no refleja literalmente la realidad, sino que, al aproximarse a ella, puede intervenir y modificarla. A efectos de este libro, la expresión “entre espejos”, podría interpretarse, parafraseando el conocido libro de Alicia, como “La Educación Superior en Europa y en Latinoamérica más allá del espejo”. Como en la obra de Lewis Carroll, este libro nos invita a cruzar el espejo –a veces convertido en apariencia, en espejismo – de la realidad, para alterar sus reglas del juego, para cuestionar sus excesivas determinaciones y regulaciones.

En este juego de espejos – de reflexiones y de especulaciones, desde el lado de acá y desde el lado de allá – se invita a un nutrido grupo de pensadoras y de pensadores a convertirse en cartógrafos de futuros posibles, de mapas y rutas, de modelos y perspectivas acerca de una “universidad ciudadana” (p. 214) que comienza a vislumbrarse en estas primeras décadas del siglo XXI.

Un total de ocho autoras y once autores procedentes de Brasil, Estados Unidos, Argentina, Chile, Portugal, Holanda, Inglaterra y España, se dan cita en estas páginas para establecer una conversación académica, internacional y cosmopolita, tendiendo puentes entre textos y contextos, entre palabras y mundo, a través de trece capítulos complementarios. Pero en este caso no deberíamos asociar este puñado de páginas tanto a una suerte de “sociedad de naciones”, sino más bien a una “sociedad de nociones.” Desde esta óptica, el trabajo podría leerse en clave programática, pero el programa que ofrece no es un programa de acción, sino heurístico, de investigación. De paso, el libro en su conjunto también podría considerarse un expediente de las tesis de Manuela Guilherme acerca de la importancia creciente de los lenguajes “glocales” y de la tensión entre las epistemologías articuladas en torno a la metáfora Norte/Sur (p. 55). Toda la obra tiene un marcado acento hermenéutico y está guiada por un propósito conscientemente crítico. La conversación entre pensadores procedentes de posiciones, influencias, tradiciones, intereses y saberes tan diversos supone inevitablemente partir de supuestos dialógicos o dialécticos de múltiples tramas que buscan adentrarse en lo universal. Pero lo universal no quiere decir lo uniforme ni mucho menos lo absoluto – siendo este último uno de los ídolos del “conocimiento oficial” o de la nueva retórica convertida en doctrina que hay que derrocar – sino la combinación entre unidad y diversidad, entre universidad y pluriversidad en el caso que nos ocupa. En una conversación de esta naturaleza no pueden faltar ni los homenajes ni los reconocimientos a quienes nos han acompañado en nuestros años de formación, nos siguen guiando con la lucidez de la razón y ahora ya forman parte de nuestra más reciente y mejor tradición: pedagogos y filósofos como Paulo Freire, John Dewey, Edward Said, Pierre Bourdieu, entre tantos otros, además de todas las voces que han quedado citadas y recogidas en las referencias bibliográficas de cada uno de los textos.

La organización de esta obra está pensada, de manera visual, a la manera de un retablo, y más concretamente, de un tríptico. Esta decisión no es caprichosa, pues los epígrafes de cada uno de los tres apartados en que se estructura el libro evocan imágenes gráficas: el primero de ellos aborda el diseño de futuros posibles, esto es, el dibujo que puede trazar un futuro pre-visible; el segundo plantea el mapeo de las áreas de Educación Superior, esto es, su representación a escala simbólica a la luz de las tendencias actuales; y el tercero se ocupa de la reflexión crítica sobre los marcos conceptuales en curso en el ámbito académico, esto es, propone la proyección de encuadres, esquemas categoriales y modelos analíticos que permitan vislumbrar (primero ver, luego pensar) y alumbrar nuevas formas de imaginar (de dar imagen, de crear figuras) la Educación Superior en el siglo XXI. Como los trípticos, cuya factura era frecuente en la época del Renacimiento y que tenían una clara función pedagógica, este libro también puede leerse en clave de renovación, encerrando señales que apuntan hacia un nuevo giro educativo, y con una inequívoca orientación didáctica.

El primer apartado, titulado "Diseñando futuros posibles", se compone de cuatro capítulos. El primero de ellos, firmado por Carlos Alberto Torres, propone la necesidad de un proyecto de largo aliento dedicado a repensar, contra todo oscurantismo (vale decir, contra todo dogmatismo) las categorías normativas de la Educación Superior en Latinoamérica. Inspirado en el pensamiento de Paulo Freire, "peregrino de lo obvio", se propone el concepto de "planetarización", como una alternativa a la globalización, y los pasos hacia una ecopedagogía, tal como fue formulada por Moacir Gadotti, en tanto que paradigma sustentable, superador de un antropocentrismo que acaba convirtiendo el progreso en retroceso. No puedo dejar de hacerme eco del episodio que evoca el autor cuando Gadotti abrazó un árbol en un pueblo de Valencia¹ y lo adoptó simbólicamente como "su árbol de Valencia". La imagen recuerda inevitablemente el gesto de "abrazar la vida", que dio título al libro de la científica y activista ecofeminista hindú Vandana Shiva. Y esta imagen a su vez recuerda la última y asombrosa exposición del fotógrafo Sebastiao Salgado –"Origen"– que tuve ocasión de visitar en São Paulo: un ingente trabajo que muestra la sorprendente belleza de nuestra tierra al tiempo que nuestra responsabilidad por su preservación. Las imágenes de esta exposición, junto con la noción de "ciudad educadora" que propuso Edgar Faure y con la que finaliza este primer capítulo, remiten a las anticipaciones de Jan Amos Comenio en sus obras *Orbis pictus* y *Pampedia*, en las que ya anunciaban su concepción del mundo como una escuela.

A continuación, José Manuel Mendes, reflexiona sobre "Igualdad, ciudadanía democrática y solidaridad", entrando en diálogo con los análisis que Oscar Espinoza dedica más adelante, en el capítulo diez, a las noción de equidad para distinguirla

de las confusiones y ambigüedades respecto a la noción de igualdad. Mientras el primero recupera, para la universidad del siglo XXI, la idea de “la educación como práctica de la libertad”, ejercida en el seno de una ecología de conocimientos, el segundo propone un modelo orientado hacia los fines de la equidad, partiendo de los principios de justicia distributiva y superador de un reduccionismo utilitarista. Para ambos autores, los requisitos para lograr equidad y cohesión social pasan por políticas inclusivas y solidarias. En ellas, la universidad se convierte en un sujeto social para la provisión del bien común y de la ciudadanía democrática.

A la cuestión de la ciudadanía presta atención José Eustaquio Romão, en su capítulo dedicado a la “epistemología del oprimido”. Parafraseando el ensayo de Freire, e inspirado en sus tesis, Romão sostiene la idea de que el campo del conocimiento es quizá la última frontera que queda por colonizar, y en consecuencia cabe sospechar que todavía es posible una auténtica revolución epistemológica en un mundo posible, donde lo intercultural supondrá el reconocimiento –en una perspectiva de periodización histórica (cuyo estudio a su vez reivindican en el capítulo nueve Tim Rudd y Ivor Goodson para sustentar un concepto de refracción)– de nuevas geopolíticas de conocimiento, de epistemologías alternativas (pp. 44-45). Al mismo tiempo, la reflexión de Romão sugiere una interpretación contemporánea de Freire que superando la “pedagogía del oprimido”, avance hacia una “pedagogía del reconocimiento”, siguiendo la estela de la tercera generación de la teoría crítica (Axel Honneth). Precisamente, inspirado por las reflexiones de Romão acerca de la importancia de una “razón temporal”², desarrollé la idea de “una razón topográfica”³ que pusiera el foco de atención en la detección de “regiones epistémicas” dialécticamente enfrentadas. Como ejemplo de la emergencia de algunas de estas epistemologías alternativas, basadas en un cruce de miradas más que en visiones unilaterales, Romão selecciona un sugerente inventario de autores: Edouard Glissant y la “razón criolla”, Edward W. Said y la “razón post-colonial”, Enrique Dussel y la “razón exterior”, Boaventura de Sousa Santos y la “razón prudente”, Darcy Ribeiro y “la razón mestiza”, Walter Mignolo y la “razón fronteriza”, Paulo Freire y la “razón oprimida”, Immanuel Wallerstein y el “sistema-mundo moderno”. Todos ellos, desde *loci* diferentes, cuestionan y denuncian el eurocentrismo de las ciencias sociales, la ideología del fatalismo, la pérdida del sentido de la historia, al tiempo que mantienen la convicción de que la colonización contemporánea se materializa como una forma de dominación científica y epistemológica. Pero que sugieran visiones alternativas, no implica el consenso entre las mismas. Así, por ejemplo, recientemente, Mignolo (2014: 588)⁴ ha criticado el Informe Gulbenkian, coordinado por Wallerstein en 1995 sobre la apertura de las ciencias sociales, como una forma encubierta de occidentalización y de colonización de los saberes.

Por eso también, a la diferencia de *loci*, de los lugares de enunciación del discurso, Manuela Guilherme añade la diferencia de *topoi*, cosmovisiones culturales diferentes, que desde una estrategia contrahegemónica de la “sociología de las ausencias” supone el reemplazo de un régimen de “monoculturas” por un régimen de “ecologías” (p. 57), o lo que es lo mismo, por una ecología del conocimiento. Sólo desde el reconocimiento de una sociología de las ausencias, de las voces silenciadas y oprimidas, será posible la emergencia de una sociología de las presencias, entendida como la configuración de ciudadanías (en plural) postcoloniales y “glocales” en un mundo que también es crecientemente “glocal”. Desde una perspectiva de pedagogía crítica –a la que la universidad no debe permanecer ajena– la educación intercultural forma parte de un proceso dialógico de producción de conocimiento. Los marcos conceptuales de la pedagogía crítica son, en definitiva, marcos de sentido, que contribuyen a superar falsas dicotomías, a asumir el imperativo de la responsabilidad intercultural y alentar formas de vida social basadas en la solidaridad.

En la segunda parte, que aborda el mapeo de las áreas de Educación Superior, António Teodoro, Carlos Alberto Torres y José Eustáquio Romão, analizan la influencia y la importancia de las redes institucionales para la construcción de las ciencias sociales contemporáneas y de la educación en Latinoamérica. Para ilustrar el análisis, los autores seleccionan tres experiencias relevantes de trabajo colaborativo, desarrolladas a partir de la segunda mitad del siglo XX. Su exposición finaliza deteniéndose en la red ibero-americana RIAIPE, de la que participan la mayor parte de autoras y autores de este libro, y cuyo hilo conductor son las políticas de equidad y cohesión social.

A continuación, en el capítulo sexto, Amélia Veiga observa el proceso de Bolonia a través del foco del ciclo político, es decir, desde la asunción de que la producción de un texto o discurso político –el de Bolonia, en este caso– tiene lugar en diferentes contextos. La autora discrimina y pone en relación contextos de influencia, contextos de práctica, contextos de resultados y contextos de estrategia política para explicar, desde niveles multidimensionales, la complejidad y el dinamismo de un proceso controvertido que ha tenido, y sigue teniendo, diferentes concreciones empíricas (esto es, diferentes traducciones y aplicaciones) y distintos efectos en el ciclo político a largo plazo de la modernización de la Educación Superior, todavía en curso.

Con otra perspectiva, pero sin perder de vista el background de Bolonia, António M. Magalhães, lleva a cabo un ejercicio de prognosis que nos aproxima a escenarios, dilemas y tendencias de la Educación Superior europea. El capítulo séptimo de Magalhães supone, además, una declaración de principios, que es tan obvia en su expresión como radical en su asunción: el autor comienza arremetiendo contra

la inevitabilidad de las tendencias que se apuntan en el desarrollo de la Educación Superior, a saber: la creciente presencia del mercado como estructura, de los procesos de regulación, de coordinación y de gerencialismo, así como la cuestión de la evaluación y la acreditación de la calidad. El riesgo que debe evitarse, en palabras del investigador, es que el desarrollo en Educación Superior quede a merced de lo que tan sólo es pragmáticamente posible. (p. 109). Para fundamentar su tesis, Magalhães acude a algunos estudios recientes sobre el futuro de la Educación Superior; y concretamente, selecciona uno de ellos en el que se recogen narrativas a caballo entre lo deseable y lo posible. A modo de arquetipos o tipos ideales, se presentan tres escenarios, bajo sugerentes nombres metafóricos: Centralia (la ciudad del sol), Octavia (la ciudad de la tela de araña), y Vitis Vinifera (la ciudad de los micro-climas). Emulando el género de las utopías clásicas (Moro, Campanella...), los tres escenarios puestos en juego muestran un paisaje de varios presentes que coexisten apuntando a futuros posibles. El despunte y la cristalización de cada uno de ellos depende de la pregunta crucial –que debe oponerse radicalmente a toda expresión de fatalismo e inevitabilidad–: qué tipo de universidad para qué tipo de sociedad (p. 119). Frente a las continuas y persistentes amenazas a la autonomía universitaria (a lo que Derrida llamaba “universidad sin condición”), es necesario reconstruir una auténtica universidad, o lo que es lo mismo, una universidad basada en la autenticidad que se oponga a las apelaciones de un supuesto realismo (¿quién ha dicho que lo real del presente es el único objeto de decreto legal) tan estrecho y cortoplacista, como egotista.

Por su parte, Alejandro Tiana, desde su dilatada experiencia en ese observatorio privilegiado que constituye la OEI, sintetiza en el capítulo octavo el impacto del proceso de Bolonia en Iberoamérica: sus luces y sus sombras. Entre las primeras, cabe reconocer el impulso dado a la movilidad de profesorado y de estudiantes, con lo que supone de intercambio de formación, de experiencias y de prácticas, así como la democratización del acceso a los niveles de educación post-secundaria. Entre las segundas, el riesgo de subordinar las misiones de la Educación Superior a la empleabilidad y más en un mercado laboral marcado por su volatilidad y fragilidad: la Educación Superior debe educar ciudadanos y sujetos de ciudadanía, antes que recursos humanos. En el caso de Iberoamérica, el autor constata dos fenómenos complementarios: el enorme y rápido crecimiento de instituciones de Educación Superior se ha traducido en un excesivo incremento de la red privada y de la mercantilización y en una gran variedad de modelos institucionales, hasta el punto de que la heterogeneidad ha acabado convirtiéndose en la norma. Algunos autores han señalado que el proceso europeo de Bolonia no es exportable a Latinoamérica, pues las condiciones y circunstancias de ambas regiones difieren. Sin embargo, aun con las reservas propias hacia la arquitectura de Bolonia, es posible aprender de la

experiencia de su diseño e implementación: las demandas de una mayor transparencia en los programas de estudios acompañada de mecanismos garantistas y de transferibilidad, la necesidad de procedimientos de acreditación supranacionales y la apuesta por la construcción de un espacio de conocimiento iberoamericano son lecciones valiosas que no deben ser ignoradas ni despreciadas.

En esos términos, el proceso de Bolonia puede servir, tanto en Europa como en Iberoamérica, como una interesante ilustración del concepto de “refracción”, que Tim Rudd y Ivor Goodson desarrollan en el octavo capítulo, dando inicio a la tercera parte del libro, que desarrolla reflexiones críticas sobre los marcos conceptuales al uso en el ámbito académico. Bajo la lente de la refracción, Bolonia podría considerarse como un *experimentum crucis*, un ensayo de laboratorio social dentro del ciclo reformista de la Educación Superior, en el que convergen discursos y prácticas, proacciones y reacciones, agencias y estructuras. Cuando transcurra algún tiempo, y pueda ser observado como un expediente más en una escala de periodización histórica, sin duda podremos discernir mejor las narrativas que genera el sistema educativo en curso, en sus niveles macro, meso y micro. Mientras el proceso esté en curso, quizá podamos aspirar a ser intérpretes y a tomar distancia crítica, pero no podemos dejar de ser lectores *in fabula*, en expresión de Umberto Eco, esto es, exégetas dentro del mismo relato del que ahora mismo formamos parte.

Si Rudd y Goodson ofrecen una potente herramienta teórica a partir del concepto multifactorial de refracción, Oscar Espinoza desarrolla en el décimo capítulo un instrumento no menos poderoso a partir del modelo multidimensional de equidad, desenmascarando la ambigüedad deliberada y la confusión generada por el (ab) uso del término por parte tanto de administradores, como de educadores y de los propios científicos sociales. Podría decirse que el modelo de Espinoza reactualiza críticamente, de manera implícita, la mejor tradición empírica inaugurada por la obra de Francis Bacon, *Novum Organum*, en su lucha contra los *idola* de la tribu, contra las trampas del lenguaje.

A continuación, Jorge M. Gorostiaga, Ana M. Donini y Mónica Pini prosiguen la tarea de deconstrucción, fijándose en este caso en los términos “convergencia” y “gobernanza” aplicados a la Educación Superior. Respecto del primero, los autores llevan a cabo una lectura del subtexto sobre el proceso de Bolonia, desvelando las implicaciones ideológicas que se derivan de un modelo de enseñanza basado en competencias, que los autores interpretan como un modelo orientado a las demandas del mercado, que declina en sus funciones de desarrollo crítico y creativo. Los “ecos de Bolonia” (p. 172) en Latinoamérica han generado un debate interesante para revisar diferentes aspectos de la Educación Superior en la región, si bien deberían evitar convertirse en una suerte de “canto de sirenas” propio del discurso neoliberal. En cuanto a la gobernanza, los autores muestran sus cautelas hacia la

deriva de un “Estado evaluador”, que en la práctica supone, en términos de Ball, una “nueva arquitectura de regulación” (p. 173), en la que se diluyen las fronteras entre lo privado y lo público, el interés particular y el bien común. Desde el punto de vista de las políticas y las prácticas, la gobernanza, de facto, tiende a convertirse en una forma de gobierno, antes encubierta y ahora cada vez más descarnada, que va erosionando los mecanismos de deliberación y de decisión democrática en el seno de las instituciones de Educación Superior.

Pese a todo, Wiel Veugelers, Isolde de Groot y Fleur Nollet subrayan, en el capítulo doce, la necesidad de fortalecer las relaciones entre Educación Superior y el logro de la ciudadanía. Para los autores, las universidades contribuyen de manera decisiva al desarrollo de la identidad ciudadana de los estudiantes. Siendo así, las instituciones de Educación Superior han de asumir como un imperativo institucional sus funciones críticas y de transformación social. El cultivo de diferentes tipos de ciudadanía ha de superar la distancia entre los ideales pedagógicos y las prácticas educativas. La educación ciudadana ha de reconocer, en términos freireanos, la naturaleza política de la educación, y por ello constituye una suerte de alfabetización política. Los autores exploran las posibilidades para incrementar las prácticas educativas para una mayor ciudadanía democrática, y presentan una agenda, una guía para la acción, orientada hacia el aprendizaje de la ciudadanía crítica-democrática en el seno de las universidades.

Finalmente, Silvia Llomovatte y Judith Naidorf complementan los enfoques anteriores, en el último capítulo, revisitando los conceptos de equidad, cohesión social y pertinencia en Educación Superior. El término “equidad” es identificado y criticado como igualdad con condiciones. De alguna manera, suplir el término igualdad por el de equidad puede suponer una atenuación de las bases del reconocimiento histórico de la desigualdad social. Por otra parte, la expresión “cohesión social” también juega un papel cuestionable cuando acaba utilizándose en lugar de la noción de “solidaridad”. Mientras la primera tiene connotaciones funcionalistas, en un discurso que da prevalencia al orden, la segunda tiene connotaciones críticas, en un discurso que da prevalencia a la agencia y al conflicto. Por último, el término “pertinencia” (“relevance”) también es objeto de apropiaciones indebidas, por así decirlo, cuando se utiliza con criterios utilitaristas para referirse, en la arena universitaria, a la producción de conocimiento o al conocimiento productivo (el conocimiento como producto, aquello que se considera relevante o irrelevante en las conexiones entre Educación Superior y sociedad). Desde un punto de vista relacional las tres nociones – de baja intensidad en su significante y de alta intensidad en su significado – se refuerzan entre sí conformando un triángulo cautivo que legitima el discurso del orden, las nuevas formas de regulación naturalizadas e interiorizadas como un nuevo sentido común.

El apartado de conclusiones, elaborado por los editores del libro, constituye un decálogo de desafíos que se desprenden del horizonte de sentido –de un presente preñado de futuros– que se ha ido perfilando en sus tres apartados. Toda la obra es un despliegue de “pensamiento fuerte”, una suerte de crítica de la Educación Superior pura, que arremete contra el esencialismo de las reformas impuestas y contra el dogmatismo de políticas educativas secuestradas por una racionalidad economicista (y anestesiadas por el mantra de la economía del conocimiento). Pensar fuerte supone adquirir compromisos fuertes: armarse y armarnos de razones cívicas, de epistemologías alternativas, reunir recursos para el viaje de la esperanza. En ese sentido, este libro es un manifiesto en defensa de ese bien común (podría decirse que es un manifiesto “biencomunista”) que constituye la educación. También actúa a modo de credo sociológico: un catálogo de convicciones contra todo tipo de claudicaciones y servidumbres, un mapa para adentrarse y arriesgarse en nuevos territorios, una suma de ensayos de oposición para enfrentarse a quienes decretan la realidad desde la razón cínica, y para poner nombre, el auténtico nombre, a las cosas de la arena educativa. Dar nombre, “su” auténtico nombre a las cosas es fundamental en la lucha social. Y en esa lucha, el lenguaje, convertido en expresión de rebeldía, no duplica el mundo sino que lo acompaña: denunciándolo en sus miserias, pronunciándolo en sus combates y en sus asombros cotidianos, en aquello que otorga su pleno sentido a nuestros días y a nuestras vidas. Estas páginas, ahora sí, son espejo y reflejo de esa tarea.

Notas

- ¹ Mientras escribo esta recensión he leído la deliciosa fábula de Pablo D´Ors (nieta del prestigioso ensayista Eugenio D´Ors) titulada *Andanzas del impresor Zollinger* (Salamanca, Impedimenta, 2013). El relato finaliza cuando el protagonista, tras largos años de peregrinaje y de aprendizaje en busca de sí mismo, regresa a su tierra natal y adquiere la costumbre de abrazar a los árboles, haciéndole sentirse “benéficamente acogido y reconciliado.”
- ² Romão, J. E. (2009) “‘Epistemologias’ em confronto. Na internacionalização da Educação Superior Brasileira. [documento alojado en la webmaster de la RIAIPE, mayo 2009].
- ³ Beltrán, J. (2010) “Los lugares de la equidad: hacia una razón topográfica”. *Aportación a la Mesa Redonda sobre La internacionalización y la equidad de la Educación: Indicadores alternativos o alternativa a los indicadores. Seminario Internacional de Políticas Educativas Iberoamericanas, Barcelona, 17-18 de mayo 2010*. (Documento policopiado).
- ⁴ Mignolo, W. D. (2014) “Spirit out of bounds returns to the East: The closing of the social sciences and the opening of independent thoughts”, *Current Sociology Monograph*, vol. 62 (4), 584-602.

José Beltrán Llavador
Universidad de Valencia