

Universidades



UNIÓN DE UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Consejo Ejecutivo

Presidencia: Dra. Dolly Montoya Castaño, rectora de la Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.

Vicepresidencia Región Andina: Dra. Jeri Ramón Ruffner, rectora de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. **Vicepresidencia Región Brasil:** Dr. Marcos de Oliveira Schiefler Filho, rector de la Universidad Tecnológica Federal de Paraná, Brasil. **Vicepresidencia Región Caribe:** Dra. Miriam Nicado García, rectora de la Universidad de La Habana, Cuba. **Vicepresidencia Región Centroamérica:** Dr. Eduardo Flores Castro, rector de la Universidad de Panamá, Panamá. **Vicepresidencia Región Cono Sur:** Ing. Jorge Calzoni, rector de la Universidad Nacional de Avellaneda, Argentina. **Vicepresidencia Región México:** Dr. José Antonio de los Reyes Heredia, rector general de la Universidad Autónoma Metropolitana, México. **Vicepresidencia de Organizaciones y Redes:** Mtra. Ximena Cardoso Arango, coordinadora de la Red Universitaria en Ciencias Agropecuarias y Ambientales (UnAgro-Ambiental). **Vicepresidencia de la Autonomía:** Prof. Rodrigo Arim, rector de la Universidad de La República, Montevideo, Uruguay. **Vocalía de Organismos de Cooperación y Estudio:** Dr. Juan José Sánchez Sosa, secretario general de la Asociación de Facultades, Escuela e Instituciones de Psicología de América Latina y el Caribe (AFEIPAL).

Secretaría General: Dr. Roberto Escalante Semerena, Ciudad de México, México.

Vicepresidencias alternas

Región Andina: Dr. Héctor Antonio Bonilla Estévez, rector de la Universidad Antonio Nariño, Colombia. **Región Brasil:** Dr. Valder Steffen Júnior, rector de la Universidad Federal de Uberlândia, Brasil. **Región Caribe:** Dra. Miriam Acosta, rectora de la Universidad Abierta para Adultos, República Dominicana. **Región Centroamérica:** Dr. Francisco José Herrera Alvarado, rector de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. **Región Cono Sur:** Dr. Jhon Boretto, rector de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. **Región México:** Dr. Ricardo Villanueva Lomelí, rector de la Universidad de Guadalajara, México. **Vicepresidencia de Organizaciones y Redes:** Dra. Rossana Valeria de Souza e Silva, directora ejecutiva del Grupo de Cooperación Internacional de Universidades Brasileñas (GCUB). **Vocalía de Organismos de Cooperación y Estudio:** Dra. Myriam Moise, secretaria general de Universities Caribbean.

⌘ **Vicepresidencia Región México:** Dr. Saúl Cuautle Quechol, S.J., rector Universidad Iberoamericana, Ciudad de México, México.

Universidades

DIRECTOR

Javier Torres Parés

EDITOR

Praxedis Razo

COMITÉ EDITORIAL

Analhi Aguirre. UNIÓN DE UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, MÉXICO.
Armando Alcántara. UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, MÉXICO.
Rodrigo Arocena. UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA. URUGUAY.
Sandra Carli. UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES, ARGENTINA.
Sylvie Didou. CENTRO DE INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS AVANZADOS, MÉXICO.
Claudio Rama. UNIVERSIDAD DE LA EMPRESA, UDE, URUGUAY.
Eduardo Remedi. CENTRO DE INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS AVANZADOS, MÉXICO. ✉
Iris Santacruz Fabila. UNIÓN DE UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, MÉXICO.
Francisco Tamarit. UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA, ARGENTINA.
Lorenza Villa Lever. UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, MÉXICO.

COORDINADORES DE ESTE NÚMERO

Rodrigo Arocena, Francisco Tamarit, Lorenza Villa Lever

IMÁGENES

Raquel Schwartz

PORTADA

Somos (2020), paneles de espejos en pedestal de monumento a Ignacio Warnes

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Olivia González Reyes

TRADUCCIÓN

Ana Amador, portugués

Iliana Fuentes, inglés

CORRECCIÓN

Iliana Fuentes

Emiliano Enrique Serrano Lara

Esaú López Fraga

Diana Galván

AGRADECIMIENTOS

A Vivian Salinas, por acercarnos al mundo gráfico que contiene este número de *Universidades*. A Ê. Parra por sus valiosas desapariciones.

ICONOGRAFÍA

Todas las fotografías de las intervenciones en espacios públicos también son de la autora de dichas intervenciones, Raquel Schwartz. Luego, entonces, se precisará para quien consulte la obra en estas páginas. En las páginas 6-7, 14, 21, 24, 29, 40, 45, 83 y 84 está, fragmentariamente, *Somos* (2020), paneles de espejos en pedestal de monumento a Ignacio Warnes, en la plaza principal de Santa Cruz, Bolivia. En las páginas 8, 13, 78-79, 81 y 85, *Punto de control* (2022), puerta giratoria para el atrio del edificio de la CAF (Banco de Desarrollo de América Latina y el Caribe), en La Paz, Bolivia. En las páginas 84-86 hay fotografías de instalaciones de hace tiempo. Todo lo demás, queda consignado al interior.

La revista **Universidades** se une a la iniciativa de libre acceso a la información, por lo que se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra, siempre que no sea con finalidad comercial y que se reconozca la autoría de la obra original. No se permite la creación de obras derivadas.

Universidades está indizada en:

- Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) www.iisue.unam.mx/iresie
- Sistema Regional de Información en Línea para revistas científicas en América Latina, el Caribe, España y Portugal. (Latindex_Catálogo)
- Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (REDALyC) <https://www.redalyc.org/>

Universidades es una publicación trimestral editada por la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, UDUALC, especializada en asuntos de educación superior, en donde se analiza la dinámica, situación y perspectivas en esta área. Asimismo, conforma una tribuna para el pensamiento universitario en general y muy particularmente para el que emana de las instituciones afiliadas a la UDUALC, por lo que el material que publicamos es representativo de múltiples sectores de opinión. La proyección de nuestra revista es hacia toda América Latina y el Caribe, además de otras instancias de Europa y Estados Unidos. Toda la correspondencia deberá dirigirse a Praxedis Razo al apartado postal 2-450, Ex-Hipódromo Peralvillo, Ciudad de México o a los siguientes correos electrónicos: praxedis.razo@udualc.org y publicaciones@udualc.org

ISSN: 2007-5340. Publicación periódica.

Año LXXIV, Nueva época, núm. 96, abril-junio, 2023.

DOI: <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2022.96>

CONTENIDO

Integración regional de la educación superior

<i>Publish or perish</i> <i>Javier Torres Parés</i>	6
Introducción <i>Rodrigo Arocena, Francisco Tamarit, Lorenza Villa Lever</i>	8
DOSSIER	
Reflexiones sobre dinámicas de producción de conocimiento a partir de redes de cooperación Sur-Sur para la integración regional <i>María Soledad Oregioni</i>	14
Educación superior: la integración regional a la espera de coordenadas <i>Alejandro Canales</i>	29
Discriminação editorial em periódicos científicos internacionais <i>Fabício Monteiro Neves, Verena Hitner Barros, Joaquim Pinheiro, Thamar Soares e Victor Junqueira</i>	45
Discriminación editorial en publicaciones científicas periódicas internacionales	61
A DISTANCIA	
Implementación de la modalidad virtual en la UNAN-Managua. Primera parte <i>Karla López, José Medal y Jazmina Vargas</i>	76
REFLEJOS	
plástica La multidimensionalidad de Raquel Schwartz <i>Douglas Rodrigo Rada</i>	84
DOCUMENTOS	
Dos fondos limeños El acervo histórico del archivo Miguel Maticorena Estrada <i>María Belén Soria Casaverde</i>	87
Archivo histórico Domingo Angulo: custodio de la memoria histórica de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos <i>Alejandro Salinas</i>	90
RESEÑA	
Los Institutos Tecnológicos en México hacia el futuro <i>François Siry</i>	93

Publish or perish

En su influyente libro, *La estructura de las revoluciones científicas* (1962), T.S. Kuhn sostiene que los avances en el terreno de las ciencias se producen por acumulación de conocimientos (lo que llamó la ciencia normal), ligados a una tradición. Tales conocimientos, elaborados a partir de un paradigma, es decir, de “realizaciones científicas universalmente reconocidas”, avanzan hasta que su confrontación principalmente con la naturaleza hace evidente alguna condición que contribuye a transformar “una simple anomalía en origen de una crisis aguda”¹.

Se gestan nuevos paradigmas, proceso que lleva a cabo una comunidad científica, la cual tiende a constituir una disciplina. En las ciencias, nos dice, “la formación de periódicos especializados, la fundación de sociedades de especialistas y la exigencia de un lugar especial en el conjunto, se han asociado, habitualmente con la primera aceptación de un paradigma simple”², condiciones que permiten la comunicación del conocimiento.

En Kuhn todo ocurre con una gran autonomía de la ciencia, es decir, el proceso de desarrollo de la ciencia transita por la formación de paradigmas, por acumulación de conocimientos, por la presencia de enigmas –origen de las crisis– ocurren resistencias teóricas de los científicos y, a la postre, surgen nuevos paradigmas; el proceso en su conjunto se rige por las características y necesidades de la propia ciencia y la orientación que adoptan las comunidades científicas.

En su “Posdata: 1969” nos pide recordar algunas de sus observaciones fundamentales “acerca del grado en que los miembros de una comunidad científica específica constituyen, dado el carácter propio de la ciencia, el único público y son los únicos jueces del trabajo de la comunidad”³. Las condiciones de producción del conocimiento científico, si alguna vez fueron como explicó Kuhn, se han transformado luego de seis décadas.

Supeditado por las condiciones sociales de su desempeño, sometido a los requerimientos de su financiamiento y a la de su valor comercial, valorado según menester de su prestigio por las jerarquías evaluadoras, delimitado por los requerimientos de su legitimación política, la producción y difusión del conocimiento resultado de la investigación científica y humanística, encuentra numerosos obstáculos para su adelanto y fortaleza.

“Una vez un noruego me preguntó si el portugués tenía lengua escrita, si las personas lograban escribir en portugués”⁴. Un investigador relata de este modo el punto extremo al que pueden llegar los prejuicios, que en ocasiones afectan negativamente el trabajo de los académicos que se desempeñan en las regiones del mundo consideradas marginales, en idiomas distintos al inglés y, en ocasiones, sin peso en las publicaciones que influyen en el reconocimiento de los resultados de su trabajo.

Para la filósofa de la ciencia Isabelle Stengers, la investigación financiada con dinero público pierde autonomía paulatinamente. Los investigadores, escribe, sienten que han sido traicionados por las autoridades políticas, las que, en lugar de respetar un derecho reconocido por consenso han dado a las corporaciones el poder de seleccionar quien de entre ellos se beneficiará del subsidio público en cada campo donde la competencia económica está en juego. En otros casos, en los que no se disputan patentes o sociedades, “una gobernante pseudo-ley del

mercado ha sido establecida, la que se supone que garantiza que los recursos públicos serán utilizados del mismo modo que el mercado, dicen, proveería.”⁵

La definición de los mecanismos de evaluación que se presentan como “objetivos”, porque son ciegos en lo que se refiere a los investigadores mismos, es parte integral de esta situación, nos dice Stengers. En donde prevalece la ley del mercado, diferentes actores compiten entre sí, y sucede que, en el campo de la investigación, la competencia por el reconocimiento de “excelencia”, que se ha convertido en condición para la sobrevivencia académica, pone en juego “ese escaso recurso que es la publicación en una revista *top ranking*.”

La condición de publicación exige que los investigadores ofrezcan (*pitch*) su investigación con base en lo que estas publicaciones imponen en términos de normas: conformidad, oportunismo y flexibilidad –tal es la fórmula de la excelencia, afirma Stengers. El sistema tendrá la ventaja de deshacerse de los flojos o aquellos que navegan en campos en los que nadie se interesa. Los nuevos medios de administración solo serían una amenaza para aquellos que buscan aprovecharse del sistema. Los otros no tienen nada que temer...

Al final resulta que los investigadores terminan apartándose de los temas que les interesaban o bien se convierten en “unos cínicos oportunistas que saben hacer los movimientos correctos”. Lo que era una responsabilidad privilegiada se convierte en una carga resuelta a las prisas, en ocasiones para lograr ascensos. En la medida en que la evaluación camina por la vía de valorar un artículo por el número de sus citas (cálculo bibliométrico), se establece una estrategia de menciones mutuas, algo como *likes* mutuos, con efectos perversos, que ha llevado a publicaciones de textos que luego tienen que ser retirados incluso de las revistas más prestigiosas.

Stengers llama a aquéllos que siguen apegándose a la investigación de calidad, además de cuestionar la calificación de las publicaciones (*the ranking of journals*), a insistir en que los evaluadores se tomen el tiempo para juzgar si un argumento es sólido o si representa sólo un resultado parcial, carente de interés intrínseco, publicado con precipitación para conseguir algunos puntos. Si bien esta crítica se dirige al modelo de acumulación en la producción de conocimiento, no propone el regreso a un pasado idealizado y sí, en cambio, a un modo de tomar en cuenta la pluralidad de las ciencias en una definición dialógica y plural de formas de evaluación y valorización relevantes para diferentes tipos de investigación.⁶

Se requerirán entonces formas de evaluación que permita a los evaluados formular aquello que les interesa, así como aquello que la evaluación debe tomar en cuenta. Una ciencia que puede ser más “lenta” propone una nueva sensibilidad para el aprendizaje, produce valores, ambiciona recuperar el tejido de la interdependencia y la creación de relaciones más cercanas con nuestro entorno y abordar los saberes dignos de cultivarse. Aprender de los otros, con los otros, gracias a los otros. Estas disyuntivas de la producción y difusión del conocimiento los abordan con detenimiento y profundidad los artículos del dossier que reúne esta valiosa entrega de *Universidades*.

Javier Torres Parés

Notas

1. Kuhn, T.S., *La estructura de las revoluciones científicas*, “Prefacio”, México, FCE, 1972, p. 18.
2. *Op. cit.*, pp. 46-47.
3. *Ibid.*, p. 318.
4. Monteiro Neves, Fabricio, Verena Hitner Barros, Grupo de pesquisaTata, conhecimentos, ê tecnologias, Universidade de Brasília, *Universidades* 96, p. 54.
5. Stengers, Isabelle, Another Science is Possible. *A Manifesto for Slow Science*, 3 Sciences and Values: How Can we Slow Down? UK, Cambridge, Polity Press, pp. 48-49.
6. *Op. cit.*, pp. 48 y ss.

Integración regional de la educación superior

Rodrigo Arocena, *profesor jubilado de la Universidad de la República*
Francisco Tamarit, *Universidad Nacional de Córdoba*
Lorenza Villa Lever, *Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM*



PRESENTACIÓN



Entre las pocas certezas que tenemos en este confuso presente, resalta claramente la fuerte convicción de que promover la cooperación sigue siendo un factor esencial para la propia subsistencia de la especie humana y de otras formas de vida en nuestro planeta. Paradójicamente hoy, cuando contamos con un enorme repertorio de soluciones tecnológicas a disposición de la humanidad para enfrentar tantos desafíos humanos, sociales y ambientales, y la velocidad de transformación digital parece no encontrar límites, la humanidad parece no encontrar solución para tantos nuevos y viejos desafíos, algunos de los cuales creíamos definitivamente superados.

La posibilidad real de una guerra de escala global con consecuencias impredecibles genera profundo sufrimiento y angustia, sobre todo entre sus víctimas directas, pero también entre quienes observamos pasmados como recrudece nuevamente la carrera armamentística. Vemos con frustración el resurgimiento de movimientos políticos que reivindican como genuinas a la intolerancia y la promoción del odio étnico y religioso, paradójicamente contra aquellos que hoy emigran de los mismos países que fueron víctimas de la esclavitud, el despojo y la ocupación. Ni las claras advertencias científicas sobre las consecuencias de la intervención humana sobre el medio ambiente ni la contundencia fáctica del calentamiento global parecen poder revertir el egoísmo de quienes anteponen su codicia, política y económica, a las necesidades de un planeta que no para de sufrir.

El egoísmo y la violencia, lejos de desaparecer, como soñaron los fundadores de la ilustración, se vuelven nuevamente moneda corriente de nuestro cotidiano, y ponen en riesgo los grandes avances en materia de derechos que hemos alcanzado como especie. La injusticia se naturaliza en todas las escalas, desde las relaciones internacionales hasta las relaciones interpersonales, y el racismo que creíamos en proceso de extinción gracias al empuje civilizatorio de los últimos siglos se reinventa para promover la desigualdad y el sufrimiento humano. Estas son apenas algunas de las muchas calamidades con las que convivimos día tras día, año tras año. Surge entonces la pregunta que nos abruma. ¿Qué podemos hacer desde América Latina y el Caribe ante este panorama desolador, angustiante e incierto? Y aún a sabiendas de que las opiniones son muchas y muy diversas, sin duda podemos afirmar que lo primero que debemos hacer es cooperar más y mejor.

Si a nivel planetario resulta acuciante refundar un nuevo modelo de cooperación internacional justo y humanista, en nuestra región este mandato se vuelve imperioso. No se trata ya de cumplir el sueño aplazado por siglos de quienes lucharon por nuestra emancipación continental y vieron sus planes sucumbir frente a intereses mezquinos locales e imperiales, si no de atender a una necesidad insoslayable de promoción de la integración, pues sin integración no podremos revertir tantos siglos de desunión, divisiones y enfrentamientos.

Necesitamos potenciar nuestras capacidades locales y regionales y a partir de éstas construir un futuro próspero y justo para nuestros pueblos, un futuro en el cual los estados puedan atender a tantas demandas postergadas y que se asiente sobre una nueva concepción del buen vivir y del desarrollo sostenible, siempre sobre la base del reconocimiento de nuestra rica diversidad cultural y respetando los saberes construidos y heredados por cada uno de los muchos grupos que conforman nuestra cultura latinoamericana y caribeña.

No tenemos derecho a ignorar u olvidar que nuestras naciones nacieron a través de desgarradores procesos de fragmentación y disputa, procesos que son responsables, al menos en parte, de muchas de nuestras debilidades estructurales. Sufrimos en carne propia los pesares del colonialismo imperial europeo que hizo de la inhumana esclavitud una herramienta un sistema perverso de explotación de los pueblos originarios y de los migrantes africanos y de expropiación de nuestros recursos naturales.

Nuestra tierra aún llora las penas de tantos dolores, de tantas humillaciones y convive, como puede, con la herencia de un pasado ignominioso que nos cuesta superar. Nuestras élites, lejos de conducirnos hacia un proceso de madurez emancipatoria, en muchos casos insisten en replicar los modelos de un pasado de extractivismo, pobreza y desolación ambiental que se tornan insostenibles para nuestros pueblos. Todos estos problemas son parte de un cuerpo de demandas humanas, sociales, económicas y ambientales que compartimos en toda la región y que no puede estar ausente del cotidiano de nuestra actividad académica.

Debemos despojarnos de cualquier pretensión de ser cómodos observadores para tornarnos actores sensibles de los cambios creativos que necesitamos. En definitiva, se trata de cuestionarnos si no llegó el momento de terminar con esa indiferencia indolente y elitista que caracteriza a gran parte del universo académico de la región y empezar a convivir con los pesares que nos rodean y a congobernarnos por este presente del cual también somos responsables, por acción o por omisión.

En este momento singular de la historia de la humanidad, signado por el avance exponencial de las tecnologías de la información y la comunicación, en el cual el conocimiento es sin duda el bien máspreciado de cualquier sociedad contemporánea, debemos, desde nuestras instituciones de educación superior regional, encontrar nuevas formas de cooperación centradas no en la mercantilización de los procesos creativos y educativos, como viene sucediendo año tras año, sino en la promoción eficaz del acceso al conocimiento y sus bondades como un derecho humano y bien social al servicio de la vida en la tierra.

La integración regional de América Latina y el Caribe y su consecuente inserción en el mundo bajo nuevos paradigmas debe ser parte de nuestras agenda educativa, científica y tecnológica y nuestras instituciones deben no solo integrarse, sino también abrirse a nuestras comunidades para acoger en su seno los debates sobre cómo superar nuestras falencias, como dar sostenibilidad a nuestro futuro, como atender a los cientos de millones de hermanos y hermanas carentes de los derechos más esenciales, como cambiar nuestra matriz productiva y superar las debilidades de nuestras

democracias con más democracia, con más participación y con mejor representación.

Hemos sabido superar el pasado elitista que caracterizó a nuestras universidades por siglos y logramos en pocas décadas abrir nuestras casas de estudio a los problemas de nuestras regiones y de nuestros países. Pero hemos sido incapaces, hasta aquí, de integrarnos en un sistema universitario armonizado que promueva nuevas formas de cooperación educativa, científica y tecnológica. De todo esto se trata este número de Universidades que tuvimos el honor de coordinar por pedido del comité editorial y al amparo del apoyo incondicional de la UDUALC, institución que desde su fundación ha luchado sin cesar por la promoción de una virtuosa integración académica regional.

Aquí se reúnen las propuestas, reflexiones y experiencias de investigadores de tres países sobre la internacionalización de la educación superior y la producción y difusión del conocimiento científico, así como sobre la integración regional de las agendas de este nivel educativo en América Latina. La publicación subraya la importancia de los procesos de internacionalización e integración regional de las universidades como actores clave para poner en práctica estrategias para la construcción de redes de relación con el objetivo de producir y de difundir el conocimiento. Lo hace con una mirada crítica, que implica concebir la educación como un derecho y con base en el supuesto de que es responsabilidad de los Estados.

Con esa perspectiva, los artículos analizan las asimetrías en las condiciones en la generación de conocimiento en el contexto global de la ciencia, con la mirada puesta en alternativas al modelo de internacionalización y a la integración regional. En la región, la internacionalización de la educación superior y la cooperación sur-sur (CSS) se han concretado en una diversidad de respuestas orientadas a conservar la demanda de los servicios educativos de nivel superior apoyados por la reducción de fronteras con base en las tecnologías y en la creación de redes de colaboración, sin embargo, se enfrentan a las desigualdades sociales entre los países de América Latina, pero también a las brechas internas entre poblaciones urbanas y rurales, favorecidas o sumidas en la pobreza, que permean a estos servicios y redes.

A pesar de los avances en la expansión de la educación superior en la región, la persistencia de las desigualdades sociales y económicas tienen un peso muy importante en la distribución de las distintas poblaciones que ahora acceden a la educación superior, lo que es común que se traduzca en un acceso sin equidad a una educación de calidad y a tasas de permanencia y de egreso exitoso muy dispares. Ese es quizás el desafío más importante para la integración regional de este nivel educativo.

En otras palabras, los múltiples intentos por integrar la educación superior de la región no siempre se han logrado porque para impulsar estrategias comunes son necesarias ciertas condiciones que no se cumplen, o que se dan de manera parcial, y especialmente por las dificultades para implementar políticas conjuntas y para llegar a acuerdos sobre prioridades comunes a todos los países. No obstante, donde sí hay acuerdo es en que las universidades son una pieza clave para alimentar el flujo de recursos financieros, de

oportunidades de intercambio de académicos y estudiantes, de obtención de reconocimiento con base en la realización de actividades conjuntas y de posibilidades de cambio para lograr una colaboración que fortalezca a la educación superior como bien común, tal y como lo define la UNESCO, el cual requiere de equidad, democracia y libertad.

Un problema palpable en la actualidad, en el ámbito de la difusión de la ciencia, es cierta discriminación editorial que pueden enfrentar quienes buscan publicar un artículo en revistas científicas desde países no anglófonos. Se trata de sesgos que refuerzan prácticas desiguales que reproducen prejuicios para el reconocimiento de la calidad de la investigación, que lleva a juicios parciales en los procesos editoriales y a desigualdades en la circulación del conocimiento a partir de una dinámica editorial signada por criterios de evaluación, así como la exigencia del uso del inglés como lengua científica internacional, o la cuestión geográfica que jerarquiza las redes, según su ubicación el centro o la periferia. Tanto la integración regional como la internacionalización de la educación superior fortalecerían la posición de América Latina frente a este tipo de problemas, así como las estrategias desplegadas para contrarrestarlos.

Sin embargo, hoy en día no se puede hablar de internacionalización y de CSS sin tomar en cuenta la crisis sanitaria por covid-19 que vivió el mundo entre 2020 y 2022. El confinamiento forzado con todas sus consecuencias (personales, sociales, económicas, de aprendizaje, por citar algunas, supuso un momento crítico que obliga, en la postpandemia, a cambios en los ámbitos de la docencia, la investigación, la producción y transferencia del conocimiento, la gestión, y en fin) exige de las universidades y sus comunidades una reflexión sobre los cambios necesarios en las condiciones y prácticas anteriores, después de haber experimentado, en la incertidumbre, esquemas de educación más flexibles.

El uso intensivo de las nuevas tecnologías durante la pandemia mostró la necesidad de cambios que agilicen e interconecten a las instituciones de educación superior ubicadas en distintos países, preservando sus propias culturas y posiciones políticas, pero también fomentando la cooperación internacional en la que participen actores académicos, gubernamentales, empresariales y otros de manera colaborativa por el bien común.

La pandemia también puso de manifiesto las capacidades con que cuenta nuestra región para generar conocimiento de alto nivel y para usarlo de formas socialmente valiosas. La ciudadanía ha llegado a apreciar ese potencial propio como nunca antes, los gobiernos bastante menos.

Muchos grupos de investigación dedicaron grandes energías a la búsqueda de soluciones originales a los diversos problemas que la crisis suscitó, en el campo de la salud y en varias otras cuestiones sociales y económicas urgentes. Ante el egoísmo de los países ricos y el afán de lucro de tantas grandes empresas, que dificultaron la atención a la problemática del Sur global, la investigación regional supo hallar soluciones nuevas, incluso con mucho menor uso de recursos naturales, lo que constituye una pista de futuro para atender a la problemática regional.

Asimismo, las redes de colaboración forjadas durante tantos años entre equipos académicos, organismos públicos, movimientos sociales y empresas de variado tipo permitieron innovar activamente en el enfrentamiento

a la crisis. En esas labores, numerosas universidades públicas volvieron a mostrar tanto su compromiso social como su capacidad para las labores interconectadas de enseñanza, investigación y extensión.

Tales capacidades y compromisos pueden y deben ser herramientas mayores para afrontar los grandes desafíos de nuestra época. Para ello hay que promover, a la vez, la demanda social de conocimiento y la multiplicación de la oferta de nuevo conocimiento: cada una potenciará a la otra. Priorizando la búsqueda de nuevas alternativas para la sostenibilidad ambiental y la inclusión social, la investigación y la innovación de la región pueden avanzar notablemente y profundizar su inserción en el tejido colectivo de nuestras sociedades.

Eso es lo que volvió a demostrar la dura experiencia de la pandemia. Son muchos los actores sociales dispuestos a colaborar en esa dirección, desde sus experiencias y saberes específicos. A los gobiernos corresponde la principal responsabilidad.





Reflexiones sobre dinámicas de producción de conocimiento a partir de redes de cooperación Sur-Sur para la integración regional

MARÍA SOLEDAD OREGIONI

Investigadora Adjunta del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Centro de Estudios Interdisciplinarios en Problemáticas Internacionales y Locales Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Resumen

En el presente artículo, se reflexiona sobre la internacionalización de la producción y difusión de conocimiento desde una perspectiva latinoamericana, al identificar a las universidades como actores claves en la articulación internacional y territorial de agendas endógenas. Se contempla la relevancia de las redes de cooperación Sur-Sur en la construcción de región, con el objetivo de producir y difundir conocimiento desde una lógica emancipadora que entiende al conocimiento como derecho y responsabilidad de los Estados. Para tal fin, se recurre a la revisión de fuentes bibliográficas, documentales y entrevistas.

Palabras clave: Redes de Cooperación Sur-Sur; Internacionalización; Integración Regional; Conocimiento; Universidad.

DOI: <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2022.96.688>

Reflexões sobre dinâmicas de produção de conhecimento a partir de redes de cooperação Sul-Sul para a integração regional

Resumo

No artigo à frente se reflete a internacionalização da produção e a difusão de conhecimento desde uma perspectiva da América Latina, onde se identifica às universidades como fatores chave na articulação internacional e de território das agendas endógenas. Atenta-se a relevância das redes de cooperação sul-sul na construção da região, com o objetivo de produzir e difundir conhecimento a partir de uma lógica emancipadora que compreende o conhecimento como o direito e a responsabilidade dos Estados. Para o objetivo se faz uma revisão de fontes bibliográficas, documentais e entrevistas.

Palavras chave: Redes de Cooperação Sul-Sul; internacionalização; Integração regional; Conhecimento; Universidade.

Reflections on the Dynamics of Knowledge Production Based on South-South Cooperation Networks for Regional Integration

Abstract

In the present article, we reflect on the internationalization of knowledge production and dissemination from a Latin American perspective, by identifying universities as key actors in international and territorial articulation of endogenous agendas. We contemplate the relevance of the south-south cooperation networks in region building, with the aim of producing and disseminating knowledge from an emancipatory logic that understands knowledge as the right and responsibility of states. To accomplish such an objective, we review of bibliographic sources, documentaries and interviews.

Keywords: South-South cooperation networks; internationalization; regional integration; knowledge; university.

Introducción

Si bien las universidades son internacionales desde sus orígenes, desde finales del siglo XX, el proceso de internacionalización universitaria adquirió características específicas en términos cuantitativos y cualitativos que contribuyen a orientar las dinámicas de producción y difusión de conocimiento, entre las cuales, la regionalización es una de las variantes (Oregioni y Piñero, 2017). El objetivo del artículo consiste en reflexionar sobre la internacionalización de la producción y difusión de conocimiento desde la perspectiva latinoamericana, al identificar a las universidades como actores claves en la articulación internacional y territorial de agendas endógenas, contemplando la relevancia de las redes con el objetivo de producir y difundir conocimiento desde una lógica emancipadora que entiende a la educación superior (ES) como derecho y responsabilidad de los Estados.

En este sentido, se presenta una mirada crítica y propositiva de la orientación de la internacionalización, a partir del cuestionamiento de las asimetrías que caracterizan al sistema científico internacional, construido a imagen y semejanza del orden internacional hegemónico. Al mismo tiempo, se pretende construir alternativas superadoras, considerando a la cooperación regional Sur-Sur (CSS) como un elemento que permite disputar el sentido de las lógicas hegemónicas de internacionalización y al entender el carácter no neutral y situado de la producción de conocimiento.

En primer lugar, se puntualiza la incidencia de la internacionalización en dinámicas de producción de conocimiento generadas en el siglo XXI, las cuales están sustentadas en *subjetividades neocoloniales* que contribuyen a la reproducción de las asimetrías del sistema científico internacional, relegando a la región latinoamericana a un lugar periférico. Posteriormente, se aportan elementos para pensar alternativas a las lógicas hegemónicas de internacionalización a través de dinámicas de CSS y un abordaje multidimensional y multinivel que dialogue con el territorio. Consecuentemente, se profundiza en la internacionalización desde una perspectiva situada, histórica y contextual. Además, se destaca la relevancia de las redes integrales de producción y difusión de conocimiento en la construcción de la integración regional de los pueblos, sustentada en un criterio de desarrollo endógeno e integral que pondera la biodiversidad, el plurilingüismo y la inclusión basada en la equidad, y que se apoya en políticas públicas regionales originadas en el regionalismo postliberal (Sanahuja, 2010; Serbin, 2012). Por último, se presentan las reflexiones finales.

Dinámicas de producción de conocimiento en el siglo XXI

Desde una perspectiva de análisis situada en la región latinoamericana, partimos de considerar que el sistema científico internacional es asimétrico y jerárquico, constituido con base en relaciones de poder-saber y ser. En este sistema, la ciencia occidental se configura como el conocimiento hegemónico global. Llega a las sociedades latinoamericanas mediante el pensamiento eurocéntrico, se consolida después con la construcción de instituciones científicas, y se reproduce a través de la interacción de diferentes

saberes que no siempre son visibilizados como conocimiento, dado que en estas dinámicas intervienen *aspectos micro-sociales*, como subjetividades, ideas, intereses; y *aspectos macro-estructurales*, en los que se desarrolla la acción, que retroalimentan las injusticias cognitivas y sociales.

El orden internacional del siglo XXI se caracteriza por ser profundamente asimétrico. Al respecto, Walter Mignolo (2019) sostiene que “existe un tercer mundo dentro del primer mundo; el sistema interestatal y la colonialidad que lo organiza jerárquicamente continúan vigentes” (p. 28). En tanto, Boaventura de Sousa Santos (2010) habla de la necesidad de descolonizar las ciencias sociales, generar un nuevo sentido común. En esta línea, gran parte de la literatura latinoamericana ha problematizado la relación entre dependencia, colonialismo y desigualdad, y su incidencia en la producción y difusión de conocimiento. Hebe Vessuri (1991) hace referencia al *carácter centrípeto de la ciencia*, que se acentúa con miradas academicistas e hiperespecialización, lo cual aleja a los investigadores latinoamericanos de los problemas de su entorno. Estas dinámicas se profundizan en *redes de investigación desterritorializadas* (Vessuri, 2013).

“Cualquier esfuerzo crítico para dar sentido a la internacionalización de la Educación Superior hoy se enriquece al situar el momento actual dentro de una historia colonial más larga” (Stein, 2017, p. 6), construido en un imaginario social que pondera al conocimiento occidental como un producto deseable. Esto implica que, en el mercado global, el norte es el principal atractivo con base en una lógica colonial que enfatiza las “carencias” del sur. Esto es “lo que una determinada universidad no tiene, no hace, no sabe, y que, por tanto, le impide convertirse en una institución internacional o beneficiarse de las posibilidades que se desprenden del escenario global de la Educación Superior en la contemporaneidad” (Martínez, 2017, p. 78). Consecuentemente, en trabajos previos enfatizamos la *subjetividad neocolonial* como sustento de las dinámicas hegemónicas de internacionalización (Oregioni, 2022), potenciadas por la *subjetividad neoliberal* y el *capitalismo cognitivo* (Oregioni, Avondet y Durán, 2022).

Iniciando la segunda década del siglo XXI, la “cruel pedagogía del virus” (Santos, 2020), que causó la enfermedad COVID-19, pone de manifiesto las desigualdades presentes en todos los órdenes de la vida, incluso en la producción y difusión del conocimiento. En este contexto, se alude a una crisis civilizatoria, resultada tanto de pensar en el desarrollo¹ como mero crecimiento económico, cuya máxima aspiración es el modelo de producción capitalista, como de omitir las implicancias de esta racionalidad economista sobre la vida en sus diferentes manifestaciones.

Al respecto, Lander (2000) cuestiona el mito neoliberal referente a una sociedad sin ideologías, con base en un modelo civilizatorio único que sustentó las bases del neoliberalismo. Dicho modelo se solapa desde la hegemonía de una forma de ser, vivir y producir conocimientos, como aspiración y destino. Además, en él, el conocimiento se presenta como neutral y se desestima la política como medio de transformación, entendiendo que no hay alternativas al modo de vida hegemónico.

En tal sentido, la pandemia global de COVID-19 marcó un punto de inflexión en la configuración del orden internacional al contemplar que las estructuras que lo sostienen a partir de ideas, instituciones y recursos

materiales (Cox, 1989) son cuestionadas desde distintas aristas y, consecuentemente, se presta el terreno propicio para repensar el mundo y el lugar que el sur ocupa en su configuración; es decir, “como metáfora de sufrimiento durante el capitalismo global” (De Suosa Santos, 1995: 506).

Al respecto, tal como se adelantará en Oregioni (2015):

En el siglo XXI, ya no puede pensarse con la concepción eurocéntrica que inspira y vertebra nuestro proceso de modernización del siglo XIX, ni con las categorías neoliberales, con base en el discurso tecnocrático impuesto como inevitable, universalista, evolucionista y determinista, bajo la sombra de cuya retórica el desarrollo fue reducido a crecimiento económico. Consecuentemente, se considera necesario generar herramientas de análisis para pensar la internacionalización de la universidad desde una perspectiva latinoamericana, a partir de centrar a la Región desde lo espacial y geográfico, pero, fundamentalmente, en lo cultural y político (p. 11).

Las universidades y los sujetos que las integran ocupan un rol central en la interacción con el territorio y la comunidad internacional, retomando la necesidad de luchar contra las inequidades y democratizar la producción y difusión de conocimiento. Esto implica articular los problemas que aquejan a la humanidad con las particularidades de la región latinoamericana, pero también construir problemas cognitivos a partir de los problemas sociales regionales, bajo el entendido de que el conocimiento siempre está situado y responde a ideas e intereses específicos.

Aportes para pensar la internacionalización en producción y difusión de conocimientos desde y para el sur

En términos analíticos, en diferentes trabajos (Oregioni, 2017; 2021; 2022), hemos identificado tensiones entre un modelo de internacionalización hegemónico —que sigue la lógica del capitalismo neoliberal y neocolonial— respecto a un modelo de internacionalización no hegemónico —que pugna por lazos de cooperación solidaria entre universidades latinoamericanas—. Este último considera que las instituciones de educación superior (IES) atraviesan tanto la dinámica de relaciones globales de poder, en las que históricamente la región latinoamericana ha ocupado un lugar subordinado, como las resistencias de sectores subalternos que pugnan por la emancipación de la región, donde la universidad ocupa un rol central en la configuración de contra-tendencias a la geopolítica global que sostiene un orden internacional con profundas asimetrías.

En este sentido, el concepto de hegemonía permite entender la complejidad de los fenómenos sociales capitalistas en el contexto de globalización, donde se confunden las prácticas hegemónicas con las prácticas deseables, y el pensamiento hegemónico con el pensamiento único. Asimismo, la hegemonía que consiste en el acople de poder, ideas, e instituciones no determina directamente la acción de grupos e individuos, sino que estos pueden acatar, resistirse u oponerse. Al respecto, es importante comprender el carácter multidimensional complejo de la internacionalización en

producción y difusión de conocimiento, y la relevancia que adquiere la región en dicha configuración.

Pedro Krotsch (1997) sostiene que la regionalización es una forma de abordar la internacionalización de la ES vista como una expresión ineludible de las prácticas académicas en el contexto de globalización, que ha modificado los patrones normativos de la vida social y económica. Siguiendo esta línea, distintos autores han aportado a los estudios sobre regionalización de la ES, especialmente a partir de analizar la dinámica del Mercosur Educativo como experiencia de integración en ES (Donnini, 2010; Verger y Hermo, 2010; Botto, 2016; Perrotta, 2015, entre otros). En este sentido, cobran relevancia las políticas públicas de integración regional y la diplomacia científica y educativa en construcciones que partan de agendas endógenas de articulación con el territorio, (Oregioni, 2021) con base en una cooperación solidaria dirigida hacia un beneficio mutuo que permita ampliar el sentimiento de pertenencia regional (Zarur, 2008).

Los documentos y declaraciones de las Conferencias Regionales sobre Educación Superior (CRES) dan cuenta del esfuerzo que se ha realizado en definir planes estratégicos que orienten a las políticas públicas en forma interactiva internacional, regional, nacional e institucional. En este sentido, los organismos internacionales (OI) han tenido un protagonismo particular. Desde mediados del siglo XX, los OI fueron incrementando su involucramiento en la formulación de agendas y definición de políticas públicas en materia de conocimiento (Bagattolli, *et al.*; 2016). Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha desarrollado políticas de promoción de la cooperación internacional mediante premios, cátedras libres, conferencias, etcétera. Es en la década de los noventa cuando esta dinámica se intensifica; se organizan CRES que permiten discutir el desarrollo y las perspectivas regionales sobre ES, como antesala de las Conferencias Mundiales sobre Educación Superior (CMES).

En el caso de América Latina y el Caribe, la primera CRES se desarrolló en 1996 en la Habana, Cuba; la segunda tuvo lugar en 1998, en Cartagena de Indias, Colombia; y la tercera se desarrolló en 2018, en la ciudad de Córdoba, Argentina. Tal como se analiza en Oregioni & Avondet (2021), estas conferencias han funcionado como espacio de diálogo y como brújula para los gobiernos, los actores universitarios y las instituciones en cuanto a orientación de política de reformas y cambios. Las redes regionales en producción y difusión de conocimiento adquieren importancia en los documentos resultados de las conferencias, que luego se traducen en políticas públicas.

En este sentido, puntualizamos la relación *conocimiento-integración*, explicitada en las Declaraciones. En la CRES 1996, se manifiesta al sostener que:

Las instituciones de ES de la Región deben generar en sus graduados conciencia de pertenecer a la comunidad de naciones de América Latina y el Caribe (ALC), promoviendo procesos que conduzcan a la integración regional, y situando a la integración cultural y educativa como base de la integración política y económica (Declaración CRES, 1996).

En materia de integración la CRES 2008 enfatizó el “promover la unidad latinoamericana y caribeña, y la cooperación con otros pueblos del mundo”,

y la importancia de expresar esto en los programas de formación y las prioridades de investigación, extensión y cooperación interinstitucional. Con ello se reafirmaría el carácter multicultural, multiétnico y plurilingüe, y las redes articularían identidades locales y regionales, y se convertirían en interlocutores estratégicos ante los gobiernos, con el fin de superar las asimetrías. Al respecto, se incorporó a la agenda la necesidad de consolidar el Espacio Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES) (Declaración CRES, 2008).

La CRES 2018 destacó la cooperación interinstitucional basada en una relación solidaria entre iguales, con énfasis en la CSS y la integración regional. Propuso entonces consolidar la integración académica de América Latina y del Caribe; fortalecer los espacios de cooperación e integración ya existentes; y establecer redes como instrumento de internacionalización (Declaración CRES, 2018).

La CRES 2018 enfatizó cinco aspectos transversales en los distintos documentos insumo que desde nuestra región se llevaron a la CMES 2022:

- I) La necesidad de que la educación se conciba como política de Estado.
- II) La construcción de unidad e identidad latinoamericana.
- III) La defensa de la autonomía universitaria.
- IV) La responsabilidad de liderazgo en la gestión del conocimiento para el bien común.
- V) La búsqueda de equidad en el camino hacia el desarrollo sostenible (Montoya Castaño, 2022, p. 72).

El punto II hace referencia a la unidad e identidad latinoamericana, con objetivos emancipadores respecto a la histórica relación de dependencia, con el fin de transitar a un liderazgo colectivo transformador, con base en:

(...) la creación, el descubrimiento, la adaptación crítica, el enriquecimiento, la preservación, la transferencia, el aprendizaje, la difusión, la divulgación y el uso del conocimiento para producir cambios en los territorios, contribuir a la solución de problemas estratégicos nacionales, regionales y planetarios, aportar al desarrollo de las naciones desde los territorios y lograr transformaciones sociales que mejoren la calidad de vida en comunidad (Montoya Castaño, 2022, p. 73).

Es decir, se enaltece la integración regional que se sustenta en la identidad colectiva, donde las IES dialoguen con los territorios para generar transformaciones sociales.



Producción de conocimiento en red, internacionalización en diálogo con el territorio

En la región latinoamericana, la universidad nace internacional, pero cada vez se hace más necesaria la vinculación con el *territorio* para construir problemas cognitivos con base en problemas sociales que afectan a los sectores más vulnerables de nuestras sociedades (Oregioni, 2021). Esto nos lleva a indagar *cómo* se construyen los vínculos internacionales, *para qué*, *para quién*, con *qué* objetivos. Comprender esta trama vincular demanda un abordaje multiactor y multinivel que permite identificar políticas, actores, intereses y subjetividades que orientan la cooperación. “El desafío consiste en que las universidades se piensen en relación con las sociedades a las que pertenecen; consecuentemente, el anclaje territorial y la proyección de la internacionalización hacia la integración regional cobran relevancia” (Oregioni, 2017), dado que, tal como sostiene Augusto Pérez Lindo (2009), “las universidades que no se piensan a sí mismas están condenadas a la alienación”.

Es necesario contemplar la complejidad de la universidad que forma parte del territorio que la atraviesa. De acuerdo a lo planteado en Cao *et al.* (2022), “el territorio no es solo soporte material. Es la transformación del espacio cuando hay apropiación simbólica de ese espacio, de modo tal que esa *sociedad que lo habita* muta a *comunidad que lo vive*” (p. 202). Por otro lado, el abordaje propuesto busca profundizar el diálogo de saberes que contrasta con el conocimiento científico hegemónico, que pone distancia evidente entre el sujeto que indaga y el objeto por conocer. No manifiesta involucramiento y entiende que la ciencia contaminada con subjetividad no es conocimiento sino apenas especulación, debido a que:

(...) la matriz colonial del poder impuso una sola manera de producir conocimiento y una sola manera de aprehender ese conocimiento. Quizás por esta razón, la lógica intrínseca del mundo académico haya nacido alejada y cada vez se haya alejado de la realidad social y sus problemáticas que son la materia prima que tiene el científico social para especular, investigar, producir y proponer. En este punto cobra valor el enfoque territorial (Cao, *et al.* 2022: 204).

La producción dialógica de conocimiento basada en la ecología de saberes (De Sousa Santos, 2019) se apoya en la cooperación solidaria y en vínculos de CSS. Estos entienden a la ES como derecho y responsabilidad de los Estados, dando lugar a dinámicas no hegemónicas de internacionalización que tienen el objetivo de democratizar la producción y difusión de conocimiento.

De esta forma, las tensiones que emergen dan lugar a fisuras en el proceso de internacionalización, que permiten cuestionar el orden hegemónico y sostener que otra internacionalización es posible. Esto bajo el entendido de que es necesario desarrollar una conciencia colectiva con la que sea posible centrarse en los problemas del sur, valorizando sus recursos y buscando complementariedad y beneficios mutuos en la producción y difusión de conocimiento. Consecuentemente, la dimensión política es fundamental en el análisis, no solo entendida como política pública en relación a un proyecto nacional y regional, sino también como disputa de sentido respecto al conocimiento que se genera (Oregioni, 2021).

Las redes son aliadas en dicha construcción, ya que con ellas se orienta la internacionalización hacia la integración regional, generando alternativas al modelo hegemónico de internacionalización al construir puentes en la generación de conocimiento con base en la cooperación solidaria. Al respecto, no solo es importante observar los resultados, sino también las dinámicas de producción y difusión de conocimiento que se inician en la construcción del problema de investigación. En este sentido, se identifica una problemática situada, cuyo abordaje requiere la complementariedad de capacidades, y un objetivo en común permite interactuar a pesar de las diferencias; además, valorar al otro como un actor fundamental del proyecto colectivo.

Las prácticas integrales de producción de conocimiento contribuyen a dicha construcción, en la medida que involucran a las actividades sustantivas de la universidad en diálogo con el territorio. La extensión crítica ofrecer varios ejemplos de dinámicas integrales, sin embargo, la extensión aún se encuentra ausente en las agendas de internacionalización (Tomassino y Cano, 2016).

Construyendo región desde las redes de cooperación sur-sur

En materia de integración educativa en el MERCOSUR, se identifican dos etapas, una de consolidación que transcurre entre los años 1991 y 2001; y otra de consolidación que se genera entre 2001 y 2015 (Andrés, 2020), y que logra sostenerse hasta la actualidad. El periodo 2001-2015 es un punto de inflexión que coincide con la vigencia del regionalismo postliberal o posthegemónico, que busca desafiar los patrones tradicionales de comercio y poder, los cuales históricamente se corresponden con el poder desproporcionado de Estados Unidos en América Latina. Particularmente en el contexto de regionalismo postliberal, se retomó la preocupación por el desarrollo, la autonomía y el protagonismo del Estado. Este cambio se manifestó en el Consenso de Buenos Aires, que enfatizó el derecho de los pueblos al desarrollo y el rol estratégico del Estado (Muciaccia, 2021). De este modo, se priorizó una agenda marcadamente política que promueve el regionalismo inclusivo y pondera la integración educativa. Es decir, que los avances en materia de integración regional respondieron al giro político que dio la región a inicios del siglo XXI, en la búsqueda de una inserción internacional más autónoma y la reivindicación de la CSS (Serbin, *et al.*; 2012).

El Sector Educativo del MERCOSUR (SEM) es un actor clave en la construcción de región. Esto se manifiesta en el periodo 2001-2015, en el que los gobiernos progresistas de la región comprendieron la relevancia de la integración en materia educativa, y particularmente se logró visibilizar la importancia que tienen en esta construcción las agendas de investigación que exceden la dimensión comercial. Sin embargo, no todos los Estados miembros y asociados del MERCOSUR pusieron el mismo énfasis en la promoción de la integración educativa; Argentina y Uruguay son los países que más han trabajado con ese fin (Oregioni, 2022).

En el caso de Argentina, la política de CSS le ha dado relevancia al espacio regional, acorde con la estrategia de política exterior. A partir de la



planificación, identificación de agendas, articulación interinstitucional, se logró generar un entramado a nivel regional y, de este modo, dinamizar la integración educativa en materia de ES. La directora de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación de la Nación sostiene que existen dos grandes *drivers*: 1) la *política exterior* y 2) la *política de desarrollo nacional*. Lo que puede variar es el eje de la cooperación. A veces se prioriza Rusia-China; otras veces Estados Unidos-Australia, pero la orientación hacia el MERCOSUR es una constante. También le otorga relevancia a las Declaraciones de las Conferencias Regionales de ES en la orientación de las agendas².

La internacionalización de la ES argentina se abordó como proceso y objetivo, como eje de la política universitaria nacional que busca el fortalecimiento integral de las instituciones, el incremento de la transferencia y el desarrollo de la sociedad (Larrea, Astur, 2013). Esto se lograría al promover la cooperación internacional universitaria, en tanto conjunto de actividades de colaboración y asociación institucional que se enmarcan en el modelo solidario de internacionalización. (Michelini, Acosta, 2017)

Por ejemplo, la creación del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior (NEIES), en el marco del segundo Plan Estratégico Plurianual del Sector Educativo del MERCOSUR 2006-2010, permite observar que en la primera década del siglo XX se inició un camino a la integración educativa que excede el espacio de los gobiernos y que pretende generar articulaciones con el territorio hacia el interior de los países por medio de las universidades. Desde sus orígenes, presentó como propósitos: 1) impulsar la reflexión y producción de conocimiento en materia de ES en el MERCOSUR vinculada a la integración; 2) promover investigaciones en la temática; 3) fomentar iniciativas que nutran las estrategias definidas por la Comisión del Área de ES, así como el proceso de formulación de políticas públicas sobre ES en el MERCOSUR.

El espacio está integrado por un grupo de trabajo donde confluyen representantes del MERCOSUR, dependientes de la Comisión de Área de ES que propone los lineamientos estratégicos, acciones, y seguimiento del NEIES; un consejo

editorial, compuesto por académicos del MERCOSUR designados por los países; y la coordinación a cargo del Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional (PIESCI) de Argentina, con el apoyo de la Universidad Nacional de Córdoba. Ésta coordina la revista *Integración y Conocimiento*, un espacio que promueve el diálogo regional en materia educativa, con el fin de fortalecer los circuitos regionales de conocimiento, históricamente invisibilizados desde la lente de la internacionalización hegemónica.

Dentro de los instrumentos propuestos por el NEIES, se destaca el programa Redes, que tuvo un fuerte apoyo e involucramiento tanto del PIESCI de Argentina, el cual financia las convocatorias, como del SEM por más de 10 años. Esto permitió generar instancias de debate e integración regionales, e incrementar la visibilidad internacional; es decir, las redes comienzan a tener una participación activa en el campo de estudios sobre ES y universidad, así como también en los debates preparatorios para la CRES 2018.

De acuerdo al informe de evaluación del programa, los logros se manifiestan en el incremento en la participación de investigadores, universidades y países. En la primera convocatoria participaron 189 investigadores, integrantes de 46 grupos de investigación de Argentina, Brasil, Uruguay, Paraguay y Venezuela. En la segunda convocatoria, esa cifra se incrementó a 268 investigadores, pertenecientes a 66 grupos de investigación de Argentina, Brasil, Uruguay, Paraguay, Venezuela, Colombia, Ecuador y Chile. Además, se contabilizaron 337 movilidades desde Argentina hacia los países socios y desde estos hacia Argentina; la realización de 55 seminarios; la construcción de cinco plataformas virtuales y la publicación de 30 libros (Astur *et al.* 2020). Es decir, esta iniciativa dejó un reservorio de conocimientos y vínculos que dinamizan los circuitos regionales de producción y difusión de conocimientos.

Además, se destaca que el programa partió de una agenda regional que presenta líneas temáticas relevantes para el SEM, las cuales adquieren densidad una vez que dialogan con los investigadores que se desempeñan en las universidades participantes. Esto dio lugar a miradas propias en el abordaje de problemas complejos, que promueven una ética del conocimiento contrapuesta a la lógica del mercado, tal como se explicita en el informe de evaluación (Astur *et al.* 2020). Esto contribuye a democratizar las agendas de investigación regional y a retroalimentar la generación de políticas públicas.

Particularmente, se destaca el *carácter federal* del programa Redes NEIES, puesto que genera circuitos de conocimientos que integran a las universidades “periféricas” dentro de sus países, dado que históricamente la internacionalización respondió a las lógicas del denominado “efecto mateo”, que implica beneficiar a quienes están mejor posicionados. En América Latina, la internacionalización responde a las universidades tradicionales ubicadas en las ciudades capitales, dada la *heterogeneidad estructural* que presenta el sistema (Beigel, 2014); es decir, “universidades centrales” en las grandes capitales y “universidades periféricas” al interior del país que reproducen los circuitos asimétricos en producción y difusión de conocimiento.

De este modo, el NEIES manifiesta una política nacional y regional coherente con la construcción de región que dio apertura a universidades e

investigadores latinoamericanos desde una perspectiva interactiva en el contexto de regionalismo postliberal o posthegemónico, y que logró resistir en el periodo de retorno neoliberal. De esta manera, el programa contribuye a la implementación de cooperación multilateral regional, en el que las universidades se identifican como sujetos participativos y forman parte de un sistema más amplio que configura el sistema científico-tecnológico nacional.

En este sentido, es importante diferenciar las implicancias de orientar la internacionalización hacia el desarrollo regional inclusivo o al mercado globalizante y excluyente, entendiendo el desarrollo desde una perspectiva integral, que no se limita al mero crecimiento económico, sino que se sustenta en la calidad de vida de los pueblos. Esto implica revertir las brechas sociales y de conocimiento. La CSS es un paso obligado en dicha dirección.

Reflexiones finales

A partir del recorrido realizado en el artículo, se reflexiona sobre la necesidad de correr el velo a las lógicas de internacionalización hegemónicas e identificar alternativas que permitan desnaturalizar los paradigmas dominantes que forman parte de la construcción histórica de la región latinoamericana en relación al sistema científico internacional. De este modo, se buscó visibilizar la relevancia de los circuitos regionales de producción y difusión de conocimiento, fundamentales en la construcción de región, destacando el valor de la diversidad, el plurilingüismo, la biodiversidad y el diálogo de saberes, al momento de proyectar la internacionalización desde una perspectiva situada. Al respecto, se destaca el poder articulador de las Redes de CSS, que permiten generar un entramado multinivel y multiactorial, en el que diferentes tipos de pares (académicos y no académicos) pueden trabajar de modo colaborativo en las agendas endógenas, al complementar capacidades y diálogo de saberes con los que se generen aprendizajes colectivos basados en la cooperación solidaria.

Las declaraciones que emergen de las CRES y las iniciativas regionales (como es el caso del SEM) evidencian la relevancia de la política en la promoción de dinámicas de internacionalización solidarias y democratización del conocimiento. Asimismo, aún es necesario contar con el compromiso e involucramiento de los Estados y la comunidad universitaria, a fin de que identifiquen a la Región como espacio político y epistémico de proyección y construcción colectiva. Esto demanda trascender la *subjetividad colonial y neoliberal* para trabajar en un proyecto de política regional en materia de ES, en el que se piense a la universidad desde la región y la región desde la universidad.

Notas

1. Shiva (1995), lo define como “mal desarrollo”, dado que excede los límites de la naturaleza, se sustenta en el dominio de la especie humana, anula la creatividad de la vida, reduce a las mujeres y a la naturaleza a recursos explotables con base en la producción de crecimiento para pocos (países, personas, empresas) e invisibiliza y marginaliza el trabajo de los sectores subalternos.
2. Entrevista a Mariana Larrea, directora de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Argentina. Agosto de 2020.

Referencias

- Andrés, M. (2020). Aspectos positivos del MERCOSUR Educativo. ¿Por qué promover la cooperación regional en Educación Superior? *Revista Propuestas para el Desarrollo*, 4 (4), 31-45.
- Astur, A.; Gandola, M., Isasmendi, G. y Pazos, N. (2020). *Informe de Evaluación sobre el programa redes de investigación. Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del MERCOSUR*. Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación.
- Bagattolli et al. (2016). *Relaciones entre Científicos, Organismos Internacionales y Gobiernos en la Definición de las Políticas de Ciencia, Tecnología e Innovación en Iberoamérica*. <https://repositorio.esocite.la/773/>
- Beigel F. y Sabea H. (2014). *Dependencia Académica y Profesionalización en el Sur. Perspectivas desde la Periferia*. Universidad Nacional de Cuyo.
- Botto, M. (2018). El proceso de internacionalización de la educación superior en Argentina (1995-2015): ¿determinantes exógenos o endógenos? *Desafíos*, 30(1), 215-243.
- Cao, A. Oregioni, M. & Saavedra, O. (2022). Territorios universitarios ante el desafío de la integración regional. Criterios posibles de internacionalización. En Saavedra O. (comp.), *Las tramas de la unidad Nuestramericana*. Aportes para pensar la integración (pp. 198-223). Editorial El Zócalo.
- Cox, R. (2014). Fuerzas sociales, estados y órdenes mundiales: Más allá de la teoría de las Relaciones Internacionales. *Revista Relaciones Internacionales* (24), 129-162. <http://www.relacionesinternacionales.info/ojs/article/view/501.html>
- Donini, A. (2010). Internacionalización e integración de los sistemas de educación superior en el MERCOSUR Educativo. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 4(1), 59-72.
- Krotsch, P. (1997). La Universidad en el proceso de integración regional. *Perfiles Educativos*, XIX (77). <http://www.redalyc.org/html/132/13207711/>
- Lander, E. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.
- Larrea, M., y Astur, A. (2013). Política internacional de educación superior. Acciones del Programa de internacionalización de la educación superior y cooperación internacional (PIESCI) 2003-2012. En Rinessi (Comp.), *Ahora es cuando: Internacionalización e Integración regional universitaria en América Latina* (pp. 83-98). Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Michellini, G., Luján Acosta, F., & Etlín, M. V. (2017). Modalidades de cooperación internacional universitaria en el contexto de la internacionalización de la Educación Superior Argentina. *Revista Aportes para la Integración Latinoamericana*, 4 (36), 86-115. <https://doi.org/10.24215/24689912e004>
- Muciaccia J. (2021). Geopolítica y Modelos en disputa: el tablero regional en Muciaccia J. & Pasqueriello (comp.) *Neoliberalismo y resistencias en América Latina*. (pp.13-30). Editorial CICCUS.
- Oregioni, M. S. (2015). ¿De qué hablamos cuando hablamos de internacionalización universitaria? En Lago Martínez y correa (comp.), *Desafíos y Dilemas de la Universidad y la Ciencia en América Latina y el Caribe en el Siglo XXI*. Universidad de Buenos Aires.
- _____ (2017). La internacionalización universitaria desde una perspectiva situada: tensiones y desafíos para la región latinoamericana. *Revista Internacional de Educación Superior*, 3(1), 114-133. <https://doi.org/10.22348/riesup.v3i1.7667>

- (2021). Internacionalización Universitaria y Redes de Cooperación Sur-Sur. *Revista Ciencia, Tecnología y Política*, 4 (6). Universidad Nacional de La Plata. <http://doi.org/10.24.215/26183188e057>
- (2021). Redes de Cooperación en producción de conocimiento e internacionalización universitaria. Una mirada desde el Sur (p. 350). Ediciones Z. <http://www.ceipil.org.ar/wp-content/uploads/2021/07/FINAL-REDES-DE-COOPERACION-1.pdf>
- Oregioni, M. y Avondet, L. (2021). Proyección de la Internacionalización Universitaria en América Latina en clave de Red. Un repaso por las Conferencias Regionales de Educación Superior 1996-2018. En Oregioni, (2021). *Redes de Cooperación en producción de conocimiento e internacionalización universitaria. Una mirada desde el Sur* (pp. 53-80) Ediciones Z.
- Perrotta, D. (2015). La Región Sudamericana como arena política para la internacionalización de la Universidad. En J. Araya (comp.), *Aportes para los estudios sobre Internacionalización de la Educación Superior en América del Sur*. (pp. 19-48). Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Sanahuja, J. (2010). La construcción de una región Suramérica y el regionalismo posliberal. En Cienfuegos y Sanahuja (comp.), *Una Región en construcción* (pp 87-134). Editorial Bellaterra.
- Serbin, A, et al. (2012). El regionalismo “post-liberal” en América Latina y el Caribe: nuevos actores, nuevos temas, nuevos desafíos. *Anuario de la Integración Regional de América Latina y el Gran Caribe 2012*. CRIES: Buenos Aires.
- Shiva, V. (1995). *Abrazar la vida. Mujer, ecología y desarrollo*. Horas y horas.
- Sousa Santos, B. (2008). El papel de la universidad en la construcción de una globalización alternativa. En *La Educación Superior en el mundo*. Universidad Politécnica de Catalunya.
- (2010) *Para descolonizar Occidente: más allá del pensamiento abismal*. CLACSO.
- (2019). *El fin del imperio cognitivo*. Trota..
- (2020) *La cruel pedagogía del Virus*. CLACSO.
- Stein, S. (2017). Internationalization for an uncertain future: tensions, paradoxes, and possibilities. *The Review of Higher Education*, 41(1), 3–32.
- UNESCO (2008). *Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior*. IESALC-UNESCO.
- (2009). *Declaración de la Conferencia Mundial de Educación Superior*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277_spa
- (2018). *Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y Caribe*. <https://www.iesalc.unesco.org/wpcontent/uploads/2020/08/Declaracion2018PortFinal.pdf>
- Verger, A. y Hermo, J. (2010). The governance of higher education regionalisation: comparative analysis of the Bologna Process and MERCOSUR-Educative. *Globalisation, Societies and Education*, 8(1), 105-120.
- Vessuri H. (1991). “Universalismo y nacionalismo en la ciencia moderna. Una aproximación desde el caso venezolano”. *Quipu*, 8 (2), 255-271.
- Zarur, X. (2008). Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. En Gazzola, A. & Didriksson, A. (eds.), *Integración Regional e Internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe* (179-240). IESALC-UNESCO.

Educación superior: la integración regional a la espera de coordenadas

ALEJANDRO CANALES

Doctor en ciencias sociales por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México. Investigador titular en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación y miembro fundador del Programa Universitario de Estudios sobre la Educación Superior, ambos de la UNAM.

Resumen

En este texto se presenta una exploración de los desafíos de la integración de la educación superior en América Latina. El marco de referencia es la tercera Conferencia Mundial de Educación Superior, realizada en 2022 en Barcelona, España. A pesar de algunas mejoras y de que la educación posbásica latinoamericana ha experimentado un crecimiento notable, persiste una grave desigualdad en las oportunidades de acceso. Se argumenta que los esfuerzos de integración muestran logros limitados y su alcance es subregional; la mayoría de iniciativas no logran una operación sostenida o esquemas permanentes de gobernanza. El foro de Barcelona tampoco proporcionó lineamientos claros al respecto y la integración regional sigue a la espera de mayores y mejores esfuerzos.

Palabras clave: Educación superior; integración regional; Conferencias UNESCO; Desigualdad; Bien público.

DOI: <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2022.95.689>

Ensino Superior: a integração regional aguardando as coordenadas

Resumo

Este texto apresenta uma exploração dos desafios da integração do ensino superior na América Latina. O quadro de referência é a Terceira Conferência Mundial sobre Educação Superior, realizada no ano 2000 em Barcelona, Espanha. Apesar de algumas melhorias e do fato de que a educação pós-básica latino-americana experimentou um crescimento notável, persiste uma grave desigualdade nas oportunidades de acesso. Argumenta-se que os esforços de integração mostram resultados limitados e seu alcance é sub-regional; a maioria das iniciativas não alcança operação sustentada ou esquemas de governança permanentes. O fórum de Barcelona também não deu orientações claras a este respeito, e a integração regional continua a aguardar maiores e melhores esforços.

Palavras chave: Educação superior; Integração regional; conferências da UNESCO; Desigualdade; bem público.

Higher Education: Regional Integration Awaiting Coordinates

Abstract

This paper presents an exploration of the challenges of integrating higher education in Latin America. The frame of reference is the 3rd World Higher Education Conference, held 2000 in Barcelona, Spain. Despite some improvements and the fact that Latin American post-basic education has experienced notable growth, a serious inequality in access opportunities persists. It is argued that integration efforts show limited achievements and their scope is sub-regional; most initiatives do not achieve sustained operation or permanent governance schemes. The Barcelona forum did not provide clear guidelines in this regard either, and regional integration continues to await greater and better efforts.

Keywords: Higher education; Regional integration; CMES; Inequality; public good

Introducción

En la tercera Conferencia Mundial de la Educación Superior (CMES-2022), a diferencia de las dos anteriores, se suscitó una controversia sobre sus aportaciones y relevancia. El contexto de la pandemia de COVID-19 fue un punto de quiebre a escala global y, aunque la incertidumbre que provocó parecía disiparse cuando se realizó la conferencia, sí trastocó las formas, tiempos y lugar de ese encuentro y muchos otros. La polémica, sin embargo, se debió no solamente a los imponderables provocados por la contingencia sanitaria.

América Latina, una de las regiones más desiguales del mundo y con fuertes carencias, experimentó un cierre prolongado de sus planteles escolares, una mayor demora en el retorno a las actividades presenciales y graves dificultades para la continuidad de sus procesos de enseñanza y aprendizaje. De hecho, la pandemia fue un escaparate de las enormes desigualdades de la región y exhibió sus brechas profundas, entre ellas, la educativa y la digital, mismas que acentuaron el abandono escolar y la pérdida de aprendizajes (CEPAL, 2022; BID, 2022).

A pesar de que en la región se ha registrado un avance notable en la alfabetización de jóvenes y adultos, en la universalización de la educación básica e incluso en las oportunidades de acceso en educación superior, con su duplicación en las últimas dos décadas, persisten los desafíos. Las cifras mundiales de la UNESCO han mostrado el incremento sostenido de la matrícula, particularmente de las mujeres en la población estudiantil desde finales de los años setenta. El informe más reciente hizo notar que, con excepción del África Subsahariana, “ahora hay disparidad en detrimento de los hombres en todas las regiones del mundo” (UNESCO, 2022, p. 17). Sin embargo, como se plantea en el mismo documento, la exclusión, la desigualdad y el rezago están atrás de los promedios y las cifras globales.

Las brechas de acceso a la educación superior persisten en la región y se amplían por nivel socioeconómico, lugar de residencia, etnia o condición de discapacidad. En estos términos, tanto el imperativo de mejorar la oferta y los sistemas educativos, como la cooperación y la integración de la región, es insoslayable. En este contexto, a grandes trazos, se presentan en este artículo algunos elementos sobresalientes de la educación superior en la región, principalmente para hacer notar los desafíos de los sistemas; luego, se examina lo que se planteó en la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) sobre la integración; y, finalmente, lo ocurrido en la CMES más reciente.

La educación superior en la región

El acceso a la educación en América Latina ha mejorado en las últimas dos décadas. El avance se expresa en los diferentes grupos de edad, pero no de la misma forma ni para todos los niveles socioeconómicos. En general, según se advierte en la tabla 1, el incremento

entre el año 2000 y el 2013 es notable en los niveles socioeconómicos más bajos, también en las áreas rurales y, sobre todo, en niños y adolescentes, en buena medida porque su punto de partida, al inicio del periodo, mostraba un menor acceso. El grupo de los 6 a los 11 años, edad que corresponde a la educación primaria, exhibe los porcentajes más altos del total, tanto por nivel de ingreso como por área geográfica; por ello, se habla de la universalización de ese nivel educativo en la región, aunque con pendientes muy localizados en algunos países. No obstante, como se puede apreciar en la misma tabla, la situación es muy diferente para el resto de grupos de edad, principalmente para aquellos que coinciden con la media superior y la superior, pues los porcentajes de acceso son menores para los jóvenes de nivel socioeconómico bajo y residentes en áreas rurales. Para el grupo de 15 a 17 años, la edad de bajos ingresos, el acceso mejoró 10 puntos porcentuales en el periodo, y casi 15 puntos en el ámbito rural, pero los porcentajes siguen siendo bajos. A su vez, la tasa de escolarización de jóvenes de 18 a 24 años muestra los porcentajes más bajos del total y la mejora en el periodo de referencia es más modesta, también son notoriamente menores para los de nivel socioeconómico bajo y medio, así como para el área rural.

Tabla 1. Tasa de escolarización de la población por grupos de edad, según el nivel socioeconómico y área geográfica. América Latina, 18 países. 2000-2013.

Grupos de edad	Nivel socioeconómico				Área geográfica		
	Año	Bajo	Medio	Alto	Urbana	Rural	Total
5 Años	2000	60.4	81.9	92.4	80.0	59.8	74.1
	2005	66.0	84.9	94.4	84.1	67.1	79.3
	2013	71.6	88.3	95.3	87.7	72.5	84.3
6 a 11 años	2000	91.6	97.5	99.0	96.4	91.9	95.1
	2005	93.3	97.8	98.8	97.0	93.8	96.1
	2013	94.9	98.3	98.5	97.9	95.3	97.2
12 a 14 años	2000	82.8	95.5	98.7	93.7	81.3	90.2
	2005	86.3	96.0	98.4	94.8	85.8	92.3
	2013	88.9	95.9	98.4	95.5	88.6	93.8
15 a 17 años	2000	55.0	77.3	89.2	75.5	51.9	69.4
	2005	59.8	77.9	88.9	77.7	57.9	72.5
	2013	65.8	79.3	90.4	79.8	65.7	76.6
18 a 24 años	2000	26.9	25.6	40.5	31.8	14.6	28.0
	2005	24.6	26.9	43.2	31.9	14.6	28.0
	2013	27.6	32.1	46.8	34.4	16.6	31.9

Fuente: SITEAL, 2015, p. 1.

La expectativa para buena parte de los países de América Latina es alcanzar que al menos la mitad de los jóvenes en edad de cursar estudios superiores logren su acceso, porque prevalece una diferencia relativa sobre el desarrollo y ritmos de expansión de la educación superior.¹ Desde los años setenta,

cuando los estudios superiores eran territorio muy restringido, y ocupado principalmente por estudiantes provenientes de familias socioeconómicamente más favorecidas, el sociólogo estadounidense Martin Trow propuso distinguir tres etapas o fases de la educación superior conforme la cobertura que alcanzaba: educación superior de élite si la cobertura era menor a 15% del grupo de edad y el sistema no se transformaba; educación superior de masas si alcanzaba 50% de cobertura y las instituciones se expandían sin transformarse; y universalización si superaba 50% y creaba nuevas formas de educación superior (Trow, 1973, p. 7). El planteamiento quedó como una distinción canónica para clasificar a los sistemas de educación superior: de élite; de masas hasta 50% de cobertura; y universal si sobrepasaba ese porcentaje.

Tres décadas después de la propuesta, cuando la educación se ha expandido en todo el mundo, el mismo Martin Trow revisó los conceptos y la utilidad de su modelo de fases y transición, para ver si seguía siendo útil para entender a los sistemas de educación superior modernos (Trow, 2005). Sin embargo, aunque hizo importantes precisiones y añadió las novedades del campo, especialmente para el caso de las universidades occidentales, su primera clasificación persiste como referencia para establecer metas de cobertura y distinciones en los diferentes países.

Las cifras de UNESCO para 2019, las más recientes disponibles, indicaban que en las últimas dos décadas, la región de América Latina experimentó un crecimiento de la educación superior mayor al promedio global registrado entre 2000 y 2019; mientras que el crecimiento acumulado de la matrícula para este nivel en el mundo fue 131%, en la región fue 152% (*cit. en SITEAL UNESCO, 2022*).

De acuerdo con la misma fuente de datos, las tasas brutas de escolarización en la mayoría de los países de América Latina sobrepasan el 50%, lo cual correspondería, según la clasificación de Trow, a una fase de universalización. No obstante, también hay otros seis que están debajo de ese porcentaje: Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y México. Todavía hay un par de países, como Honduras y Guatemala, que solamente alcanzan un 20%. Lo significativo, como se puede advertir, es la heterogeneidad y contraste entre países.

El contraste es más pronunciado y el desafío para la región es mayor si se consideran las tasas netas de escolaridad. Los datos del Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL) para 2018 muestran que son cuatro los países centroamericanos que están por debajo del 20%: El Salvador, Guatemala, Honduras y Nicaragua. Otros ocho países sobrepasan a los anteriores, pero no alcanzan el 30% de tasa neta: Brasil, Colombia, Costa Rica, México, Paraguay y República Dominicana. Solamente seis países están entre 33% y 42% de cobertura: Argentina, Bolivia, Chile, Panamá, Perú y Venezuela. Sin embargo, en la clasificación de Trow, ninguno alcanza la universalización y la mayoría de países está bastante alejado.

Las oportunidades de acceso a la educación superior, como ya lo hicimos notar, son variables según el estrato socioeconómico y área geográfica de residencia; las desventajas de los jóvenes del quintil de ingresos más bajo y de los ámbitos rurales son evidentes. A pesar de la notable expansión de la educación superior y de que, en términos comparativos, mejoró el acceso de grupos vulnerables, el problema sigue irresuelto. Además, no se trata sola-

mente del ingreso a las instituciones; habría que añadir la permanencia de los jóvenes en las instituciones y la culminación de sus estudios. Nuevamente, las variables de desigualdad son notorias en las tasas de conclusión del nivel porque, de acuerdo con Valenzuela y Yáñez (2022), los datos de 2020 para la región indicaban que sólo 4.3% de los jóvenes entre 20 y 25 años del primer quintil de ingresos concluye sus estudios, mientras que la proporción del quintil más alto es 24.5%. Según los mismos autores, en las últimas dos décadas se ha incrementado el número de titulados en programas profesionales de larga duración, pero también “su alta concentración entre los sectores de mayores ingresos y baja incidencia entre los de bajos ingresos” (p. 26). O sea que ha mejorado el acceso y el desempeño de los estudiantes en la región, pero no en la misma magnitud ni de la misma forma para todos.

Otro aspecto relevante es el de los recursos financieros, en especial las limitaciones de los fondos gubernamentales para hacer frente a la calidad y a la demanda de un mayor número de espacios educativos para los jóvenes. Desde la primera CMES, en 1998, ya se anticipaban los retos que habrían de sortearse en las primeras décadas del siglo XXI. La declaración final de la conferencia los puntualizó en tres rubros:

1. “La pertinencia del nivel” como un acuerdo entre las comunidades implicadas y referida a la impartición de una formación de calidad que posibilite a los jóvenes su ingreso al mercado laboral y a una actualización permanente de conocimientos.
2. “La calidad y la evaluación” con énfasis en el vínculo que deben mostrar porque, precisa el documento, el desarrollo de una cultura de la evaluación debe ser inseparable de la calidad y de la democratización del campo de la educación superior
3. “La gestión y financiación” del primer rubro tanto para consolidar un trabajo colegiado en las instituciones, como para una efectiva rendición de cuentas; del segundo rubro anotó: “La financiación de la educación superior sigue siendo un problema crucial al iniciarse el siglo XXI [...]. Habida cuenta del desarrollo de la enseñanza superior, el Estado no puede esperar ser la única y ni siquiera la principal fuente de financiación de todo el sector” (UNESCO, 1998, p. 16).

Y si bien alentó a que las instituciones incrementaran sus ingresos y buscaran fuentes alternativas de recursos financieros, también destacó el riesgo que conlleva la diversificación del financiamiento, en especial respecto de la igualdad de oportunidades para ingresar a la educación superior. La enseñanza privada, precisó la Declaración, ha contribuido a expandir la oferta educativa, aunque los que optan por esa alternativa deben pagar por los estudios y no es una opción para los estudiantes desfavorecidos (UNESCO, 1998).

La tendencia de crecimiento del sector privado ha sido constante en las últimas décadas, con un volumen institucional mayor que el sector público; hacia el final de la década previa, en la región, la matrícula en estas instituciones representaba casi la mitad del total. Según los datos de UNESCO-IE-

SALC (2020), media docena de países superaba 60% de la matrícula (Brasil, Costa Rica, El Salvador, Honduras, Nicaragua y Perú) y otros dos (Chile y Paraguay) sobrepasaba 80%. El sector privado, sin embargo, tampoco es un bloque homogéneo; coexisten instituciones de diversos tipos, tamaños, calidad, organización, finalidad y costos en los diferentes sistemas (Brunner y Miranda, 2016).

El problema del ingreso de los grupos sociales menos favorecidos, así como la restricción de recursos financieros y la proliferación del sector privado, han sido los desafíos más persistentes en las últimas décadas, pero no son los únicos. En la segunda CMES (UNESCO, 2009), se reconocieron y añadieron otros más que quedaron agrupados en cuatro apartados en la declaración final:

- 1) La responsabilidad social de la educación superior. Es un rubro sobresaliente, encabezado por el enunciado de la educación superior como bien público y como responsabilidad de todas las partes, especialmente de los gobiernos; por su liderazgo y papel para comprender y enfrentar los problemas de distinta naturaleza; y por el desarrollo del pensamiento crítico y la construcción de una sociedad más justa y abierta.
- 2) El acceso, equidad y calidad. Es uno de los desafíos persistentes que desde entonces invitaba no solamente a mejorar el acceso de los grupos con más desventajas, sino también a buscar la permanencia y la conclusión exitosa de los estudios.
- 3) Internacionalización, regionalización y mundialización. También era un componente identificado con anterioridad; no obstante, el llamado fue hacia una internacionalización solidaria, una mayor cooperación universitaria y una mejor integración sobre ese nivel en América Latina. Por ejemplo, se anotó: “Las iniciativas conjuntas de investigación y los intercambios de alumnos y personal docente promueven la cooperación internacional. Los estímulos para lograr una movilidad académica más amplia y equilibrada deberían incorporarse a los mecanismos que garantizan una auténtica colaboración multilateral y multicultural” (UNESCO, 2009, p. 5). O sea, un llamado a acciones concertadas regional e internacionalmente para garantizar calidad y sostenibilidad de los sistemas.
- 4) El aprendizaje, la investigación y la innovación. En este rubro también se alentaba a impulsar iniciativas conjuntas, en especial de los sectores público y privado, y destacaba la sugerencia de probar nuevas formas para incrementar el financiamiento en el terreno de la investigación y la innovación.

En general, como se podrá advertir, una de las constantes ha sido la desigualdad en las oportunidades de acceso a la educación superior, cuya permanencia ha sido relativamente refractaria a la expansión sostenida de los sistemas en la región. A la par, está la preocupación por el papel de este nivel educativo en la sociedad, los inocultables problemas de la asociación entre evaluación y calidad, el crecimiento irregular del sector privado, los recurrentes ciclos de incertidumbre y desarrollo económico que presionan los recursos financieros para extender las capacidades de los sistemas, el impulso a la internacionalización y otros aspectos que comparte

con el panorama de la educación en el mundo (Segrera, 2016). Al mismo tiempo, se han verificado esfuerzos para lograr una mayor cooperación e integración regional para hacerle frente a esos desafíos, e incluso se han puesto en marcha algunas acciones de manera conjunta; la conferencia de la región recupera la intención.

Los trazos de la integración

La tercera CRES, realizada en junio de 2018 en Argentina, en convergencia con la celebración del centenario de la emblemática reforma universitaria de Córdoba de 1918, se planteó con un doble objetivo: contribuir a la consolidación de los sistemas en la región y propiciar espacios de investigación e innovación tanto para el desarrollo humano como para la convivencia democrática y la ciudadanía (UNESCO-IESALC, 2018).

Previo a la CRES, se llevaron a cabo una serie de foros, reuniones, seminarios y múltiples encuentros. El principio de organización estuvo basado en siete ejes temáticos,² los cuales, junto con sus componentes, son un listado de los rasgos relevantes del campo de la educación superior, de los desafíos compartidos por los diferentes sistemas y de lineamientos insoslayables para la formulación de políticas. Todos ellos tienen elementos para establecer un marco de integración y de cooperación en la región, pero el eje que más directamente lo abordó fue el denominado “Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe”. Ahí se propuso precisar características y tendencias de ambos aspectos, incluyendo no solamente a la educación superior, sino también lo concerniente a la investigación, la producción de conocimiento y la ciencia y la tecnología.

El grupo de trabajo publicó un volumen con diferentes contribuciones para una mejor comprensión del eje referido (Gacel-Ávila, 2018) e incluye el trabajo de Theiler y Rodríguez (2018). Tal vez este último es uno de los balances que permite establecer las coordenadas de la internacionalización y de la cooperación. Por principio, destaca que una de las propuestas de la CRES 2008 fue la “construcción de un espacio de encuentro latinoamericano y caribeño de educación superior” (ENLACES). Un espacio, según se planteó, para desarrollar fortalezas académicas que permitieran consolidar las perspectivas regionales, la posibilidad de establecer sinergias en materia de formación de recursos humanos, hacer asequibles los conocimientos y las capacidades técnicas, la combinación de competencias productivas y responsables, así como la convergencia de los variados instrumentos que se han puesto en marcha en el campo de la educación superior para asegurar la calidad, como los sistemas de evaluación y acreditación, el reconocimiento mutuo de estudios y certificados y programas compartidos de educación a distancia, entre otros aspectos.

A la fecha, el balance registra distintas acciones, aunque los resultados no son alentadores. El recuento de Theiler y Rodríguez (2018) muestra que desde antes de los años 2000 se han llevado a cabo diferentes iniciativas con propósitos variados, pero todos ellos de alcance subregional. Como se puede advertir en su tabla ilustrativa (tabla 2), hay al menos cinco intentos de integración regional, pero el número de países que se suma en cada uno es variable; también son distintos los factores que se implican en cada caso. Por ejemplo, el Mercado Común del Sur (MERCOSUR) en su vertiente educativa, según la información de su página electrónica, incluye programas como el Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias, el de Movilidad Académica Regional para las Carreras Acreditadas o el Núcleo de Estudios e Investigaciones

en Educación Superior. Sin embargo, solamente integra a media docena de países y otra cantidad similar de países asociados. A pesar de que cumple con casi todos los factores, sus resultados muestran que ha sido difícil superar los desequilibrios entre naciones para impulsar las acciones conjuntas, o bien, no se han logrado esfuerzos articulados para ponerlas en marcha, sea por falta de financiamiento o por dificultades organizativas. Algo similar ocurre con la Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR) y sus dos consejos, uno de Educación y otro de ciencia, tecnología e innovación, cuyas “acciones desarrolladas al respecto hasta el presente son muy poco significativas y no representan aportes relevantes para el proceso de integración” (Theiler y Rodríguez, 2018).

Tabla 2. Características de los intentos de integración regional

	MERCOSUR	UNASUR	Alianza del Pacífico	SICA	ALBA
Cantidad de países	4*	12	4	8	14
Tratado de libre comercio	SÍ		SÍ		SÍ
Banca propia	SÍ (FONDO)			SÍ	SÍ
Moneda propia		SÍ (PROPONE)			
Organismo parlamentario o colegiado	SÍ		SÍ	SÍ	
Organismo ejecutivo o coordinación	SÍ		SÍ	SÍ	
Política en educación	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ
Acreditación y homologación de titulaciones	SÍ	SÍ		SÍ	
Cooperación científica	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ (PROYECTOS)
Movilidad académica	SÍ		SÍ	SÍ	

*MERCOSUR tiene cuatro países parte: Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay (más Venezuela, suspendida, y Bolivia, en proceso de adhesión). Posee también los siguientes países asociados: Chile, Colombia, Ecuador, Guyana, Perú y Surinam. Fuente: elaboración propia con información de Alianza Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América (s/f), Alianza del Pacífico (s/fa), Mercado Común del Sur (s/fa, s/fb), Sistema de Integración Centroamericana (s/f), y Unión de Naciones Suramericanas (s/f).

Fuente: Theiler y Rodríguez, 2018, p. 192.

La Alianza del Pacífico solamente aglutina a cuatro países (Chile, Colombia, México y Perú) y, en materia educativa, según lo destacan los autores de la tabla, sus mayores logros se localizan en movilidad académica, tanto de docentes como de alumnos. Su línea más sobresaliente es el respaldo para movilidad durante un semestre escolar en áreas de conocimiento específicas, incluye más de dos centenares de universidades de los países participantes; entre 2013 y 2015 reportó más de un millar de experiencias de movilidad. También está, en otra zona geográfica de la región, el Sistema de la Integración Centroamericana (SICA), que suma 8 países de esa área. No incluye un tratado de libre comercio, pero ofrece un marco institucional de cooperación. Sobre educación superior, sus acciones se canalizan a través de un Consejo y se han dirigido principalmente a temas de movilidad y armonización, aseguramiento de la calidad, cooperación en investigación, así como de comunicación y divulgación universitaria.

Finalmente, la Alianza Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América-Trato de Comercio de los Pueblos (ALBA-TCP), iniciativa que aparece en la tabla 2 con el mayor número de países, pero en cuya página electrónica solamente se reconoce a nueve estados miembros de América Latina y el Caribe —Santa Lucía ya no participa, aunque no se ha retirado oficialmente— y otros tres más como países invitados.³ La Alianza firmada en el 2004 ha planteado que busca tanto la integración con énfasis en la dimensión social, como la unión de las capacidades de los países que aglutina; además, ha impulsado una docena de proyectos en el terreno educativo. Uno de los más sobresalientes, entre otros, es el Proyecto Grannacional Alba-Educación Universidad de los Pueblos del Alba (UNIALBA), que intenta, en correspondencia con los principios de la Alianza, generar alternativas y soluciones humanísticas, científicas y tecnológicas, lo mismo que la unión a través de procesos de formación y producción de conocimientos (Aponte y Amézquita, 2015).

No obstante, como anota Absse (2012), poco se conocen los resultados concretos de los programas de la Alianza Bolivariana, porque buena parte de sus proyectos no se han contrastado empíricamente, por ello el mismo autor inquirió “¿sabemos algo sobre su aplicación? En concreto, ¿cómo han mejorado los proyectos de desarrollo del Alba-TCP el bienestar de los pueblos de sus miembros?” (p. 91).

En fin, en cualquiera de los programas indicados, como lo han hecho notar Teicher y Rodríguez (2018), “al analizar las distintas iniciativas integracionistas de América Latina y el Caribe, se puede concluir que además de las dificultades propias de implementación, habría que agregar la fragilidad de los propios procesos políticos de los países que los promueven” (p. 203). En particular, a pesar de la relativa democratización de la región, los autores se refieren a los cambiantes escenarios en los países que impiden la puesta en marcha de políticas a mediano y largo plazo, lo mismo que la inestabilidad de prioridades, la dispersión de esfuerzos o la acción conjunta y sostenida para toda la región, aunque existen numerosas redes universitarias respaldadas o no por los respectivos gobiernos.

Además, en lo que concierne al programa Enlaces, instaurado a partir del 2008 y la única iniciativa que sí incluye a todos los países de la región, se han formado cuatro grupos de trabajo para impulsar acuerdos en igual número de temáticas: evaluación y acreditación; ciencia, tecnología e innovación; responsabilidad social universitaria; movilidad académica. No obstante, los autores que estamos siguiendo admiten que el programa todavía no logra una operación sostenida ni un esquema de gobernanza permanente, incluso tampoco hay acuerdo en si la pertenencia a él puede ser por cada

institución de educación superior latinoamericana, o bien, puede adherirse por medio de redes y organismos nacionales.

La declaración final de la CRES recuperó la intención de redoblar los esfuerzos de integración y cooperación de los países latinoamericanos:

En la región, la internacionalización debe propugnar una cooperación interinstitucional basada en una relación solidaria entre iguales, con énfasis en la cooperación Sur-Sur y la integración regional. Debe promover el diálogo intercultural, respetando la idiosincrasia e identidad de los países participantes, fomentar la organización de redes interuniversitarias y fortalecer las capacidades nacionales mediante la colaboración interinstitucional y la interacción con pares académicos a escala regional e internacional (p. 48).

Los lineamientos de la CMES y el bien común

La expectativa era que en 2020 la CMES registrara los avances de la CRES y diera un mayor impulso a los planteamientos de cooperación e integración. Sin embargo, por la contingencia sanitaria no se pudo realizar en ese año ni al siguiente, fue hasta 2022, pero con cambios de dirección y organización. De hecho, a diferencia de las dos conferencias anteriores realizadas en París, la de ese año se realizó en Barcelona.

El compromiso principal de la CMES fue y es con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Estos, como la Organización de Naciones Unidas propuso, fueron trazados para cumplir con los pendientes del cambio de milenio, aquellos que restaron de la agenda del periodo 2000-2015. Ahora, la agenda para 2030 incluye 17 Objetivos con 169 metas de carácter integrado e indivisible (ONU, 2015).⁴ El primero, al igual que en el periodo previo, es la deseable erradicación de la pobreza en todas sus formas y en todo el mundo. Sobre el terreno propiamente educativo, se planteó como cuarto objetivo: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (p. 19). O sea, no solamente planteó lograr la equidad, sino también precisó que sea de calidad y para todos.



Sin embargo, la organización y vínculo de la CMES no se circunscribió al ámbito educativo. La decena de documentos base de la conferencia, elaborados previamente a la realización del foro, plantearon las temáticas más destacadas de discusión y uno de ellos estuvo dedicado a examinar con mayor detalle la relevancia de las instituciones de educación superior (IES) como proveedoras de conocimiento y como instancias para formular soluciones a los desafíos planteados en la Agenda de los ODS (Hessen y Schmelkes, 2022). Ahí se reconoció la capacidad de convocatoria de estas instituciones hacia distintos sectores de la sociedad con el fin de discutir y acordar lineamientos de acción conjunta; por la misma razón se considera a las IES como “clave en la propuesta y experimentación de políticas sociales y estrategias de inclusión en todos los ámbitos, como la salud, el empleo, la reducción de la pobreza, y en particular en el ámbito de la educación, al que pertenecen estas instituciones (Bengtsson *et al.*, 2018, *op. cit.* en Hessen y Schmelkes, 2022).

Los esfuerzos de integración regional no formaron parte de un tratamiento específico en los documentos previos, pero la cooperación internacional sí fue tema de trabajo y ahí se destacan algunos aspectos relevantes (Pedró y Galán, 2022). El énfasis está colocado en los retos de la cooperación internacional, en especial por la extendida visión de que ésta se centra en el acceso a recursos financieros y el flujo es unidireccional, pero también por las expectativas de las instituciones de educación superior al respecto, tales como las oportunidades de intercambio, el acceso a recursos complementarios, el desarrollo de actividades conjuntas, o bien, la mejora de la reputación a través de las alianzas con instituciones ampliamente reconocidas.

Pedró y Galán (2022) hicieron notar que, si bien los motivos que han impulsado la cooperación internacional se han fundado en factores económicos y comerciales, a la par, la misma cooperación, sostiene un vínculo con otras lógicas e ideas, por lo cual confían en la posibilidad de un cambio de paradigma en este terreno, uno con mayor justicia, multidireccional, de mejores lazos Sur-Sur, con un enfoque humanista y de respaldo a los esfuerzos nacionales y regionales. El cambio, plantean los autores, “incluye un compromiso renovado con la colaboración mundial en apoyo de la educación superior como bien común, así como un diálogo urgente y permanente para aumentar la coordinación entre los donantes” (p. 13).

El posible viraje de la educación superior como bien común ha sido uno de los puntos polémicos, porque la declaración final de la CRES del 2018 había

ratificado, como lo habían hecho las dos conferencias regionales previas, el principio de la “Educación Superior como un bien público social, un derecho humano y universal, y un deber del Estado” (UNESCO-IESALC, 2018, p. 41). No obstante, la UNESCO desde la CMES del 2008 y luego en el 2015 había propuesto discutir y recontextualizar la noción de educación como bien público, a la vista de la notable expansión de los niveles educativos posbásicos con una fuerte participación del sector privado, una creciente demanda de jóvenes en esos niveles y la amplia brecha entre educación y empleo (UNESCO, 2015).

La UNESCO planteó que el principio de la educación como derecho humano, un bien público, y el Estado como su garante y protector, era indiscutible en el caso de la educación básica. Sin embargo, añadía la misma organización, no hay el mismo acuerdo generalizado sobre su aplicabilidad y utilidad en los niveles posbásicos, sobre todo por la distribución de responsabilidades, la no discriminación de acceso en esos niveles y el aprendizaje permanente. En general, se refería a la cambiante relación entre el Estado, el mercado y la sociedad que plantea el desafío de protección del principio de la educación como bien común en un nuevo contexto, por eso planteó recontextualizar la discusión y propuso considerar a la educación y el conocimiento como bienes comunes mundiales para conciliar la finalidad y organización del aprendizaje. En particular, citando a Deneulin y Townsend, indicó que independientemente de un origen público o privado, “el concepto de ‘bien común’ puede resultar una alternativa constructiva. Se puede definir el bien común como ‘constituido por bienes que los seres humanos comparten intrínsecamente en común y que se comunican entre sí, como los valores, las virtudes cívicas y el sentido de la justicia” (UNESCO, 2015, p. 85). La visión sobre el bien común se reiteró en el “Informe sobre los Futuros de la Educación”, otro de los documentos elaborados con anticipación a la realización de la CMES 2022 (Makoe, 2022).

A su vez, como sugirió Locatelli, la noción de la educación como bien común destaca el esfuerzo colectivo social de la tarea y “puede resultar factible en contextos con características diferentes, pero requiere en cualquier caso unas condiciones democráticas mínimas, incluida la igualdad social y económica, ya que se basa en la participación libre y responsable de las diversas fuerzas existentes en la sociedad” (Locatelli, 2018, p.13). El problema es que, precisamente, parte de las dificultades que tiene la región de América Latina es el de una grave desigualdad, tasas de crecimiento fluctuantes y con democracias inestables. Tal vez por la misma razón, al menos en algunos casos en la región, se ha mostrado cierta reticencia al cambio de noción y al uso de bien común. El documento final de la CMES 2022, la denominada hoja de ruta “Más allá de los límites. Nuevas formas de reinventar la educación superior” tampoco hizo eco del desplazamiento de noción, porque reiteró que la educación superior “es parte integrante del derecho a la educación y un bien público” (UNESCO, 2022, p. 10).

Finalmente, aunque la hoja de ruta no incluye la problemática de la integración, sí registró el crecimiento de la internacionalización de la educación superior y la necesidad de contribuir al reconocimiento compartido de esos estudios y a la excelencia. Esta tarea puede avanzar, asentó el documento, a través de la cooperación y la solidaridad universitaria más que de la competencia, en donde es clave el trabajo interdisciplinar, compartir recursos, conocimientos y experiencias (UNESCO, 2022).

Conclusiones

La CMES es el foro más relevante en la materia no solamente para plantear los problemas de forma amplia y profunda, y prever su desenvolvimiento, sino también para emitir lineamientos que tienen repercusión en los sistemas educativos nacionales, para avanzar conceptual y prácticamente, y para ser una plataforma de acciones conjuntas. La conferencia mundial realizada en 2022, como muchos otros espacios de discusión, no estuvo al margen de los efectos de la contingencia sanitaria de covid-19.

El tema de la integración regional no ocupó un lugar destacado en el marco de la Conferencia, seguramente porque las conferencias regionales que la antecedieron tampoco fueron el eje de la organización del encuentro. La educación superior en América Latina ha experimentado un crecimiento notable, mayor que el promedio, pero no se puede soslayar la grave persistencia de la desigualdad en las oportunidades de acceso, cuya magnitud ha disminuido muy lentamente al paso de las décadas y conforme la expansión del sistema.

Al mismo tiempo, los problemas compartidos en la región como el papel que debe desempeñar la educación superior en la sociedad, la proliferación de la oferta del sector privado, la presión sobre el financiamiento público o la asociación entre evaluación y calidad, han llevado a intentar una mayor cooperación e integración en los países de América Latina.

Sin embargo, los esfuerzos de integración hasta ahora muestran un alcance limitado, todos ellos de magnitud subregional y centrados en algunos componentes. La mayor parte de iniciativas no logran una operación sostenida o esquemas permanentes de gobernanza, aunque los encuentros en la zona continúan llamando a la cooperación interinstitucional, solidaria y principalmente sur-sur. La tercera CMES tampoco ofreció mayores lineamientos de integración regional, salvo en lo que se refiere al reconocimiento de la internacionalización de la educación superior y el imperativo de los estudios compartidos y la excelencia. Así que la integración regional sigue a la espera de mayores y mejores esfuerzos; unas coordenadas que transitar a la plena cooperación y responsabilidad de las naciones en la región.

Notas

1. Según la definición de UNESCO (2014), las tasas brutas de escolarización (TBE) es el “número total de alumnos o estudiantes de cualquier edad matriculados en un determinado nivel de enseñanza, expresado en porcentaje de la población del grupo en edad oficial de cursar ese nivel de enseñanza. La TBE puede ser superior al 100% debido a los ingresos tardíos y/o las repeticiones” (p. 444). O sea, en educación superior, es el porcentaje total de alumnos matriculados, independientemente de que correspondan al grupo de edad de 18 a 24 años. Por el contrario, la tasas netas de escolaridad (TBE), se refiere al “número de alumnos escolarizados del grupo en edad oficial de cursar un determinado nivel de enseñanza, expresado en porcentaje de la población de ese grupo de edad” (p. 445). Es decir, solamente se considera a los estudiantes del grupo de edad teórica correspondiente a la de 18 a 24 años.
2. Los ejes temáticos fueron: 1) La educación superior como parte del sistema educativo en América Latina y el Caribe; 2) Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina; 3) Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe; 4) El rol de la educación superior de cara a los desafíos so-

ciales de América Latina y del Caribe; 5) La investigación científica y tecnológica y la innovación como motores del desarrollo humano, social y económico para América Latina y el Caribe; 6) El papel estratégico de la educación superior en el desarrollo sostenible de América Latina y del Caribe; y 7) A cien años de la Reforma Universitaria de Córdoba. Hacia un nuevo manifiesto de la universidad latinoamericana.

3. Los nueve estados miembros son: Venezuela; Cuba; Bolivia; Nicaragua; Dominica; Antigua y Barbuda; San Vicente y las Granadinas; Santa Lucía; San Cristóbal y Nieves; y Granada. Los países invitados son: Siria; Haití y Surinam. Cfr. www.albatcp.org/historia/ (Consultado el 10 de marzo de 2023).
4. Cfr. https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_espdf

Referencias

- Abssel, C. D. (2012). El ALBA-TPC mirado con buenos ojos. *Problemas del Desarrollo. Revista Latinoamericana de Economía.*, 43(169), 73–95. <https://doi.org/https://doi.org/10.22201/iiec.20078951e.2012.169.30754>
- Acevedo, I., Flores, I., Székely, M., & Zoido, P. (2022). ¿Qué ha sucedido con la educación en América Latina durante la pandemia? <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Que-ha-sucedido-con-la-educacion-en-America-Latina-durante-la-pandemia.pdf>
- Aponte García, M., & Amézquita Puntiel (comps). (2015). *El ALBA-TCP. Origen y fruto del nuevo regionalismo latinoamericano y caribeño*. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20150521020240/ELALBATCP.pdf>
- Brunner, J. J., & Miranda, D. A. (2016). *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2016*. <https://cinda.cl/wp-content/uploads/2018/09/educacion-superior-en-iberoamerica-informe-2016.pdf>
- Gacel-Ávila, J. (coord.). (2018). *Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe. Balance regional y prospectiva*. <https://drive.google.com/file/d/1oxiGjiABqxTZNFdPGOj68IXhSEX1ZdfE/view?pli=1>
- Hessen, D. y Schmelkes, S., 2022, *La educación superior y los ODS. Una síntesis basada en el informe del Grupo Global de Expertos Independientes sobre las Universidades y la Agenda 2030 (EGU2030)*. Documento encargado para la Conferencia Mundial de Educación Superior del 18 al 20 de mayo de 2022.
- Huepe, M., Palma, A., & Trucco, D. (2022). *Educación en tiempos de pandemia: una oportunidad para transformar los sistemas educativos en América Latina y el Caribe*. www.cepal.org/apps
- Locatelli, R. (2018). *La educación como bien público y común: Reformular la gobernanza de la educación en un contexto cambiante*. Investigación y prospectiva en educación. Cuadernos de trabajo. No. 22 https://unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_a9a8964c-0a5a-4aff-acd2-23ca755aeb87?_t=261614spa.pdf&to=18&from=1#pdfjs.action=download
- López Segrera, F. (2016). Educación Superior Comparada: Tendencias Mundiales y de América Latina y Caribe. *Aviação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior*, 21(1), 13–32. <https://doi.org/10.1590/s1414-40772016000100002>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015*. A/RES/70/1. 40 pp. https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf
- Makoe, M. (2022). *Los futuros de la educación superior. Reimaginar el futuro de la educación superior: Perspectivas de un procesos de desarrollo de escenarios hacia 2050*. Documento encargado para la Conferencia Mundial de Educación Superior 18-20 de mayo de 2022.
- Pedró, F. y Galán, V. 2022, *Cooperación internacional para fortalecer sinergias*. Documento encargado para la Conferencia Mundial de Educación Superior 18-20 de mayo de 2022.
- UNESCO (2009) *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Comunicado.
- _____ (2014) *Enseñanza y Aprendizaje: Lograr La Calidad Para Todos; Informe de Seguimiento de la EPT en el mundo, 2013- 2014*. Glosario <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000226159>.
- _____ (2022). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Informe sobre género. Profundizar en el debate sobre quienes todavía están rezagados*. <https://doi.org/10.54676/LHMC7003>
- UNESCO & IESALC (2018). *Conferencia Regional de Educación Superior 2018*. Informe General. www.iesalc.unesco.org.ve

Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL) (2015). *Escolarización en América Latina 2000 – 2013. Resumen estadístico comentado*. Disponible en:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235038/PDF/235038spa.pdf.multi>

Theiler, Julio César y Rodríguez, Sergio (2018) “La cooperación e integración universitaria en América Latina y el Caribe. Principales acciones y tendencias” En: Gacel-Ávila, J. (coord.). (2018). *Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe. Balance regional y prospectiva*. UNESCO-IESALC.

Trow, M. (1973). *Problems in the transition from elite to mass higher education*. Carnegie Commission on Higher Education. Berkeley, California.

Trow, M. A. (2005). *Reflections on the Transition from elite to Mass to Universal Access: forms and Phases of Higher Education in Modern since WWII*. KLUWER. <https://escholarship.org/uc/item/96p3s213>

Valenzuela, J. P., & Yáñez, N. (2022). *Trayectoria y políticas de inclusión en educación superior en América Latina y el Caribe en el contexto de la pandemia. Dos décadas de avances y desafíos*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/47877/1/S2200364_es.pdf

Discriminação editorial em periódicos científicos internacionais¹

FABRÍCIO MONTEIRO NEVES, VERENA HITNER BARROS,
JOAQUIM PINHEIRO, THAMAR SOARES E VÍCTOR JUNQUEIRA

Grupo de pesquisa Tata: conhecimentos, ciências e tecnologias.
Universidade de Brasília.

Resumo

O artigo apresenta elementos discriminatórios do processo editorial identificados por pesquisadores que submeteram artigos para periódicos internacionais. Mostra o papel das hierarquias na prática editorial e as consequências desse preconceito para o ato de publicar de pesquisadores brasileiros. A pesquisa foi realizada desde 2019, com grupos de pesquisa cujo tema versava em torno do tema da Bioenergia, da Universidade de Brasília (UNB), da EMBRAPA agroenergia, e da Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ/USP). Utilizaram-se entrevistas semiestruturadas e análises de conteúdo por meio do software de análise qualitativa NVIVO. Como resultado, os pesquisadores relatam o preconceito editorial em função da língua e da rede assimétrica de colaboração e, ao traçarem estratégias para contornar o preconceito, tendem a reforçar padrões editoriais hegemônicos do norte global.

Palavras-chave: Ciência; Preconceito Editorial; Hierarquias; Desigualdade; Assimetrias.

DOI: <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2022.95.690>

Discriminación editorial en periódicos científicos internacionales

Resumen

El artículo evidencia elementos discriminatorios en el proceso editorial identificados por investigadores que presentaron artículos en revistas internacionales. Muestra el papel de las jerarquías en la práctica editorial y las consecuencias de este prejuicio en las publicaciones de investigadores brasileños. La investigación fue realizada desde 2019, con grupos de investigación cuyo tema reflexionaba en torno al tema de la bioenergía, de la Universidad de Brasilia (UNB), de la EMBRAPA Agroenergía, y de la Escuela Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ/USP). Se utilizaron entrevistas semiestructuradas y análisis de contenido por medio del software de análisis cualitativo NVIVO. Como resultado, los investigadores relatan el prejuicio editorial en función de la lengua y de la red asimétrica de colaboración y, al trazar estrategias para superar el prejuicio, tienden a reforzar patrones editoriales hegemónicos del norte global.

Palabras clave: ciencia; prejuicio editorial; jerarquías; desigualdad; asimetrías.

Editorial discrimination in international scientific journals

Abstract

The article presents discriminatory elements of the publishing process that researchers who submit articles to international journals have identified: the role of hierarchies and the consequences of this prejudice for the Brazilians' editorial act. Research groups on Bioenergy, from the University of Brasilia (UNB), EMBRAPA Agroenergy, and the Luiz de Queiroz School of Agriculture, of the University of São Paulo (ESALQ/USP) have been carried out this study since 2019. Semi-structured interviews and content analysis were used through the NVIVO qualitative analysis software. As a result, we report publishing prejudice due to language and asymmetric collaboration networks and, when tracing strategies to counter prejudice, a tendency to reinforce hegemonic editorial patterns of the global north.

Keywords: research, development, innovation, polytechnics.

Introdução

O conhecimento científico requer divulgação e reconhecimento de uma coletividade científica em particular e de uma sociedade em geral para assentar sua legitimidade, como preconizam os preceitos da comunicação científica. Assim, a crítica de achados de pesquisa, a confirmação de análises e o reconhecimento da produção científica, devem ser realizados pelos pares com notório saber, mas também, e cada vez mais, é exigido que esse conhecimento seja compartilhado amplamente (Gibbons *et al.*, 2003). A coletividade restrita e especializada dos pares confere validade ao conhecimento científico, ao mesmo tempo em que sua expressão mais ampla lhe confere outras formas de validade, como tecnológica, econômica, política. Atualmente, grande parte do conhecimento científico validado por sua generalidade e impacto atrai atenção que transcende a própria coletividade científica (Lacey, 1999).

As realizações científicas, supõe-se, deveriam ser analisadas sem referência às características sociais que têm os cientistas, de modo que os atributos pessoais ou sociais não interfiram na avaliação objetiva do trabalho, como aponta Robert Merton (Merton, 1973). Em outro sentido, Crane (Crane, 1967) evidenciou em sua pesquisa que a posição de pesquisadoras e pesquisadores no campo acadêmico pode afetar a avaliação de seu trabalho científico a partir de critérios como filiação institucional, local de formação doutoral e idade profissional (tempo decorrido a partir da conclusão da formação doutoral). Esses elementos discriminantes apontados pela autora interferiram no processo editorial de um manuscrito em avaliação e foram pesquisados desde então pela sociologia da ciência como responsável por determinar os maiores ou menores chances de sucesso de uma submissão. Ocorreria assim um tipo de discriminação, a editorial, relativa a expectativas prévias consolidadas no sistema de avaliação com respeito à má ciência e boa ciência, ciência de centro e ciência de periferia (Neves, 2020; Pinheiro & Neves, 2022).

Este artigo aborda as práticas editoriais a partir das dimensões discriminatórias identificadas pelos pesquisadores concernentes a seus artigos submetidos para periódicos internacionais, todos funcionando por meio do padrão ouro de avaliação científica: a revisão por pares por duplo cego. Assim, busca-se investigar os elementos sociais identificados por tais pesquisadores que hierarquizam a ciência que é publicada, os quais, grosso modo, operariam como preconceitos institucionalizados. Além disso, o artigo aborda as consequências de tais preconceitos para o ato de publicar de pesquisadores brasileiros e as estratégias desses para contornar tais barreiras.

O artigo resulta da pesquisa empírica realizada desde 2019 com grupos de pesquisa da Universidade de Brasília (UNB), onde realizaram-se três entrevistas, em EMBRAPA agroenergia foram 9 en-

trevistas e na Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ/USP), em específico o Ph.D. Program in Bioenergy, foram 8 entrevistas. Identificaram-se os grupos a serem pesquisados por sua representatividade no Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)². Usamos o critério identificador, a palavra-chave “biotecnologia”, nos itens do Diretório “Nome do grupo”, “Nome da linha de pesquisa” e “Palavra-chave da linha de pesquisa”, indicando como “Setor de aplicação” o termo “Agricultura e pecuária”.

A partir desses dados, a pesquisa se utilizou como um conjunto de técnicas qualitativas que nos apresentou as expectativas e as práticas dos pesquisadores dos grupos, valendo-se principalmente de entrevistas semiestruturadas que versaram sobre: a escolha do objeto, métodos, técnicas e teoria; seleção de interlocutores legítimos; escolha dos veículos de divulgação (eventos e periódicos). Os dados foram gravados, transcritos e codificados para análise. A transcrição foi realizada na totalidade das gravações digitais, preservando as informações em seu contexto. Após esta fase, as transcrições, na forma de texto, foram organizadas no Programa N-VIVO, de análise qualitativa.

Para o artigo em tela realizamos a codificação do material tomando como referência a valorização hierárquica da ciência que apareceu na fala dos pesquisadores: Excelência científica/ inferioridade; Ciência de fronteira/ atraso; Relevância científica/ irrelevância; Impacto científico/ insignificância. À medida que avançava a codificação, acrescentamos outros sub-valores relacionados aos primeiros: escolha de objetos locais/ globais; técnicas locais/ globais; publicação em periódico nacional/ internacional. Com os textos todos codificados, realizaram-se buscas cruzadas cujo termo buscador estivesse relacionado ao ato de publicar: “revista”; “periódicos”, “publicação”, “artigo”, “submissão”, entre outros. Com base no material consolidado buscou-se identificar quais elementos foram mais citados como sustentação do preconceito editorial e quais foram as consequências para o ato de publicar dos pesquisadores.

O que se verificará à frente é que as pesquisadoras e pesquisadores identificam o preconceito editorial, principalmente, em função da língua e da rede assimétrica de colaboração. Ao traçarem estratégias para contornar o preconceito, contudo, tendem a reforçar padrões editoriais hegemônicos do norte global. O artigo é dividido em 2 sessões, além dessa introdutória, com a última ocupando a maior parte. Primeiramente, faz-se discussão teórica sobre as hierarquias na produção do conhecimento, seguida da apresentação da discussão dos resultados. Como conclusão, trazemos em síntese o debate realizado.

Hierarquias na produção do conhecimento científico

A ciência hoje é uma prática transnacional que constantemente reconhece novas práticas e objetos científicos fora de seus contextos tradicionais de produção. No entanto, ainda persiste a existência de práticas que hierarquizam e discriminam com base em critérios não científicos, em geral vinculados a padrões culturais e origem geográfica. Assim, ao lado de discriminações como agendas de pesquisa, teorias e métodos, verificam-se

também preconceitos étnico-raciais, de gênero e de origem geográfica. Em periódicos científicos, a discriminação editorial ocorre por meio de práticas que naturalizam a impossibilidade que determinada pessoa, país ou região tem de contribuir com o conhecimento científico - exatamente por conta de pré-julgamentos. Ou seja, considera-se que estão agindo sobre a avaliação determinadas expectativas consolidadas em torno dos centros “cognitivamente relevantes” e dos “irrelevantes”. Tais expectativas se reforçam em função também da desigualdade na ciência.

Genericamente, as desigualdades na produção de ciência e tecnologia são diferenças no acesso a recursos e oportunidades fomentadas por diferenças de grupos de pesquisa, gênero, raça, e status científico. Estas desigualdades afetam as possibilidades de acesso a recursos materiais e simbólicos necessários para se envolverem em atividades científicas e tecnológicas, principalmente aquelas relacionadas a avaliação da ciência e tecnologia. Mulheres, negros, e pessoas de estratos socioeconômicos mais baixos têm frequentemente menos oportunidades e menos acesso a tais recursos.

Xie (Xie, 2014) define as desigualdades na ciência como diferenças nos recursos, nos resultados da investigação e nas recompensas entre os cientistas. A desigualdade na ciência é influenciada por vários fatores, dentre eles o que se convencionou chamar de “efeito Mateus” (Merton, 1968), e de estrutura de mercado como “vencedor-tudo”: quem tem tende a ter mais e tende a impedir os outros de ter. Para Xie (2014), como a avaliação da ciência tornou-se mais “baseada em números”, a percepção da desigualdade também passou a ser mais aguda, o que impactou também na distribuição de recursos, tornando-a mais desigual.

As desigualdades, no sentido acima, têm consequências para processos científicos variados e, cada vez mais, tem-se dado atenção aos vieses orientadores da avaliação dos artigos, mesmo sob modelos de avaliação de duplo cego. Crane faz um dos debates mais clássicos nesse campo (Crane, 1967): a autora apresenta que a seleção de pesquisas pelas revistas científicas, embora seja de natureza complexa, é determinada pelos “gatekeepers”, ou seja, os editores das edições. Os poderes desses membros da coletividade são amplos, mas, para citar um, são eles que orientam o fluxo da ciência considerada “verdadeira”. Como resultado, Crane indica que as afiliações acadêmicas e os “laços pessoais” poderiam influenciar as avaliações, já que ocorreriam vieses em função da dinâmica de treinamento. Nesse caso, embora não seja somente a desigualdade de recursos o que influencia nas avaliações, ainda assim se pode dizer que tal desigualdade acaba por influenciar nas “afiliações acadêmicas” e nos “laços pessoais”, já que acarretam diferenças nos trânsitos acadêmicos.

Vieses na avaliação têm sido também relatados na literatura corrente sobre comunicação científica. Fala-se em preconceito editorial, o que envolve situações que afetam a decisão de aceitar um manuscrito, relacionando-as com a origem ou características dos autores. Isso inclui o “país ou continente de onde o artigo provém, a instituição acadêmica que o produz, uma história prévia de trabalhos publicados na revista, a participação em grandes grupos empresariais ou a língua materna dos autores” (Matias-Guiu & García-Ramos, 2011). Tais dimensões são difíceis de identificar, a despeito de suspeitas cada vez maiores sobre o sistema de revisão por pares. No entanto, a filiação institucional pode ser considerada um marcador equivalente a país e é bastante

identificada quando o assunto é circulação do conhecimento (Rodríguez Medina, 2013a), resolução de controvérsias (Collins & Pinch, 1998; Pinheiro & Neves, 2022) e revisão por pares (Matías-Guiu & García-Ramos, 2011; Nieminen & Isohanni, 1999).

Posto isso, pode-se dizer também que a linguagem opera como uma das principais barreiras para a circulação da ciência quando estão em jogo políticas editoriais. É comum se ouvir em seminários e simpósios internacionais que o “inglês ruim é a língua universal da ciência”, que tudo o que importa estaria escrito ou dito em inglês. A supremacia do inglês produz consequências para o próprio conhecimento científico. Estudos têm demonstrado que a exclusão de documentos por razões linguísticas pode produzir resultados diferentes dos obtidos quando todos os documentos são incluídos (Grégoire *et al.*, 1995). Para Grégoire *et al.* (1995), isso é ainda mais evidente quando se trata de estudos em jornais médicos, pois a exclusão linguística pode acarretar conclusões incorretas com implicações significativas para o cuidado dos pacientes. Cria-se com isso uma total ignorância do que é escrito em outras línguas, ao mesmo tempo que reforça padrões hierárquicos de boa e má ciência, hierarquia que passa a ser sustentada simplesmente por razões linguísticas.

Contudo, não se trata apenas da visibilidade da língua porque, embora não seja certamente fácil para as revistas não publicadas em inglês captar citações em publicações anglo-saxônicas, também é difícil ter acesso a estas citações quando se adota a língua inglesa para uma revista espanhola ou latino-americana, por exemplo, uma vez que os autores e leitores anglo-saxônicos não as lêem e, por conseguinte, também não as citam. Assim, a razão pela qual as revistas em espanhol são menos capazes de alcançar um impacto elevado não se deve provavelmente à língua em si, mas ao facto de não estarem incluídas em redes de autoria (Matías-Guiu & García-Ramos, 2011, pág. 3).

A produção de redes de autoria está estruturada pelas dimensões da desigualdade elencadas acima, a saber, “laços pessoais” e afiliações acadêmicas. Criam-se “redes assimétricas” (Rodríguez Medina, 2013) em todas as dimensões da comunicação científica: é mais provável que um pesquisador de alguma universidade norte americana falante em inglês tenha mais acesso não somente à língua inglesa “hegemônica”, mas também aos métodos e técnicas legitimados pelos grupos por onde circulou, e, finalmente, aos próprios pareceristas que seriam capazes de “reconhecer” quem escreveu o paper submetido; que pesquisadores de outros contextos científicos. Essa desigualdade de acesso também é elemento estruturador da condição de inferioridade que acomete parte dos cientistas considerados (ou que se consideram) da “periferia” da ciência (Neves, 2022).

Com isso queremos dizer que a desigualdade na ciência é também elemento estruturador da própria dinâmica de circulação do conhecimento, já que incide em processos essenciais da dinâmica editorial. Queremos dizer também que tal processo desigual faz parte da experiência de grande parte dos cientistas do “sul” que circulam pelos supostos “centros” da ciência (Pinheiro & Neves, 2022). Há uma percepção generalizada de não reconhecimento que acometem esses cientistas, levando-os muitas vezes a autoavaliações de

sua carreira e de seus próximos como se fossem inferiores por razões bibliográficas, não científicas, e no geral, em função do baixo impacto e aceitação de seus manuscritos.

Publish and perish

De início, cabe apresentar os resultados da pesquisa que se consolidaram a partir de sua inclusão no software NVIVO. Os grupos das instituições investigadas (UNB, EMBRAPA e BIOGEN) se aproximam nos temas de pesquisa agroambientais, em geral vinculados às áreas de ciências agrárias e ciências biológicas, o que nos forneceu um ponto de partida para a seleção dos grupos a serem pesquisados. São também instituições reconhecidas pelo impacto de suas pesquisas, por cursos de excelência e laboratórios bem estruturados nas áreas de pesquisa agroambientais. Identificaram-se os grupos a serem pesquisados neste projeto em pesquisa exploratória recente (2019-2020), presencialmente e via Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq utilizando-se a palavra-chave “biotecnologia”, nos itens do Diretório “Nome do grupo”, “Nome da linha de pesquisa” e “Palavra-chave da linha de pesquisa”, indicando como “Setor de aplicação” o termo “Agricultura e pecuária”.

As ciências e tecnologias voltadas para conhecimentos e inovação com base em recursos naturais no Brasil, em específico em bioenergia, oferece o cenário de vanguarda do desenvolvimento científico nacional (Bound, 2008; Schwartzman, 2015). Neste sentido, é útil observar o que passa no contexto de pesquisa em bioenergia para se ter um quadro relativamente representativo da ciência nacional, no que toca suas limitações e potencialidades, objetivas ou subjetivas. É neste contexto de pesquisa agroambiental que os problemas relativos à circulação da ciência se manifestam de maneira mais clara, por isso, é um espaço privilegiado para discutir questões atinentes ao preconceito editorial. Essa importância estaria presente no impacto que a área tem no portal da *web of Science*: o Brasil está entre os 5 países que mais publicam artigos indexados nessa base (pesquisa realizada com a chave bioenergy em 2020).

As características dos dados são como se segue: todos os interlocutores de pesquisa fizeram graduação no Brasil, 14 fizeram mestrado no Brasil e 13 o doutorado. Nesse cômputo está o caso de pessoas que fizeram mestrado nacional e internacional, que não fizeram mestrado e que fizeram doutorado sanduíche, por isso a divergência entre os números no quesito formação. A imensa maioria iniciou sua formação na década de 1990 (15 pessoas), o que nos conduz à juventude da amostra, que condiz com a expansão das universidades e centros de pesquisa entre 2002-2015 e com um aumento substancial nas publicações indexadas de autoras brasileiras. Importante também destacar que todos os entrevistados tiveram ou têm alguma rede internacional de pesquisa e que publicaram em periódicos estrangeiros em língua inglesa.

A partir da recorrência de categorias usadas para codificar, chegamos a alguns resultados a frente apresentados. No geral, os códigos mais recorrentes nos levam a afirmar que os pesquisadores narram ter experiências nacionais positivas (ocorrência: 81 vezes), em especial com infraestrutura e formação técnica—chegam a dizer, que suas experiências internacionais mostraram que a capacidade técnica brasileira é igual ou superior à que encontraram fora. Dizem

à sua vez que tiveram experiências internacionais positivas (ocorrência: 59 vezes) relacionadas a infraestrutura, mas também a financiamento e contexto de pesquisa. Ao lado desses códigos aparece a referência nacional negativa (ocorrência: 54 vezes), principalmente em relação a descontinuidade nas políticas de C&T, burocracia, financiamento e, para o que mais nos interessa, problemas com reconhecimento editorial internacional. Outros códigos relevantes referem-se à importância das redes internacionais (52 vezes), relacionadas principalmente à coautoria e “abertura de portas” em periódicos internacionais. Nesse caso, é importante relatar que a simetria hierárquica (51 vezes) que corresponde principalmente a igualar-se aos colegas estrangeiros em vários tópicos, cognitivos inclusive, foi recorrente, além da referência nacional ao objeto (48 vezes) que aqui estudam.

Por que publicar “fora”?

Nas entrevistas, encontramos diversas passagens com referência às práticas editoriais dos interlocutores. Buscamos elucidar I) quem publica; II) onde publicam; III) a relevância das publicações nacionais/internacionais; VI) quais obstáculos encontraram para publicarem suas pesquisas e VII) quais experiências editoriais foram mais relevantes em suas carreiras. Todas as autoras publicam internacionalmente, e somente algumas têm publicações nacionais. Há um claro direcionamento das autoras e autores entrevistados para a publicação de artigos resultantes de pesquisas em periódicos internacionais, envolvendo tanto a busca de fontes bibliográficas quanto de locais para publicar seus artigos. No geral, essa priorização se deve ao reduzido número, ou inexistência, de publicações com fator de impacto significativo ou alto nível de classificação editorial (incluindo Qualis/CAPES).

É, a busca por bibliografia, basicamente a gente vai para o *Web of Science* e o que cai lá, né? E tem muitas coisas publicadas em português que são boas, mas que só eu posso falar, só eu posso ver (por falar português). Então é uma pena, porque a gente pensa a dificuldade da língua, essa barreira da língua, você sabe muito bem disso, que nem tudo está lá na *Web of Science*. Eu faço essa busca lá, depois a gente vai fazendo busca assim, dissertações, algumas em universidades que a gente sabe que trabalham mais naquele tema, então a gente vai recorrendo a isso. (...) Bom por mais que digam que eu tenho que atender à sociedade brasileira, eu sou avaliada pelas minhas publicações. Aí entra o Qualis da CAPES. Então, em último, a gente sempre publica, tenta buscar uma revista A1 e revista A1 em nível nacional em português não existe (Pesquisadora EMBRAPA 1).

Aparecem com clareza as dificuldades da língua, tanto na oferta de textos por parte do acervo pesquisado (*Web of Science*), quanto da possibilidade de ser lida na própria língua. Concomitantemente, o padrão exigido pelo Qualis/CAPES é um direcionador dos interesses bibliográficos nacionais. Além disso, algumas instituições premiam internamente seus melhores pesquisadores, avaliados em função de seu desempenho editorial, incluindo a disputada bolsa de produtividade do CNPq.

Os parâmetros da CAPES são usados também para avaliar, então a gente vai escolher uma publicação... depende do resultado né? As vezes o resultado cabe numa revista Qualis A1, e a gente vai escolher uma publicação internacional Qualis A1. As vezes o resultado é mais, não é tão novo e aí publica numa revista de Qualis mais baixo. A gente olha o Qualis, né? Depende por que como a nossa unidade é avaliada por isso e nós funcionários somos avaliados por isso a gente vai sempre buscar publicar nas internacionais (pesquisadora EMBRAPA 2).

Eu sou pesquisador de produtividade do CNPq, eu me balizo, então, pelo CNPq e pela CAPES, assim como por conta dos programas de pós-graduação. Então é a priori, mas por que a priori? Porque eu já publiquei tanto em inglês quanto em português em periódico que não está nem na lista do Qualis. E nem da Thompson. Às vezes eu publico por divulgação do conhecimento mesmo, como se fosse um preprint na arquivix. Mas a priori minha condição é ser B2 ou superior. É a primeira coisa que eu vejo. E inclusive eu oriento isso para os meus alunos e para alguns colegas que tem mais perfil de professor do que de pesquisador (Pesquisador USP 1).

Tudo conflui para uma valorização da publicação internacional, incluindo a atitude de incentivo para que os futuros pesquisadores façam o mesmo. Essa tendência envolve pressupostos e valores que não poderiam ser discutidos aqui pelo reduzido espaço³, como a universalidade da ciência (Livingstone, 2010) e, portanto, de uma língua franca (Tardy, 2004) e neutra; também a simetria das relações, como se fôssemos capazes de “concorrer” com o “centro” da produção científica (Pinheiro & Neves, 2022; Rodriguez Medina, 2013b). Para nossos propósitos, ficou claro que a valorização das publicações internacionais se deve principalmente a incentivos institucionais, no sentido de acessar mais recursos de pesquisa. Tudo se articula no sentido de constituir uma institucionalidade na qual as políticas de incentivo à ciência e tecnologia estejam imbuídas dos valores acima, até porque ela é feita pela coletividade científica do país, com forte influência da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC).

Preconceito editorial

Ao identificarmos que está bem assentada a prática de publicar fora, influenciada por valores como os indicados na seção anterior, resta-nos discutir as dificuldades vivenciadas pelas pesquisadoras. Deve-se atentar para uma questão importante que ocorreu na pesquisa: todas as pesquisadoras e pesquisadores admitem preconceito contra brasileiros na avaliação de artigos, mas alguns estendem tal preconceito à América Latina e África. Além disso, dois pesquisadores, ambos de São Paulo, admitem que parte do preconceito é justificado em função de políticas de internacionalização que não selecionaram bem pesquisadores, e que, ao chegarem em seu destino, não “representaram” bem o país.

Então assim, por que eu estou falando isso? Os pesquisadores dos grandes centros, dos grandes países desenvolvidos tem preconceito contra nós de países não tão desenvolvidos? Sim, é um preconceito. Agora esse preconceito

que eles têm da gente é fruto de más experiências que eles tiveram? Quantas pessoas – agora vou falar de nós brasileiros – o Estado brasileiro mandou para o exterior que não tinha a menor condição de estar lá fazendo aquela pesquisa, estavam simplesmente usufruindo da bolsa, passeando? Muita gente foi assim, então esse preconceito existe. Eu senti, porém, eles são muito pragmáticos. Na medida em que você consegue corresponder à expectativa (...), eu vou dizer no meu caso, eu superei muito a expectativa que eles tinham, (...) uma vez um norueguês me perguntou se o português tinha língua escrita, se a gente conseguia escrever o português (Pesquisador USP 2).

O preconceito identificado, justificado ou não, é assim percebido pelos pesquisadores. A questão é como ele se manifestaria na dinâmica editorial. Muitos estudos foram feitos atribuindo o papel central desempenhado pela trajetória dos editores e editoras (Pinheiro & Neves, 2022), a instituição de origem dos autores e autoras (Collins & Pinch, 1998), e a revisão por pares (Matias-Guiu & García-Ramos, 2011) na dinâmica editorial⁴. Todos eles apareceram na pesquisa, e muitas vezes se traduzem em preconceito linguístico, institucional e regional.

O relato recorrente como prática de discriminação editorial é relacionado ao uso do inglês, idioma quase sempre exigido para a comunicação científica em periódicos internacionais. É preciso que se diga que a submissão de manuscritos para periódicos internacionais quase sempre recebe comentários de melhorias de redação, ocasionalmente relacionadas ao uso da norma culta do inglês. Nesse aspecto da dinâmica editorial, por várias vezes ser brasileiro, era um empecilho para a publicação internacional, como se o inglês fosse uma barreira utilizada como mecanismo de impedimento, e, em geral, de forma deliberada por parte dos editores, mas também como forma de vender serviços.

Assim, o *paper* estava bom, estava tudo bom, excelente e tal. Mas assim, sempre eles acham que o nosso inglês está ruim. Sempre, sempre! E eu falo, gente, não é possível, não tá. Eu fiz uma tese, fiz um pós doc (no exterior). E às vezes é só porque eles querem tirar um dinheirinho nosso para pagar o editorial deles. Às vezes têm uma insinuação de ‘olha, precisa passar por um editor de linguagem, de línguas, a gente têm esse serviço’. Às vezes, para publicar em revistas de alto impacto você tem que ceder porque o cara não quer ceder. E quando vêm a correção você fica abismado do dinheiro que você teve que pagar para corrigir nada. Porque eles trocam alguma meia dúzia de palavras e falam que corrigiu. Então isso dá uma frustração muito grande. Isso é só porque é brasileiro, ou colombiano. Brasileiro, você não é nem europeu, nem australiano, nem americano e nem inglês. Então você vai sofrer. E as vezes eu me recuso. (Falo) oh, foi feito um trabalho de revisão e pronto. E aí eles aceitam. Era muito descarada a ofensa. Então não era uma questão nem técnica, nem ética, nem da ciência que eu estava fazendo. Então na maioria das vezes eu bato o pé e falo que revisei várias vezes e pronto. Em geral não é esse o problema. É porque a gente é brasileiro mesmo. Se você não tiver colega de fora... então, se você tiver colega de fora a crítica é menor. Se você tiver grupos, coautores que são do exterior, você tem um pouco menos dessa crítica,

por experiência própria. Mas se for um grupo completamente de brasileiros, aí eles ficam mais ofendidos (pesquisadora USP 1).

O relato acima foi comum entre os participantes da pesquisa. Ele atenta para a questão da mercantilização da ciência com a proliferação de “serviços editoriais” em praticamente todos os grandes portais de publicação do mundo, principalmente em um contexto de redução do financiamento da ciência (Mirowski, 2018, 2019). Importante também destacar a questão das redes internacionais que agiriam como elementos facilitadores da publicação, como os que estreitariam os vínculos entre pesquisadores brasileiros e editores de revistas internacionais. Aqui também estaria um indício das assimetrias de poder na ciência: quanto mais perto do “centro”, no caso, linguisticamente, mais chances teria de publicar e, portanto, mais chance de participar no debate internacional (Medina & Baert, 2014).

Muitas vezes é natural que você busque alguns colaboradores no exterior e eles vão de fato auxiliar o seu trabalho. A gente forçadamente faz isso porque os artigos só com autores brasileiros às vezes têm mais dificuldades de publicação. FAPESP tem exigido a presença de colaboradores estrangeiros para aprovar projetos. Então é natural, quer dizer, acaba não sendo natural, mas a gente forçosamente busca colaboradores, muitas vezes para termos os projetos aprovados. Na minha opinião, trabalhos que não necessariamente precisariam, né? (de colaboradores estrangeiros). Lógico que eles acabam agregando bastante, mas a gente poderia desenvolver os trabalhos sem colaboradores estrangeiros. Mas a gente sabe muitas vezes que se você tiver um autor estrangeiro, mais reconhecido, pode até eventualmente facilitar uma publicação internacional, (mais) do que só um grupo de brasileiros (Pesquisadora USP 2).

A percepção da discriminação conduz à busca de colaboração estrangeira, como dito acima, de maneira “não natural”, ou seja, “forçadamente”. Em geral, os pesquisadores buscados são colegas do hemisfério norte, em específico, colegas da Europa e dos Estados Unidos. Assim, o sistema de crédito científico e, portanto, de reconhecimento, é influenciado pelo vício sistêmico de conceber pouco valor em autores não euro-americanos, por isso buscam colegas do norte global para colaborações, visando acessar no “centro” do sistema editorial dos periódicos mais reconhecidos. O preconceito editorial, assim, é um sistema que canaliza os créditos científicos em uma direção, do sul ao norte, reforçando hierarquias e consagrações por meio do controle editorial. Mais do que isso, a necessidade de co-autoria internacional reforça os padrões de desigualdade e os mecanismos de controle da ciência, em especial, controle editorial e de citações.

Finalmente, os nossos dados sugerem que, embora a representação de investigadores de alguns países amazônicos em artigos acadêmicos amazônicos tenha aumentado, os investigadores do mundo desenvolvido ainda estão sobre-representados como primeiros autores em publicações de alto impacto. Isto não deve ser necessariamente interpretado como uma tendência negativa, uma vez que, como acima mencionado, espera-se que os investigadores dos países amazônicos se dediquem a uma investigação geograficamente mais localizada que trate das priori-

dades nacionais, o que frequentemente leva a publicações em revistas de menor impacto (Ladle *et al.* 2012). Mesmo assim, podem existir barreiras linguísticas, culturais e práticas (cf. Dahdouh-Guebas *et al.* 2003), tornando menos provável que um cientista de um país amazônico assuma a liderança de um trabalho de colaboração. Além disso, há provas de que os artigos publicados por investigadores de instituições latino-americanas em revistas de alto impacto acumulam menos citações do que os artigos de autores afiliados a instituições europeias/norte-americanas ou artigos que resultam da colaboração (Malhado *et al.*, 2014).

Gostaríamos de ressaltar que essas distorções no sistema de publicação não devem ser atribuídas somente à questão de recursos de pesquisa ou a trajetória de consolidação dos “centros” hegemônicos. Nota-se, pelo lado das grandes editoras internacionais, vieses que intransigentemente reforçam-se nas práticas editoriais mais cotidianas (Pinheiro & Neves, 2022). Por outro lado, pesquisadores do “sul” global também agem reforçando a desigualdade tomando-a quase como natural, reproduzindo em seus contextos de pesquisa preconceitos contra si e contra seus colegas próximos pelo uso sem mediação dos sistemas métricos produzidos em outros contextos, como deixamos em evidência acima.

Estratégias de acesso

Falamos aqui em estratégias no sentido de que “uma situação hegemônica não significa simplesmente dominação, nem implica passividade” (Collyer *et al.*, 2019). Assim, tais pesquisadores compreendem e enfrentam as contradições e dificuldades encontradas, desenvolvendo estratégias de sobrevivência e transformação em contexto editorial hostil. Muitas são as estratégias indicadas para superar as dificuldades linguísticas e de localização. Uma estratégia utilizada para romper com esses obstáculos tem sido o lançamento de revistas nacionais, a mudança para o uso da língua inglesa ou a adoção de percentual em língua estrangeira⁵. Quando a questão era se havia revista relevante sobre o tema no Brasil, a maior parte dos interlocutores responderam afirmativamente. No entanto, havia por parte deles a percepção de que os custos de produzir artigo inevitavelmente levavam como primeira opção a submissão a periódicos estrangeiros, supostamente por trazerem retornos mais notáveis em termos de citações.

(...) tem periódicos no Brasil que são importantes, mas se a gente olhar a questão de números, é bem menor e muitos dos periódicos brasileiros estão lutando para ter seu fator de impacto aumentado, visibilidade aumentada. Então é aquela coisa, de uma maneira geral, quem busca realmente uma publicação lá fora, tem mais visibilidade. Não é porque não necessariamente existam boas revistas no Brasil, mas a visibilidade de muitas revistas brasileiras é pequena comparada a outras de fora. Essa visibilidade que você precisa ter lá fora, ela pode te ajudar a conseguir parceiros no exterior, isso é importante, em determinado momento da carreira é até fundamental que você consiga publicar lá fora (pesquisador EMBRAPA 1).

Outra estratégia, acima indicada, diz respeito aos parceiros no exterior. Nesse caso, busca-se a colaboração estrangeira para se criar um elo, como

já foi dito, com o contexto editorial almejado. Os relatos sobre tal estratégia se avolumaram. Uma pesquisadora informou um caso de uma pesquisa desenvolvida no Brasil e realizada por autores brasileiros. Ao fim da pesquisa, convidaram um pesquisador estrangeiro que, ao aceitar, fez alguns ajustes pontuais no texto. Ela contou que “se não tivesse o nome dessas pessoas eles simplesmente teriam sido negados” (Pesquisadora UNB 1). Relata que o andamento da revisão foi completamente atípico, já que a celeridade foi incomum em relação às suas experiências passadas de submissão.

(...) eu vou te dar um exemplo que está acontecendo agora. Eu submeti um artigo em maio ou junho em uma revista chamada *Fluid Phase Equilibria*, e eu o submeti como professor com quem eu tenho parceria de Portugal, um bam bam bam da área. (...) Pedi a ele para me ajudar, é um trabalho que não é com óleo de Palmas, é muito fora do que eu tenho estudado. Então escrevi o trabalho, eu e um aluno, e enviei para ele fazer um comentário, ou outro e a gente submeteu na *Fluid Phase*. Eu submeti e horas depois recebi um e-mail de que ele estava com o editor, pouco tempo depois estava com os revisores, exatamente um mês depois a gente recebeu a resposta, pediram uma revisão. Se eu não tivesse submetido com ele (professor estrangeiro) teria sido negado e teria sido tipo destruído, mas me falaram assim: “olha, por esse lado não dá para ir”, a gente respondeu, provou que o revisor estava errado, submeteu de novo e foi aceito (Pesquisadora UNB 1).

A questão é que paira sobre pesquisadoras do sul global desconfiância sobre o rigor científico, em parte também por certo receio de possuir infraestrutura adequada aos testes apresentados. Alguns pesquisadores indicaram que notaram preconceito editorial quando se deparou com exigências de mais testes laboratoriais e dados adicionais de pesquisa, comparando com outros artigos já publicados no mesmo periódico que iam na mesma direção, teve-se uma desproporção no grau de rigor exigido.

Eu não sei se seria algum estranhamento ou desconfiância, mas a exigência é maior, as exigências dos experimentos, que você faça mais coisas, que você comprove mais as coisas. (...) O meu marido é também professor e pesquisador, e recentemente ele enviou um artigo do que eu também sou co-autora, também o auxiliei, e era um artigo em que nós, numa análise crítica, víamos pontos falhos, mas como um dos colaboradores era uma pessoa bastante renomada internacionalmente, era um pesquisador norte-americano, ele falava para tentar revistas maiores, e que se fosse só os brasileiros nós não enviaríamos porque sabíamos que não ia. Mas acabou, a gente acha que pelo fato de estar como co-autor, há uma boa vontade de olhar com mais calma o artigo mesmo que falte alguns experimentos, e se fosse só brasileiro a exigência seria maior. Essa opinião não é só minha, mas de vários colegas, a gente já conversou várias vezes sobre isso, que a presença de autores estrangeiros facilita a publicação internacional porque as revistas tendem a não ser tão exigentes (Pesquisadora USP 3).

Uma pesquisadora brasileira, que atuou como revisora em um periódico internacional, relatou uma interessante experiência que indica bem os meandros da discriminação editorial. Ela analisou um manuscrito resultante de uma pesquisa realizada na África que, a seu ver, tinha sido bem conduzida

e apresentava resultados relevantes para o progresso do conhecimento na área de estudo, em especial, para o continente africano. No entanto, a despeito disso, o manuscrito foi rejeitado pelo periódico. A pesquisadora relatou que verificou os pareceres das demais pessoas que revisaram o manuscrito e identificou que as considerações para a rejeição do trabalho não entravam no mérito da pesquisa, não o contextualizava, mas somente na forma de apresentação dos dados. Para a pesquisadora, faltaria sensibilidade por parte de avaliadores e editores quanto às condições de produção científica de países do sul global, e, somente a partir dessa sensibilização é que os preconceitos editoriais poderiam ser reduzidos.

Eu acho que a excelência é quando você consegue pensar de uma forma mais transversal nas coisas. (...) Os trabalhos mais, assim, digamos, elegantes, que eu tenho acompanhado na minha área, são esses multidisciplinares, cada um entra com a sua contribuição. (...) Por exemplo, esses dias a gente recebeu um artigo da África para avaliar. Dentro das condições que eles têm, eles fizeram um trabalho excelente, com excelência. Mas aí a gente tem acesso aos pareceres dos outros, dos ad hoc, né? “Ah, eles usaram um gráfico muito antigo”, “não fez isso, não fez aquilo”. Mas para a gente que conhece a realidade africana (NA, a pesquisadora trabalhou lá), o cara fez trabalho de excelência e de importância para aquela região, porquê é que eu não posso publicar? Então a excelência não vem necessariamente de onde eu cheguei, mas de onde eu saí, (Pesquisadora UNB 1).

De fato, essas estratégias têm aumentado a presença de autores brasileiros em revistas internacionais, mas ao custo da manutenção das hierarquias editoriais, seja pelo padrão editorial “importado”, seja pela busca de parceiros internacionais, muitas vezes de forma “forçada”. No caso do julgamento da excelência, o reforço da hierarquia por parte das estratégias indicadas na pesquisa aqui apresentada dificultaria ainda mais o reconhecimento da excelência, posto que cristaliza padrões estranhos aos demais contextos científicos não euro-americanos. Nesse sentido, uma estratégia que poderia ser perseguida seria mudar nossa economia da atenção, no sentido fenomenológico indicado por Zerubavel (Zerubavel, 2006). Para isso, seria necessária a transformação da premiação e do sistema de crédito do atual mercado editorial do país, hoje tributário de padrões do norte global.

Considerações finais

O trabalho acima reforça a ideia de que a dinâmica editorial da ciência é estruturada segundo padrões hierárquicos de tipo centro e periferia, ainda que eles sejam da ordem das expectativas (Neves, 2014). Publicações científicas são frequentemente influenciadas pelo status e o poder dos pesquisadores. Aqueles com maior status na hierarquia científica, o que envolve a habilidade com o inglês e o pertencimento em instituições valorizadas, tendem a ter trabalhos publicados com maior frequência e facilidade. A desigualdade e hierarquia científica, como mostramos, pode levar a problemas de imparcialidade nos processos editoriais. Como foi relatado pelos pesquisadores ouvidos, aqueles que residem em contextos acadêmicos do

norte global tendem a ser tratados com mais generosidade e celeridade nos processos editoriais, enquanto aqueles residentes em contextos do sul global tendem a ser tratados de forma menos simétrica, em geral, com desconfiança.

Essa desconfiança repercute padrões hierárquicos presumidos de tipo centro e periferia, tomados como estruturantes da dinâmica científica mais ampla. Essa estrutura, subjetivamente construída, organiza as expectativas editoriais em torno da ideia de que o centro é onde a produção científica se concentra, com amplo acesso a recursos, infraestrutura e conexões internacionais, enquanto a periferia é onde os pesquisadores têm menos recursos e conexões, e seu trabalho é menos conhecido.

Essa presumida diferença tem um impacto significativo na forma como a ciência é publicada, pois, como mostramos, os pesquisadores da “periferia” relatam ter maior dificuldade em fazer chegar seu trabalho às revistas de maior prestígio. Ao mesmo tempo, a dinâmica editorial da ciência é afetada pela diferença de visibilidade entre centro e periferia: os pesquisadores do centro têm maior exposição ao público e seu trabalho tem maior probabilidade de ser citado, lido e discutido; enquanto isso, as pesquisas realizadas na periferia podem passar despercebidas ou ter menor visibilidade. Como consequência, pesquisadores da periferia podem ter dificuldade em obter reconhecimento e sucesso com suas publicações, mesmo quando elas são de qualidade superior. A existência de preconceitos editoriais pode exercer um papel contra a ciência na medida em que limita a inovação e a diversidade na pesquisa e no sistema editorial, negando espaço a ideias que vêm de contextos distintos daqueles de maior prestígio.

Notas

1. Este artigo é resultado do projeto de pesquisa “Valores científicos e práticas de internacionalização da pesquisa”, coordenado pelo professor Dr. Fabrício Neves—Departamento de Sociologia-Instituto de Ciências Sociais - Universidade de Brasília (UnB), e financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Distrito Federal-FAP/DF.
2. Acesso em <http://lattes.cnpq.br/web/dgp>.
3. Tenho chamado tais questões de “regime de administração da ignorância”. Para um debate sobre os elementos que compõem tal regime, ver (Neves, 2022)
4. Ver seção 2 desse artigo.
5. O Scielo, sistema latino-americano online gratuito e sem fins lucrativos de submissão de manuscritos, em 2020 apresentou novos critérios, política e procedimentos para a admissão e a permanência de periódicos na Coleção SciELO Brasil. As exigências em grande parte se resumiam a adoção de plataformas de pré-print e aprofundamento da internacionalização, resumido na exigência de publicação de um mínimo de artigos em língua estrangeira. O debate tem sido intenso, porque os custos editoriais aumentam para as já combatidas revistas publicadas em solo sul-americano, seja para tradução, seja para revisão da língua estrangeira.

Referências

- Bound, K. (2008). *Brazil: The natural knowledge economy*. Demos London.
- Collins, H. M. (Harry M.), & Pinch, T. (1998). *The golem: What you should know about science* (Second Canto edition). Cambridge University Press.
- Collyer, F., Connell, R., de Araujo Maia, J. L., Maia, J., & Morrell, R. (2019). *Knowledge and Global Power: Making New Sciences in the South*. Monash University Publishing. <https://books.google.com.br/books?id=vJ6bnQAACAAJ>
- Crane, D. (1967). The gatekeepers of science: Some factors affecting the selection of articles for scientific journals. *The American Sociologist*, 195–201.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., & Schwartzman, S. (2003). *Scott, P., & Trow, M. (1994). The new production of knowledge*.
- Grégoire, G., Derderian, F., & Le Lorier, J. (1995). Selecting the language of the publications included in a meta-analysis: Is there a tower of babel bias? *The Potsdam International Consultation on Meta-Analysis*, 48(1), 159–163. [https://doi.org/10.1016/0895-4356\(94\)00098-B](https://doi.org/10.1016/0895-4356(94)00098-B)
- Lacey, H. (1999). *Is Science Value Free?: Values and Scientific Understanding* (Número 438). Routledge.
- Livingstone, D. N. (2010). Putting science in its place. Em *Putting Science in Its Place*. University of Chicago press.
- Malhado, A. C. M., de Azevedo, R. S. D., Todd, P. A., Santos, A. M. C., Fabr e, N. N., Batista, V. S., Aguiar, L. J. G., & Ladle, R. J. (2014). Geographic and Temporal Trends in Amazonian Knowledge Production. *Biotropica*, 46(1), 6–13. <https://doi.org/10.1111/btp.12079>
- Matías-Guiu, J., & García-Ramos, R. (2011). Editorial bias in scientific publications. *Neurolog a (English Edition)*, 26(1), 1–5. [https://doi.org/10.1016/S2173-5808\(11\)70001-3](https://doi.org/10.1016/S2173-5808(11)70001-3)
- Medina, L. R., & Baert, P. (2014). Local Chairs vs International Networks: The Beginning of the Scholarly Career in a Peripheral Academic Field. *International Journal of Politics, Culture, and Society*, 27, 93–114.
- Merton, R. K. (1968). The Matthew Effect in Science. *Science*, 159(3810), 56. <https://doi.org/10.1126/science.159.3810.56>
- Merton, R. K. (1973). *The sociology of science: Theoretical and empirical investigations*. University of Chicago press.
- Mirowski, P. (2018). The future(s) of open science. *Social Studies of Science*, 48(2), 171–203. <https://doi.org/10.1177/0306312718772086>
- Mirowski, P. (2019). Hell Is Truth Seen Too Late. *boundary 2*, 46(1), 1–53. <https://doi.org/10.1215/01903659-7271327>
- Neves, F. M. (2014). A contextualiza o da verdade ou como a ciência torna-se periférica. *Civitas - Revista de Ciências Sociais*, 14, 556–574.
- Neves, F. M. (2020). A periferiza o da ciência e os elementos do regime de administra o da irrelevância. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 35.
- Neves, F. M. (2022). Some Elements of the Regime of Management of Irrelevance in Science. *East Asian Science, Technology and Society: An International Journal*, 16(1), 30–49. <https://doi.org/10.1080/18752160.2021.2013397>
- Nieminen, P., & Isohanni, M. (1999). Bias against European journals in medical publication databases. *The Lancet*, 353(9164), 1592.
- Pinheiro, J. A., & Neves, F. M. (2022). Política editorial e controvérsia científica em Estudos Agrários. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 37.
- Rodríguez Medina, L. (2013a). Objetos subordinantes: La tecnología epist mica para producir centros y periferias. *Revista mexicana de sociología*, 75, 7–28.
- Rodríguez Medina, L. (2013b). Objetos subordinantes: La tecnología epist mica para producir centros y periferias. *Revista mexicana de sociología*, 75(1), 7–28.
- Schwartzman, S. (2015). *Um espaço para a ci ncia—A forma o da comunidade científica no Brasil*.
- Tardy, C. (2004). The role of English in scientific communication: Lingua franca or Tyrannosaurus rex? *Journal of English for academic purposes*, 3(3), 247–269.
- Xie, Y. (2014). “Undemocracy”: Inequalities in science. *Science*, 344(6186), 809–810.
- Zerubavel, E. (2006). *The elephant in the room: Silence and denial in everyday life*. Oxford University Press.

Discriminación editorial en publicaciones científicas periódicas internacionales¹

FABRÍCIO MONTEIRO NEVES, VERENA HITNER BARROS,
JOAQUIM PINHEIRO, THAMAR SOARES E VICTOR JUNQUEIRA

Introducción

El conocimiento científico requiere la divulgación y el reconocimiento de una colectividad científica en particular, y de una sociedad en general, para fundamentar su legitimidad, como indican los preceptos de la comunicación científica. Así, la crítica a los hallazgos de investigación, la confirmación del análisis y el reconocimiento de la producción científica, deben ser realizados por los colegas con mayor experiencia, pero también, y cada vez más, se exige que ese conocimiento sea compartido ampliamente (Gibbons *et al.*, 2003). La colectividad restringida y especializada de los colegas confiere validez al conocimiento científico, al mismo tiempo que, en su expresión más amplia, le confiere otras formas de validez como la tecnológica, económica y política. Actualmente, gran parte del conocimiento científico validado por su generalidad e impacto atrae la atención que trasciende la propia colectividad científica (Lacey, 1999).

Los hechos científicos, deberían ser analizados sin referencia a las características sociales que tienen los científicos, de modo que los atributos personales o sociales no interfirieran en la evaluación objetiva del trabajo, como señala Robert Merton (Merton, 1973). En otro sentido, Crane (Crane, 1967) evidenció en su investigación que la posición de las investigadoras e investigadores en el campo académico puede afectar la evaluación de su trabajo científico a partir de criterios como la filiación institucional, el lugar de formación doctoral y la edad profesional (tiempo transcurrido desde el término de la formación doctoral). Esos elementos discriminatorios, señalados por la autora, interfirieron en el proceso editorial de un texto en evaluación y fueron investigados desde entonces por la sociología de la ciencia como responsable por determinar las mayores o menores oportunidades de éxito de una publicación. Ocurriría así un tipo de discriminación, la editorial, relativa a las expectativas previas consolidadas en el sistema de evaluación al respecto de la mala y buena ciencia, de la ciencia del centro y la periferia (Neves, 2020; Pinheiro y Neves, 2022).

El artículo aborda las prácticas editoriales a partir de la dimensión discriminatoria identificada por los investigadores al respecto de los artículos enviados a revistas internacionales, todos funcionando a partir de la norma de oro en la evaluación científica: la revisión

por pares de doble ciego. Así, los investigadores se sumergen en los elementos sociales los cuales jerarquizan. Estos investigadores, *grosso modo*, operarían como prejuicios institucionalizados. El presente artículo aborda las consecuencias de los prejuicios en las publicaciones de investigadores brasileños y las estrategias que toman para superar tales barreras, dando como resultado la investigación empírica realizada desde 2019 con grupos de investigación de la Universidad de Brasilia (UNB), donde se realizaron tres entrevistas; en EMBRAPA *Agroenergia* fueron nueve entrevistas y en la Escuela Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ/USP), en específico el Ph.D. *Program in Bioenergy*, se realizaron ocho entrevistas. Se identificaron los grupos a investigar por su representatividad en el Directorio de Grupos de Investigación del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq),² donde utilizamos para el criterio identificador la palabra clave “biotecnología”; y para los ítems del Directorio “Nombre del grupo”, “Nombre de la línea de búsqueda” y “Palabra clave de la línea de búsqueda”, indicando como “Sector de aplicación” el término “Agricultura y ganadería”.

A partir de estos datos, la investigación se utilizó como un conjunto de técnicas cualitativas que nos presentó la expectativa y la práctica de los investigadores de los grupos, valiéndose principalmente de entrevistas semiestructuradas que versaron sobre: la elección del objeto, métodos, técnicas y teoría, la selección de interlocutores legítimos, y la elección de vehículos de divulgación (eventos y revistas). Los datos fueron grabados, transcritos y codificados para su análisis: la transcripción se realizó para la totalidad de las grabaciones digitales, preservando la información en su contexto. A continuación, las transcripciones en forma de texto fueron organizadas en el programa *N-VIVO* de análisis cualitativo.

Para el artículo en pantalla se realizó la codificación del material tomando como referencia la valoración jerárquica de la ciencia que apareció en el habla de los investigadores: Excelencia científica/inferioridad; Ciencia de frontera/atraso; Relevancia científica/irrelevancia; Impacto científico/insignificancia. A medida que avanzaba la codificación, se añadieron otros subvalores relacionados con los primeros: la elección de objetos locales/globales; técnicas locales/globales; publicación en revistas nacionales/internacionales. Con los textos totalmente codificados se realizaron búsquedas cruzadas donde el término buscador se relacionó al acto de publicar: “revista”; “periódico”, “publicación”, “artículo”, “envío”, entre otros. Con base en el material consolidado, se buscó identificar qué elementos fueron más citados para sustentar el prejuicio editorial, y cuáles fueron sus consecuencias en las publicaciones de los investigadores.

El siguiente paso será identificar el prejuicio editorial entre los investigadores, principalmente en función de la lengua y de la red asimétrica de colaboración. Sin embargo, al diseñar estrategias para evadir el prejuicio, se tiende a reforzar patrones editoriales hegemónicos del norte global. El artículo se divide en dos partes, además de esta introducción, siendo la última la que ocupa la mayor parte. Primero se hace la discusión teórica de las jerarquías en la producción del conocimiento, en seguida se presenta la discusión de resultados. Como conclusión, traemos en síntesis el debate realizado.

Jerarquías en la producción de conocimientos científicos

Hoy la ciencia es una práctica transnacional que constantemente reconoce nuevas prácticas y objetos científicos fuera de sus contextos tradicionales de producción. Sin embargo, aún persiste la existencia de prácticas que jerarquizan y discriminan con base en criterios no científicos, en general vinculados a patrones culturales y de origen geográfico. Así, junto con discriminaciones como agendas de investigación, o teorías y métodos, se verifican también prejuicios étnico-raciales, de género y de origen geográfico. En revistas científicas, la discriminación editorial ocurre a través de prácticas que naturalizan la imposibilidad que determinada persona, país o región tiene para contribuir en el conocimiento científico, justamente a causa de los prejuicios. Es decir, se considera que están actuando sobre la evaluación ciertas expectativas consolidadas en torno a los centros “cognitivamente relevantes” y los “irrelevantes”; dichas expectativas se refuerzan, a su vez, en función de la desigualdad en la ciencia.

Generalmente, las asimetrías en la producción de ciencia y tecnología surgen por la desigualdad que hay en el acceso a recursos y oportunidades, fomentadas gracias a diferencias entre grupos de investigación, género, raza, y estatus científico. Estas desigualdades afectan la posibilidad de acceso a los recursos materiales y simbólicos necesarios para participar en actividades científicas y tecnológicas, principalmente aquellas relacionadas con la evaluación de ciencia y tecnología. Son las mujeres, los negros y las personas de estratos socioeconómicos más bajos quienes suelen tener menor oportunidad de acceso a estos recursos.

Xie (Xie, 2014) define las desigualdades en la ciencia como la diferencia en los recursos, en los resultados de investigación y en las recompensas que hay entre los científicos. La desigualdad en la ciencia está influenciada por varios factores, entre ellos lo que se acordó llamar “efecto Mateo” (Merton, 1968), y “todo-vencedor” como estructura de mercado: quien tiene, tiende a tener más y tiende a impedir que otros tengan. Como para Xie (2014) la evaluación de la ciencia se volvió más «basada en números», la percepción de la desigualdad también pasó a ser más aguda, lo que impactó a su vez en la distribución de recursos, tornándola más desigual.

La desigualdad, en el sentido anterior, tiene consecuencias para numerosos procesos científicos, donde se ha prestado cada vez más atención a los sesgos que orientan la evaluación de los artículos, incluso bajo los modelos de evaluación de doble ciego. Crane propone uno de los debates más clásicos en ese campo (Crane, 1967): la autora muestra que la selección de investigaciones en las revistas científicas, a pesar de ser de naturaleza compleja, es determinada por los “gatekeepers”, es decir, los editores de las ediciones. Los poderes de estos miembros del colectivo son amplios, para citar uno: son ellos los que orientan el flujo de la ciencia considerada “verdadera”. Como resultado, Crane indica que las afiliaciones académicas y los “lazos personales” podrían influenciar las evaluaciones, ya que ocurrirían sesgos en función de la dinámica de entrenamiento. En este caso, aunque no es solo la desigualdad de recursos lo que influye en las evaluaciones, se puede decir que tal desigualdad termina por influenciar en las “afiliaciones académicas” y en los “lazos personales”, ya que acarrearán diferencias en el tránsito académico.

Los sesgos en la evaluación han sido reportados, a su vez, en la literatura actual sobre comunicación científica. Se habla del prejuicio editorial, lo que involucra situaciones que afectan la decisión de aceptar un texto al relacionarse con el origen o características de los autores. Esto incluye el “país o continente de donde proviene el artículo, la institución académica que lo produce, una historia previa de trabajos publicados en la revista, la participación en grandes grupos empresariales, o la lengua materna de los autores” (Matías-Guiu y García-Ramos, 2011). Tales dimensiones son difíciles de identificar, a pesar de las sospechas cada vez mayores sobre el sistema de revisión por pares. Sin embargo, la filiación institucional puede ser considerada como un marcador relacionado al país, y es bastante identificada cuando el asunto es la circulación del conocimiento (Rodríguez Medina, 2013a), la resolución de controversias (Collins y Pinch, 1998; Pinheiro y Neves, 2022) y la revisión por pares (Matías-Guiu y García-Ramos, 2011; Nieminen y Isohanni, 1999).

Dicho esto, también se puede sugerir que el idioma opera como una de las principales barreras para la circulación de la ciencia cuando están en juego políticas editoriales. Es común escuchar en seminarios y simposios internacionales que el “mal inglés es la lengua universal de la ciencia”, que todo lo que importa está escrito o dicho en inglés. La supremacía del inglés produce consecuencias para el propio conocimiento científico. Estudios han demostrado que la exclusión de documentos por razones lingüísticas puede producir resultados diferentes de los obtenidos cuando se incluyen todos los documentos (Grégoire *et al.*, 1995). Para Grégoire *et al.* (1995), esto es aún más evidente cuando se trata de los estudios de revistas médicas, pues la exclusión lingüística puede acarrear conclusiones incorrectas y con implicaciones significativas para el cuidado de los pacientes. Se crea con ello una total ignorancia de lo que está escrito en otras lenguas, al mismo tiempo que refuerza patrones jerárquicos de buena y mala ciencia, jerarquía que está sostenida simplemente por razones lingüísticas:

Sin embargo, no sólo se trata de la visibilidad de la lengua, ya que, aunque ciertamente no es fácil para las revistas no publicadas en inglés captar citas en publicaciones anglosajonas, también es difícil tener acceso a estas citas cuando se adopta la lengua inglesa para una revista española o latinoamericana, por ejemplo, ya que los autores y lectores anglosajones no las leen y, por lo tanto, tampoco las citan. Así, la razón por la cual las revistas en español son menos capaces de alcanzar un impacto elevado no se debe, probablemente, a la lengua en sí, sino al hecho de no estar incluidas en redes de autoría (Matías-Guiu y García-Ramos, 2011, p. 3).

La producción de redes de autoría está estructurada con las dimensiones de desigualdad enumeradas arriba, es decir: “lazos personales” y afiliaciones académicas. Se crean “redes asimétricas” (Rodríguez Medina, 2013) en todas las dimensiones de comunicación científica: es más probable que un investigador de alguna universidad norteamericana, hablante de inglés, tenga más acceso a la lengua inglesa “hegemónica”, a los métodos y técnicas legitimados por los grupos por donde circuló, y, finalmente, a los propios colegas que serían capaces de “reconocer” quién escribió el texto

publicado, en contraste con investigadores de otros contextos científicos. Esta desigualdad en el acceso también es un elemento estructurante de la condición de inferioridad que afecta a algunos científicos considerados (o que se consideran) de la “periferia” de la ciencia (Neves, 2022).

Con esto queremos decir que la desigualdad en la ciencia es también un elemento estructurador de la propia dinámica de circulación del conocimiento, ya que incide en procesos esenciales de la dinámica editorial. Queremos decir, a la vez, que tal proceso desigual forma parte de la experiencia de gran parte de los científicos del “sur” que circulan por los supuestos “centros” de la ciencia (Pinheiro y Neves, 2022). Hay una percepción generalizada de no reconocimiento que ataca a esos científicos, llevándolos muchas veces a autoevaluaciones de su carrera y la de sus cercanos como si fueran inferiores por razones bibliográficas, no científicas, y, en general, en función del bajo impacto y aceptación de sus textos.

Publish and perish

Para comenzar, es posible presentar los resultados de la investigación que se consolidaron a partir de su inclusión en el software NVIVO. Los grupos en las instituciones investigadas (UNB, EMBRAPA y BIOGEN) se acercan a los temas agroambientales, en general vinculados a las áreas de ciencias agrarias y biológicas, que nos ofrecen un punto de partida para la selección de dichos grupos. Representando instituciones reconocidas por el impacto de sus estudios, por cursos de excelencia y laboratorios bien estructurados en el área. Estos grupos se identifican por medio de un análisis exploratorio reciente (2019-2020), presencialmente y a través del Directorio de Grupos de Investigación del CNPq, donde se usa la palabra-llave “biotecnología”; y “Nombre del grupo”, “Nombre de la línea de investigación” y, “Palabra clave en la línea de investigación”, en los elementos del Directorio, indicando como “Sector de aplicación” el término “Agricultura y ganadería”.

La ciencia y la tecnología que se enfoca en conocimientos e innovación, con base en los recursos naturales de Brasil, en específico de bioenergía, ofrece un escenario de vanguardia en el desarrollo científico nacional (Bound, 2008; Schwartzman, 2015). En este sentido, es útil observar lo que sucede en el contexto de investigación de bioenergía para tener un cuadro relativamente representativo de la ciencia nacional, en lo relativo a sus limitaciones y potencialidades, subjetivas u objetivas. Es en este contexto de investigación agroambiental donde los problemas relativos a la circulación de la ciencia se manifiestan de manera más clara, donde hay un espacio privilegiado para discutir cuestiones que involucran los prejuicios editoriales. La importancia se centra en el impacto subyacente en la página web Science: Brasil está en los cinco países que más publican artículos indexados en la base (investigación realizada con la palabra-clave *bioenergy* en 2020).

Los datos tienen las siguientes características: todos los interlocutores de investigación hicieron la licenciatura en Brasil, 14 hicieron la maestría, y 13, el doctorado. En este cálculo está el caso de las personas que hicieron maestrías nacionales e internacionales, o que no hicieron maestría e hicieron *el doctorado sándwich*; de ahí la divergencia entre las cifras sobre formación. La inmensa mayoría comenzó sus estudios en la década de 1990 (15

personas), lo que nos lleva a la juventud de la muestra, que es coherente con la expansión de las universidades y los centros de investigación entre 2002 y 2015, y con el aumento sustancial de las publicaciones indexadas de autoras brasileñas. Es importante destacar, a su vez, que todos los entrevistados tuvieron o tienen actualmente alguna red internacional de investigación, y que publicaron en revistas extranjeras de habla inglesa.

A partir de la frecuencia de categorías usadas en la codificación, llegamos a los resultados que presentamos a continuación. En general, los códigos más recurrentes nos llevan a afirmar que los investigadores narran haber tenido experiencias nacionales positivas (frecuencia: 81 veces), en especial con la infraestructura y la formación técnica llegan a decir que sus experiencias internacionales mostraron que la capacidad técnica brasileña es igual o superior a la que encontraron fuera de Brasil. Dicen, a su vez, que tuvieron experiencias internacionales positivas (frecuencia: 59 veces) relacionadas con la infraestructura, pero también con el financiamiento y el contexto de investigación. Junto con esos códigos aparece la referencia nacional negativa (frecuencia: 54 veces), principalmente con relación a la discontinuidad en las políticas de CyT, burocracia, financiamiento y, lo que más nos interesa, problemas con el reconocimiento editorial internacional. Otros códigos relevantes se enfocan en la importancia de las redes internacionales (frecuencia: 52 veces), relacionadas principalmente con la coautoría y la “apertura de puertas” en revistas internacionales. En este caso, es importante relatar que la simetría jerárquica (frecuencia: 51 veces), que corresponde principalmente en igualarse con los colegas extranjeros en varios tópicos, incluso en el cognitivo, fue recurrente, además de la referencia nacional al objeto que aquí se estudia (frecuencia: 48 veces).

¿Por qué publicar “fuera”?

En las entrevistas encontramos diversos pasajes con referencia a las prácticas editoriales de los interlocutores. Buscamos dilucidar a) quién publica; b) dónde publica; c) la relevancia de las publicaciones nacionales/internacionales; d) qué obstáculos encontraron para publicar sus investigaciones; y e) qué experiencias editoriales fueron más relevantes en sus carreras. Todas las autoras publican internacionalmente, y solamente algunas tienen publicaciones nacionales. Hay una clara tendencia en las autoras y autores entrevistados para la publicación que son el resultado de investigaciones en revistas internacionales, que involucran tanto la búsqueda de fuentes bibliográficas como de sitios para publicar sus artículos. En general, esta priorización se debe al reducido o inexistente número de publicaciones con factor de impacto significativo o de un alto nivel de clasificación editorial (incluyendo Qualis/CAPES).

La búsqueda de bibliografía es, básicamente, ir a la *Web of Science* para ver lo que allí sale, ¿no? hay muchas cosas publicadas en portugués que son buenas, pero que sólo yo puedo entender, sólo yo puedo ver (por hablar portugués). Luego es una pena, porque las personas piensan en la dificultad de la lengua, en esa barrera lingüística, usted sabe muy bien de esto, que no todo está en la *Web of Science*. Yo hago esa búsqueda allí, después se va haciendo otra

búsqueda, otras disertaciones, algunas en universidades donde se sabe que trabajan en ese tema, entonces eso vamos recorriendo. (...) Y por más que digan que tengo que atender a la sociedad brasileña, yo soy evaluada por mis publicaciones. Ahí entra el Qualis de CAPES. Entonces, por último, siempre que se publica se intenta buscar una revista A1. Pero una revista A1 a nivel nacional en portugués no existe (Investigadora EMBRAPA 1).

Aparecen con claridad las dificultades de la lengua, tanto en la oferta de textos por parte del acervo investigado (*Web of Science*), como en la posibilidad de ser leídos en la propia lengua. De igual forma, la norma exigida por el Qualis/CAPES es un orientador de los intereses bibliográficos nacionales. Además, algunas instituciones premian internamente a sus mejores investigadores, evaluados en función de su desempeño editorial, incluyendo la disputada beca de productividad del CNPq.

Los parámetros del CAPES son usados también para evaluar, de esta manera se puede escoger una publicación... dependiendo del resultado, ¿no? a veces el resultado cabe en una revista Qualis A1, y nosotros vamos a escoger una publicación internacional Qualis A1. En ocasiones, el resultado mayor no es tan novedoso, y por ello se publica en una revista de menor Qualis. Nosotros buscamos el Qualis, ¿no? depende, ya que como nuestra unidad es evaluada por ello, y nosotros, funcionarios, somos evaluados a través de eso, siempre se intentará publicar en las internacionales (Investigadora EMBRAPA 2).

Soy investigador de productividad del CNPq, me baso, pues, en el CNPq y el CAPES, así como en los programas de posgrado. Entonces es *a priori*, pero ¿por qué *a priori*? porque ya publiqué tanto en inglés como en portugués en revistas que no están en la lista Qualis, ni de la Thompson. A veces publico sólo por la divulgación de conocimiento, como si fuera un preprint de *arXiv*. Pero *a priori* mi condición es ser B2 o superior. Es la primera cosa que veo y que incluso oriento para mis alumnos y algunos colegas que tienen más perfil docente que investigador (Investigador USP 1).

Todo fluye para una valoración en la publicación internacional, incluyendo la actitud de incentivo para que los futuros investigadores hagan lo mismo. Esta tendencia involucra presupuestos y valores que no podrían ser discutidos aquí por el espacio reducido,³ como la universalidad de la ciencia (Livingstone, 2010) y, por lo tanto, de una lengua franca (Tardy, 2004) y neutra; también la simetría de las relaciones, como si fuéramos capaces de “concurrir” en el “centro” de la producción científica (Pinheiro y Neves, 2022; Rodríguez Medina, 2013b). Para nuestro propósito, quedó claro que la valoración de las publicaciones internacionales se debe, principalmente, a incentivos institucionales en el sentido de acceder a más recursos de investigación. Todo se articula en el sentido de constituir una institucionalidad en la cual las políticas de incentivo a la ciencia y la tecnología estén impregnadas de los valores de arriba, incluso porque está constituida por la colectividad científica del país, con fuerte influencia de la Sociedad Brasileña para el Progreso de la Ciencia (SBPC).

Prejuicio editorial

Al identificar que está bien asentada la práctica de publicar en el extranjero, influenciada por valores como los señalados en la sección anterior, nos resta discutir las dificultades vividas por las investigadoras. Debe prestarse atención a una cuestión importante que ocurrió durante la investigación: todas las investigadoras e investigadores admiten que hay prejuicio contra los brasileños en la evaluación de los artículos, aunque algunos extienden el prejuicio a toda América Latina y África. Además, dos investigadores, ambos de São Paulo, admiten que parte del prejuicio es justificado en función de políticas de internacionalización que no seleccionaron buenos investigadores y que, al llegar a su destino, no “representaron” bien al país.

Entonces, sí, ¿por qué estoy hablando de esto? ¿los investigadores de los grandes centros, de los grandes países desarrollados, tienen prejuicio contra nosotros de países no tan desarrollados? sí, tienen un prejuicio. Ahora, ¿los prejuicios que tienen de nosotros son el fruto de malas experiencias que tuvieron? ¿cuántas personas mandó –voy a hablar ahora de brasileños– el estado de Brasil hacia el extranjero que no tenían la menor condición para estar allá haciendo una investigación y estaban simplemente gastando la beca, paseando? fue mucha gente así, por eso el prejuicio existe. Yo sentí, sin embargo, que fueron muy pragmáticos. A medida en que se consiga corresponder la expectativa (...), en mi caso, yo superé mucho la expectativa que tenían ellos, (...) una vez un noruego me preguntó si el portugués tenía lengua escrita, si las personas lograban escribir el portugués (Investigador USP 2).

El prejuicio identificado, justificado o no, es percibido así por los investigadores. La cuestión es cómo se manifiesta en la dinámica editorial. Muchos estudios fueron hechos atribuyendo un papel central desempeñado por la trayectoria de los editores y editoras (Pinheiro y Neves, 2022), por la institución de origen de los autores y autoras (Collins y Pinch, 1998), y la revisión por pares (Matías-Guiu y García-Ramos, 2011).⁴ Todos ellos aparecieron en la investigación, y muchas veces eso se tradujo en prejuicios lingüísticos, institucionales y regionales.

La línea recurrente en la práctica de discriminación editorial está relacionada al uso del inglés, idioma casi siempre exigido para la comunicación científica en revistas internacionales. Es necesario decir que la presentación de escritos en periódicos internacionales casi siempre recibe comentarios de mejoras en la redacción, ocasionalmente relacionadas al uso de la norma culta del inglés. En este aspecto de la dinámica editorial, en muchas ocasiones por ser brasileño, se tiene un obstáculo para la publicación internacional, como si el inglés fuera una barrera usada

como mecanismo de impedimento y, en general, como forma deliberada por parte de los editores, y una forma de vender servicios.

De esta manera el *paper* era correcto, estaba todo bien, excelente y tal. Pero es así, siempre consideran que nuestro inglés está mal. ¡Siempre, siempre! Y yo digo, gente, no es posible, no es. Yo hice una tesis, hice un posdoctorado (en el extranjero). Y a veces sólo porque ellos quieren ganarse un dinerito es que quieren que paguemos sus servicios editoriales. A veces se trata de una insinuación: “mira, es necesario que pase por un editor lingüístico, y nosotros tenemos ese servicio”. En ocasiones, para publicar en revistas de gran alcance eres tú quien tiene que ceder porque ellos no lo hacen. Y cuando llegan las correcciones tú quedas impactado del dinero que se tuvo que pagar para corregir nada, porque ellos cambian una media docena de palabras y dicen que está corregido. Eso provoca una frustración muy grande. Esto es sólo porque somos brasileños, o colombianos. Brasileños, nosotros no somos ni europeos, ni australianos, ni americanos, ni ingleses. Entonces vamos a sufrir. A veces yo me rehúso, (digo) oh, ya se hizo un trabajo de revisión y punto. Y entonces ellos aceptan. Era muy descarada la ofensa. No era, entonces, una cuestión ni técnica, ni ética, ni de la ciencia que yo estaba haciendo. La mayoría de las veces doy un golpe a la mesa y digo que revisé varias veces y punto. En general, ese no es el problema. Es porque soy brasileña. Si tú no tienes un colega extranjero... bueno, y si tienes un colega extranjero la crítica es menor. En mi experiencia personal, si se tienen grupos, coautores que sean extranjeros, entonces se tiene un poco menos de esa crítica. Si es un grupo completamente brasileño parece que se quedan más ofendidos (Investigadora USP 1).

El relato anterior fue recurrente entre los participantes de la investigación, donde se atendió la pregunta de la mercantilización de la ciencia a través de la proliferación de “servicios editoriales” en prácticamente todos los grandes portales de publicación del mundo, principalmente en un contexto de reducción del financiamiento de la ciencia (Mirowski, 2018, 2019). Es conveniente destacar, además, la cuestión de las redes internacionales que actuarían como elementos facilitadores de la publicación, como los que estrechan los vínculos entre investigadores brasileños y editores de revistas internacionales. Aquí también estaría un indicio de las asimetrías del poder en la ciencia: entre más cerca se esté del “centro”, en este caso lingüístico, más probabilidades se tendrán de publicar y, por lo tanto, más probabilidades habrá de participar en el debate internacional (Medina y Baert, 2014).

En muchas ocasiones es natural que se busquen colaboradores en el extranjero para que puedan ayudar en el trabajo. Nos vemos obligados a hacerlo debido a que los artículos que solamente tienen autores brasileños a veces tienen más dificultades para ser publicados. FAPESP ha exigido la presencia de colaboradores extranjeros para aprobar los proyectos. Es natural, entonces, o más bien, en muchas ocasiones termina siendo natural que se busquen colaboradores para tener los proyectos aprobados. En mi opinión, se trata de trabajos que no necesariamente lo requerían, ¿sabes? (la colaboración extranjera). Es lógico que terminen agregando bastante, pero nosotros podríamos desarrollar trabajos sin colaboración extranjera, sin embargo, sabemos que en muchas ocasiones, si se tiene un autor extranjero más reconocido, es posible facilitar una publicación internacional, (más) de lo que lograría un grupo sólo de brasileños (Investigadora USP 2).

Percibir la discriminación nos conduce a buscar colaboración extranjera, como fue dicho anteriormente, de manera “no natural”, es decir, “de manera forzada”. En general, los investigadores que se buscan son colegas del hemisferio norte, en específico de Europa y los Estados Unidos. De esta manera, el sistema de crédito científico y, por lo tanto, de reconocimiento, está influenciado por el vicio sistémico de otorgar poco valor a los autores no euroamericanos, razón por la que se buscan colegas del norte global para colaboraciones que logren ingresar al “centro” del sistema editorial de las revistas más reconocidas. El prejuicio editorial, por lo tanto, es un sistema que canaliza los créditos científicos en una dirección, del sur hacia el norte, reforzando jerarquías y consagraciones a través del control editorial. Y más que eso, la necesidad de coautoría internacional refuerza los modelos de desigualdad y los mecanismos de control de la ciencia, hablando en especial del control editorial y de citaciones.

Finalmente, nuestros datos sugieren que, a pesar de haber aumentado la aparición de investigadores de países amazónicos en artículos académicos de la Amazonia, los investigadores del primer mundo están todavía sobrerrepresentados como primeros autores en publicaciones de gran alcance. Lo anterior no debe ser interpretado necesariamente como una tendencia negativa, ya que, como se mencionó, se espera que los países amazónicos se dediquen a una investigación geográficamente más centrada en tratar las prioridades nacionales, lo que frecuentemente lleva a publicaciones en revistas de menor alcance (Ladle *et al.*, 2012). Incluso pueden existir barreras lingüísticas, culturales y prácticas (cf. Dahdouh-Guebas *et al.* 2003), lo que vuelve menos probable que un científico de un país de la Amazonia asuma el liderazgo en un trabajo de colaboración. Además, se tienen pruebas de que los artículos publicados en revistas de gran alcance por investigadores de instituciones de América Latina acumulan menos citaciones que los artículos de autores afiliados a instituciones europeas/norteamericanas, o que los artículos que resultan de las colaboraciones (Malhado *et al.*, 2014).

Nos gustaría resaltar que estas distorsiones en el sistema de publicación no deben ser atribuidas solamente a la cuestión de los recursos de investigación o a la trayectoria de consolidación de los “centros” hegemónicos. Por parte de las grandes editoras internacionales, existen sesgos que inevitablemente se refuerzan en las prácticas editoriales más cotidianas (Pinheiro y Neves, 2022). Por otro lado, investigadores del “sur global” también actúan reforzando la desigualdad al tomarla como algo casi natural, reproduciendo prejuicios en sus contextos de investigación, contra sí mismos y sus colegas más cercanos, debido al uso desmedido de los sistemas métricos producidos en otros contextos, como mostramos anteriormente.

Estrategias de acceso

Aquí se habla de una estrategia en el sentido de que “una situación hegemónica no significa simplemente dominación, ni implica pasividad” (Collyer *et al.*, 2019). De esta manera, tales investigadores comprenden y enfrentan las contradicciones y dificultades encontradas, desarrollando estrategias de supervivencia y transformación en un contexto editorial hostil. Son muchas las

estrategias señaladas para superar las dificultades lingüísticas y geográficas. Una estrategia usada para romper con estos obstáculos ha sido el lanzamiento de revistas nacionales, la mudanza hacia el uso de la lengua inglesa o la adopción parcial de una lengua extranjera.⁵ Cuando la cuestión era si había alguna revista relevante sobre el tema en Brasil, la mayor parte de los interlocutores respondieron afirmativamente. Sin embargo, había una percepción en ellos de que los costos para producir un artículo inevitablemente llevaban como primera opción el envío a revistas extranjeras, supuestamente por traer retornos más notables en términos de citaciones.

(...) hay revistas en Brasil que son importantes, pero que al mirar la cuestión de los números se nota que son considerablemente menores, y muchas de las revistas brasileñas están luchando para tener un factor que aumente el impacto, que de una visibilidad aumentada. Es debido a esto, de forma general, que lo que se busca realmente en una publicación en el extranjero es tener más visibilidad. No es necesariamente porque no existan buenas revistas en Brasil, sino porque la visibilidad de muchas revistas brasileñas es pequeña comparada con otras allá afuera. Esta visibilidad que se necesita en el exterior puede ayudar a conseguir colegas en el extranjero, lo que es importante en determinado momento de la carrera, y hasta fundamental, para que se logre publicar en el exterior (Investigador EMBRAPA 1).

Otra estrategia, señalada anteriormente, habla al respecto de los colegas en el exterior. En este caso, se busca la colaboración extranjera para crear un enlace, como fue mencionado, con el contexto editorial buscado. Los relatos sobre tal estrategia aumentaron. Una investigadora informó el caso de un trabajo desarrollado en Brasil por autores brasileños donde, al concluir la investigación, se invitó a un colaborador extranjero que, al aceptar, hizo algunos ajustes puntuales al texto. La investigadora contó que “si no tuviera el nombre de esa persona, simplemente habrían sido rechazados” (investigadora UNB 1). Relata que el proceso de revisión fue completamente anormal, ya que la velocidad fue poco común con relación a sus experiencias pasadas en el envío de artículos.

(...) voy a darte un ejemplo de lo que está sucediendo ahora. Yo envié un artículo en mayo o junio a una revista llamada *Fluid Phase Equilibria*, y lo envié con un profesor con quien tengo amistad en Portugal, influyente en el área. (...) Le pedí que me ayudara, era un trabajo que no fue fácil, estaba muy por fuera de lo que había estudiado. Entonces escribimos el trabajo un alumno y yo, y se lo envié para que le hiciera algún comentario, u otro que enviamos a la *Fluid Phase*. Lo envié y horas más tarde recibí un correo electrónico de que ya estaba con el editor, poco después ya estaba con los revisores, exactamente un mes más tarde recibimos la respuesta: solicitaron una revisión. Si no lo hubiera enviado con su colaboración (es un profesor extranjero), habría sido rechazado y destruido, en cambio me dijeron: “mira, por ese lado está difícil”, nosotros respondimos y probamos que el revisor estaba equivocado, lo enviamos nuevamente y fue aceptado (Investigadora UNB 1).

Esta cuestión deja caer sobre las investigadoras del sur global una desconfianza en el rigor científico, en parte también por cierto recelo de poseer una infraestructura adecuada para los exámenes presentados. Algunos investigadores señalaron que notaban prejuicios editoriales cuando les demandaban más pruebas de laboratorio y datos adicionales de investigación, lo que, al compararlo con otros artículos publicados en la misma revista que iban en la misma dirección, se tuvo una desproporción en el grado de rigor exigido.

No sé si sería alguna extrañeza o desconfianza, pero la exigencia es mayor, la exigencia de los experimentos, que se hagan más cosas, que se comprueben más las cosas. (...) Mi marido también es profesor e investigador, y recientemente envió un artículo del que yo también soy coautora, le ayudé, y fue un artículo en el que nosotros, en un análisis crítico, pudimos ver algunas lagunas, pero como uno de los colaboradores era una persona con bastante renombre internacional, un investigador norteamericano, se hablaba de intentar en revistas más grandes, lo que, si hubiera sido sólo de nosotros brasileños, no lo hubiéramos enviado porque sabíamos que no iban a aceptarlo. Pero bueno, creemos que por el hecho de ser coautores hay una buena voluntad de ver con más calma el artículo, incluso si faltan algunos experimentos, y si fuera sólo de brasileños la exigencia sería mayor. Esta opinión no es únicamente mía, sino de varios colegas, hemos conversado varias veces sobre el tema, que la presencia de autores extranjeros facilita la publicación internacional porque las revistas tienden a no ser tan exigentes (Investigadora USP 3).

Una investigadora brasileña, que sirvió como revisora en una revista internacional, relató una interesante experiencia que señala muy bien los recovecos de la discriminación editorial. Analizó un texto resultante de una investigación realizada en África que, a su parecer, había sido bien conducida y presentaba resultados relevantes para el progreso del conocimiento en el área de estudio, en especial para el continente africano. Sin embargo, a pesar de esto el texto fue rechazado por la revista. La investigadora contó que verificó la opinión de las demás personas que revisaron el manuscrito e identificó que las consideraciones para rechazar el trabajo no estaban en el mérito de la investigación, no lo contextualizaba, hablaban solamente de la forma de presentar los datos. Para la investigadora hizo falta sensibilidad por parte de los evaluadores y los editores en cuanto a las condiciones de producción científica de los países del sur global, ya que sólo a partir de esta sensibilización es que los prejuicios editoriales podrían verse reducidos.

Considero que la excelencia llega cuando se consigue pensar de una forma más transversal las cosas. (...) Los trabajos más, diga-

mos, elegantes, que he acompañado en mi área, son esos multidisciplinarios donde cada uno entra con su contribución. (...) Por ejemplo, en ese momento recibimos un artículo de África para evaluación. Dentro de las condiciones que ellos tienen hicieron un trabajo excelente, con excelencia. Pero allí se tuvo el acceso a la opinión de los otros, de los ad hoc, ¿sabes? “Ah, es que usaron un gráfico muy antiguo”, “no hizo esto, no hizo aquello”. Pero para los que conocemos la realidad africana (NA. la investigadora trabajó allí), sabemos que el tipo hizo un trabajo de excelencia y de importancia para aquella región, ¿por qué es que no lo puedo publicar? Entonces la excelencia no viene necesariamente del lugar a dónde se llega, sino más bien del sitio de donde se salió (Investigadora UNB 1).

De hecho, estas estrategias han aumentado la presencia de autores brasileños en revistas internacionales, pero al costo de mantener las jerarquías editoriales, ya sea por la norma editorial “importada”, o por la búsqueda de colegas internacionales, muchas veces de manera “forzada”. En el caso del juicio de excelencia, reforzar la jerarquía con las estrategias señaladas en la investigación aquí presentada, dificultaría todavía más el reconocimiento de la excelencia, ya que cristaliza normas extrañas a los demás contextos científicos no euroamericanos. En este sentido, una estrategia que podría seguirse sería cambiar nuestra economía de la atención al sentido fenomenológico indicado por Zerubavel (Zerubavel, 2006), para ello, se requeriría la transformación del sistema de premios y créditos del actual mercado editorial del país, hoy tributario de normas del norte global.

Consideraciones finales

El trabajo anterior refuerza la idea de que la dinámica editorial de la ciencia está estructurada de acuerdo con las normas jerárquicas del centro y la periferia, aunque sean del orden de las expectativas (Neves, 2014). Las publicaciones científicas son frecuentemente influenciadas por el estatus y el poder de los investigadores: aquellos con mayor estatus en la jerarquía científica, que involucra la habilidad en el inglés y pertenecer a instituciones de prestigio, tienden a tener trabajos publicados con mayor frecuencia y facilidad. La desigualdad y la jerarquía científica, como mostramos, puede llevar a problemas de imparcialidad en los procesos editoriales. Como fue relatado por los investigadores escuchados: aquellos que residen en contextos académicos del norte global tienden a ser tratados con más generosidad y velocidad en los procesos editoriales, mientras que aquellos que residen en el sur global tienden a ser tratados de forma menos simétrica, en general con desconfianza.

Esta desconfianza hace eco en supuestos patrones jerárquicos del centro y la periferia, tomados como estructura de la dinámica científica más amplia. La estructura, subjetivamente construida, organiza las expectativas editoriales en torno a la idea de que es en el centro donde se concentra la producción científica con un amplio acceso a recursos, infraestructura y conexiones internacionales, mientras que es en la periferia donde los investigadores tienen menos recursos, conexiones, y su trabajo es menos conocido.

Esta diferencia tiene un impacto significativo en la forma en que la ciencia es publicada, ya que, como mostramos, los investigadores de la “periferia” cuentan haber tenido más dificultad en hacer llegar su trabajo a las revistas de más prestigio. Al mismo tiempo, la dinámica editorial de la ciencia está afectada por la diferencia en la visibilidad del centro y la periferia: los investigadores del centro tienen mayor exposición al público y su trabajo tiene más probabilidades de ser citado, leído y discutido; mientras que las investigaciones realizadas en la periferia pueden pasar desapercibidas o tener una visibilidad menor. Como consecuencia, los investigadores de la periferia pueden tener dificultad en obtener reconocimiento y éxito con sus publicaciones, incluso cuando sean de una calidad superior. La existencia de prejuicios editoriales puede tener un papel contra la ciencia a medida en que limite la innovación y la diversidad en la investigación y el sistema editorial, negando espacio a ideas que vienen de contextos distintos de aquellos de mayor prestigio.

Notas

1. El artículo es resultado del proyecto de investigación “Valores científicos y prácticas de internacionalización de la investigación”, coordinado por el profesor Dr. Fabrício Neves-Departamento de Sociología-Instituto de Ciencias Sociales-Universidad de Brasilia (UnB) y financiado por la Fundación de Apoyo a la Investigación del Distrito Federal-FAP/DF.
2. Acceso en <http://lattes.cnpq.br/web/dgp>
3. He llamado a tales cuestiones “régimen de administración de la ignorancia”. Para un debate sobre los elementos que componen tal régimen, ver (Neves, 2022).
4. Ver sección 2 de este artículo.
5. Scielo, sistema latinoamericano online gratuito y sin fines de lucro en el envío de textos, en 2020 presentó nuevos criterios, políticas y procedimientos para la admisión y permanencia de revistas en la Colección SciELO Brasil. Los requerimientos se resumían, en gran medida, a la adopción de plataformas de preprint y a profundizar en la internacionalización, lo que se resume en la exigencia de publicación de un mínimo de artículos en lengua extranjera. El debate ha sido intenso ya que los costos editoriales aumentan para las ya debilitadas revistas publicadas en suelo sudamericano, ya sea para la traducción, o la revisión de lengua extranjera.

Referencias

- Bound, K. (2008). *Brazil: The natural knowledge economy*. Demos London.
- Collins, H. M. (Harry M.), y Pinch, T. (1998). *The golem: What you should know about science* (Second Canto edition.). Cambridge University Press.
- Collyer, F., Connell, R., de Araujo Maia, J. L., Maia, J., y Morrell, R. (2019). *Knowledge and Global Power: Making New Sciences in the South*. Monash University Publishing. <https://books.google.com.br/books?id=vJ6bnQAACAAJ>
- Crane, D. (1967). The gatekeepers of science: Some factors affecting the selection of articles for scientific journals. En *The American Sociologist*, 195-201.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., y Schwartzman, S. (2003). *Scott, P., y Trow, M.(1994). The new production of knowledge*.
- Grégoire, G., Derderian, F., y Le Lorier, J. (1995). "Selecting the language of the publications included in a meta-analysis: Is there a tower of babel bias?". En *The Potsdam International Consultation on Meta-Analysis*, 48(1), 159-163. [https://doi.org/10.1016/0895-4356\(94\)00098-B](https://doi.org/10.1016/0895-4356(94)00098-B)
- Lacey, H. (1999). Is Science Value Free?: *Values and Scientific Understanding* (Núm 438). Routledge.
- Livingstone, D. N. (2010). "Putting science in its place". En *Putting Science in Its Place*. University of Chicago Press.
- Malhado, A.C.M., De Azevedo, et al. (2014). Geographic and Temporal Trends in Amazonian Knowledge Production. En *Biotropica*, 46(1), 6-13. <https://doi.org/10.1111/btp.12079>
- Matías-Guiu, J., y García-Ramos, R. (2011). *Neurología (Edición inglesa)*, Editorial bias in scientific publications. 26(1), 1-5. [https://doi.org/10.1016/S2173-5808\(11\)70001-3](https://doi.org/10.1016/S2173-5808(11)70001-3)
- Medina, L. R., y Baert, P. (2014). "Local Chairs vs International Networks: The Beginning of the Scholarly Career in a Peripheral Academic Field". En *International Journal of Politics, Culture, and Society*, 27, 93-114.
- Merton, R. K. (1968). "The Matthew Effect in Science". En *Science*, 159(3810), 56. <https://doi.org/10.1126/science.159.3810.56>
- Merton, R. K. (1973). *The sociology of science: Theoretical and empirical investigations*. University of Chicago press.
- Mirowski, P. (2018). "The future(s) of open science". *Social Studies of Science*, 48(2), 171-203. <https://doi.org/10.1177/0306312718772086>
- Mirowski, P. (2019). "Hell Is Truth Seen Too Late". En *boundary 2*, 46(1), 1-53. <https://doi.org/10.1215/01903659-7271327>
- Neves, F. M. (2014). "A contextualização da verdade ou como a ciência torna-se periférica". Em *Civitas - Revista de Ciências Sociais*, 14, 556-574.
- Neves, F.M. (2020). "A periferação da ciência e os elementos do regime de administração da irrelevância". En *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 35.
- Neves, F.M. (2022). "Some Elements of the Regime of Management of Irrelevance in Science". En *East Asian Science, Technology and Society: An International Journal*, 16(1), 30-49. <https://doi.org/10.1080/18752160.2021.2013397>
- Nieminen, P., y Isohanni, M. (1999). "Bias against European journals in medical publication databases". En *The Lancet*, 353(9164), 1592.
- Pinheiro, J. A., y Neves, F. M. (2022). "Política editorial e controvérsia científica em Estudos Agrários". En *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 37.
- Rodríguez Medina, L. (2013a). Objetos subordinantes: "La tecnología epistémica para producir centros y periferias". En *Revista mexicana de sociología*, 75, 7-28.
- Rodríguez Medina, L. (2013b). Objetos subordinantes: La tecnología epistémica para producir centros y periferias. *Revista mexicana de sociología*, 75(1), 7-28.
- Schwartzman, S. (2015). *Um espaço para a ciência—A formação da comunidade científica no Brasil*.
- Tardy, C. (2004). "The role of English in Scientific Communication: Lingua franca or Tyrannosaurus rex?" En *Journal of English for academic purposes*, 3(3), 247-269.
- Xie, Y. (2014). "'Undemocracy': Inequalities in science". En *Science*, 344(6186), 809-810.
- Zerubavel, E. (2006). *The elephant in the room: Silence and denial in everyday life*. Oxford University Press.

Implementación de la modalidad virtual en la UNAN-Managua

Primera parte

KARLA LÓPEZ, JOSÉ MEDAL Y JAZMINA VARGAS

UNAN-Managua

Introducción

La educación virtual en la institución se define como el proceso de aprendizaje centrado en el estudiante que brinda la oportunidad a los individuos que, por razones geográficas, laborales o de tiempo no pueden acceder a estudios superiores en modalidad presencial, en estas experiencias de aprendizaje los actores del proceso interactúan entre ellos, con los recursos y actividades (síncronas, asíncronas) a través de medios electrónicos. En la educación virtual el estudiante es el gestor de su aprendizaje por el cual lo convierte en el centro del proceso, a su vez el docente es facilitador del proceso de aprendizaje guiando al estudiante a través de los elementos formativos.

Para iniciar el proceso de puesta en marcha se desarrollaron diversos esfuerzos de cooperación con universidades especializadas en el tema. El uso de esta modalidad es una constante en una gran cantidad y variedad de universidades latinoamericanas, según datos de instituciones que imparten cursos en esta modalidad, para el 2021, novecientas cincuenta universidades con aproximadamente diecinueve mil cuatrocientos cursos atendían doscientos veinte millones de estudiantes (Shah, 2021). Esta modalidad es una realidad y está impactando positivamente en los procesos de aprendizajes de muchas instituciones.

Dicho proceso de esta modalidad, en ambientes de educación superior, siempre crea interés en los actores que intervienen, aun cuando se generan ciertas incertidumbres, desconfianzas e inseguridades.

En este trabajo se sistematiza el esfuerzo institucional para la generación de la educación virtual, donde se describen los modelos desarrollados, las estrategias, la tecnología y los avances en el desarrollo de la modalidad virtual en la institución.

Producto de este proceso, la universidad actualmente tiene establecido en los estatutos las funciones de la dirección encargada de aplicar las políticas en materia de educación virtual, se desarrolló infraestructura para la creación de cursos virtuales, además la institución oferta programas de grado, posgrado, cursos de educación continua, tanto en la modalidad virtual como en la modalidad mixta.

Métodos

El enfoque cualitativo, tipo de investigación descriptiva, se basa en la teoría fenomenológica la cual se fundamenta en las experiencias vividas de un suceso desde la perspectiva del sujeto en estudio, implementa el método inductivo de la investigación que consiste en abarcar el problema de lo particular a lo general (Fuster Guilen, 2019).

El objeto propuesto para la sistematización es la realización de la modalidad virtual, tomando en cuenta los elementos que intervienen en este proceso para la institución. La experiencia que se ha decidido sistematizar es el proceso de desarrollo de los elementos estructurales, organizacionales, de ejecución en la modalidad virtual en la institución.

Los criterios de selección de la muestra serán aquellas experiencias en las cuales se sentaron las bases para la modalidad virtual en la institución, lo cual permitirá obtener información para construir espacios de colaboración dentro de la misma institución y hacia fuera en el tema de la virtualidad. En materia de experiencia de esta modalidad en el país, se puede afirmar que muy pocos datos se tienen al respecto, por tanto, se apunta al desarrollo de un estudio exploratorio.

El tipo de muestra implementada se denomina “Muestra de Casos Típicos”, de acuerdo con Sampieri Fernández y Baptista (2014), el objetivo de esta es recopilar la riqueza, profundidad y calidad de la información, por tanto, se analizan valores, experiencias, significados de un grupo social determinado. Para la sistematización se tomaron en cuenta la evidencia de experiencias previas tanto local como internacional, documentos desarrollados a lo largo del proceso y la experiencia de los participantes en el proyecto.


A nivel de universidades nacionales compartimos situaciones similares sobre este tema. Como producto de esta sistematización estarán establecidos conocimientos prácticos sobre el tema, que podrán ser retomados por los interesados. Se pretende establecer elementos estructurales y organizacionales necesarios para conseguir profundizar en esta modalidad en la UNAN-Managua.

Resultados

Antecedentes de la educación virtual en la UNAN-Managua

En la UNAN-Managua desde el año 2007, se tienen datos de uso de LMS¹ en las facultades FAREM² Carazo, FAREM Estelí, FAREM Chontales, FAREM Matagalpa y Educación e Idiomas, en dichas facultades se utilizaban las plataformas para apoyar los procesos de aprendizaje de diversas asignaturas, los docentes organizaban sus cursos en espacios áulicos virtuales y los compartían con sus estudiantes. Esta práctica se generalizó en carreras como Informática Educativa, donde todos los cursos de la especialidad eran abordados con esta herramienta.

En el 2009 comenzó a impartir un curso en línea, este curso era el de Herramientas Informáticas, el programa era ejecutado como requisito de graduación de las carreras que no incluían en su plan académico (Plan 99) asignaturas relacionadas al inglés o informática. Este curso inició a impartirse



presencialmente, pero eran muchas las solicitudes y no se podían atender en tiempo y forma, optando por dar la alternativa a los participantes de llevar el curso en línea, al inicio se abrió uno o dos cursos, pero con el tiempo, todos los grupos de informática básica (requisito de graduación) se ejecutaron en línea. Esto se implementó desde el año 2009 al 2012. La ejecución de estos cursos estaba a cargo del Departamento de Informática Educativa, ahora conocido como Departamento de Tecnología Educativa.

En el 2014 se ejecutó el primer diplomado en educación virtual, este programa se impartió a 45 participantes, el diplomado incluía temas de plataforma virtual, tutoría virtual, diseño multimedia, elaboración de materiales didácticos digitales, los especialistas a cargo tenían competencias certificadas en el área de entornos virtuales. Este diplomado fue ejecutado en dos cohortes más (en total tres cohortes), la primera cohorte fue ejecutada por la Dirección de Sistema de Información Universitario y Desarrollo Tecnológico (SIUDT), las otras dos cohortes fueron ejecutadas por el Departamento de Tecnología Educativa. En el mes de mayo del 2013 se desarrolló una sesión de trabajo entre los representantes de las diferentes facultades y la dirección SIUDT donde cada uno de los presentes expuso el estado de la educación virtual en cada una de las facultades de la UNAN-Managua.

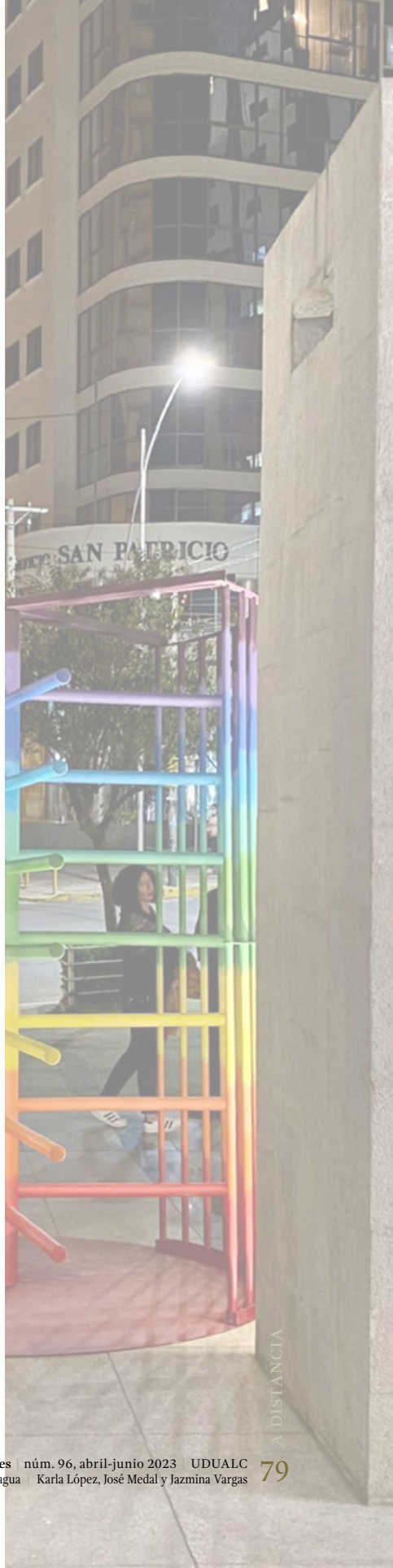
En esta reunión se compartieron las experiencias adquiridas por cada una de las facultades y se expusieron las dificultades que habían enfrentado. Al final del encuentro se entregó documento al vicerrectorado general con la hoja de ruta a seguir para consolidar la educación virtual en la institución. Al inicio del proyecto (2016) la UNAN-Managua no contaba con infraestructura para los cursos virtuales, también se carecía de programas de formación docente que permitieran la apropiación de las habilidades y destrezas por parte de los docentes para facilitar cursos virtuales, así como desconocimiento de cómo diseñar y desarrollar cursos virtuales, tampoco existía legalmente una estructura orgánica en la institución que materializara las políticas de educación virtual en la institución, estos factores y otros desaceleraron un poco el proceso.

Primeros pasos de la Dirección de Educación a Distancia Virtual

El proceso de la modalidad virtual inició realizando un diagnóstico sobre el uso de plataformas virtuales en la institución, para ello se realizó sesiones de trabajo con los que en ese momento estaban a cargo en las facultades de administrar estos recursos. Esa primera experiencia estableció muchas de las interrogantes que en ese momento se tenían sobre el uso de esta tecnología: tales como el modelo a utilizar, procedimientos de uso, deficiencias de equipamiento tecnológico e inexistencia de capacitación en el área. Basado en lo anterior, se inició a ubicar a nivel internacional instituciones con experiencias en el campo, para conocer de primera mano las mejores prácticas que ayudaran a comprender cómo las organizaciones educativas virtuales y a distancia organizaban y estructuraban el trabajo bajo esta modalidad. Como estrategia para el desarrollo del proyecto de educación virtual de la institución, desde rectoría, se iniciaron una serie de contactos a nivel Iberoamericano para establecer los elementos bases que fundamentaran la ruta de trabajo hacia el establecimiento de la educación virtual en la institución. Desde el año 2013 la universidad inició a participar en el Espacio Común de Educación Superior en Línea para América Latina y el Caribe, donde se organizan estrategias de colaboración entre los miembros de la red, hasta la fecha todavía se participa en ese espacio.

Para el 2015 se concretó visita a la Universidad de Guadalajara (UDG) donde se conoció el trabajo del Sistema de Universidad Virtual (SUV) de la Universidad de Guadalajara, en esta sesión de trabajo se expuso el trabajo y funciones de cada una de las unidades de la SUV, resultado de esta visita se organizaron sesiones de trabajo con personal de la UNAN-Managua. En marzo de 2016 se recibió en Nicaragua a tres docentes del SUV de la Universidad de Guadalajara, las especialidades de las maestras eran en dirección académica, diseño instruccional y control escolar, todo lo anterior enfocado a ambientes virtuales, en estas sesiones de trabajo participaron tres funcionarios de la UNAN-Managua. De estas reuniones surgieron los primeros esquemas de funcionamiento de una unidad de educación virtual.

También en el año 2016, en los meses de junio y julio se recibió al rector de la UDGV quien desarrolló



una serie de reuniones con la dirección superior y sesiones de trabajo con los funcionarios de la unidad de educación virtual, estas sesiones de trabajo estaban enfocadas en metodologías y diseño curricular en ambientes virtuales. Ese mismo año se desarrolló en la UNAN-Managua el taller en diseño instruccional impartido por especialista del SUV de la Universidad de Guadalajara, resultado de este taller se establecieron las bases de lo que hoy es el modelo de diseño didáctico a utilizar en los procesos de virtualización.

En noviembre 2016, directores de SIUDT, docencia de grado, registro académico, y ejecutivos de la DEDV desarrollaron una pasantía en educación a distancia en la Universidad Abierta Para Adultos (UAPA) en Santiago, República Dominicana. En esta pasantía la Universidad anfitriona realizó un recorrido detallado de todas las áreas de la institución. Cada director de área expuso ampliamente sus diversas actividades y cómo éstas impactaban sobre la calidad de las funciones neurálgicas de la institución. Resultado de esta pasantía las diversas áreas involucradas iniciaron sinergias para integrar el trabajo de la educación virtual en la UNAN-Managua.

En diciembre de 2016, en la UNAN-Managua, se desarrolló el taller de Creación de MOOC y uso de TIC impartido por la Secretaría de Educación Pública de México, a través de la dirección de Televisión Educativa. Este taller estaba enfocado en el uso de plataformas de educación virtual para MOOC como es el EDX. Como resultado de este taller se crearon las bases del concepto de cursos y plataformas MOOC.

De 2017 a 2018 se desarrolló el proyecto Creación de MOOC con la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB); personal especialista en MOOC y creación de audiovisuales visitó la UNAN-Managua, en este proyecto se establecieron los elementos de construcción de MOOC, también se desarrollaron capacitaciones a personal de la Facultad de Ciencias e Ingeniería y la FAREM Estelí. Como parte del proyecto, personal de la UNAN-Managua visitó la UAB para compartir el modelo de desarrollo y visitar los espacios de creación de audiovisuales de la UAB. Como resultado, se desarrollaron una serie de cursos MOOC que se utilizan actualmente en formación docente.

Lo anterior favoreció en gran medida la aceleración del proceso de la modalidad, porque permitió definir muchos de los elementos y estructuras organizativas que ahora componen la Dirección de Educación a Distancia Virtual.

Origen de la Dirección de Educación a Distancia Virtual

La Dirección de Educación a Distancia Virtual (DEDV) nace en abril de 2016 con el objetivo de materializar las políticas en materia de educación virtual establecidas en los planes estratégicos institucionales. Se nombra a un director, quien inicia la búsqueda de personal para integrar el equipo de dirección. Inicialmente se invita a participar a personal con experiencia en currículo, sistemas de administración del aprendizaje, seguimiento y evaluación, entornos virtuales y desarrollo de materiales educativos.

Con este equipo se establecen los elementos de organización y funcionamiento de la DEDV, el modelo de virtualización, modelo de diseño didác-

tico, modelos de desarrollo de recursos y actividades, también se inician los primeros desarrollos de módulos para el LMS³, tales como: inscripción de participantes, emisión de certificados, validación de certificados, además el establecimiento de la plantilla a utilizar en la plataforma de educación virtual de la UNAN-Managua.

En los estatutos de la UNAN-Managua con sus reformas incorporadas, aprobadas por el consejo universitario el 1 de octubre de 2021, en su contenido de las páginas 47 y 48 y en los artículos 58 y 59, se describe a la Dirección de Educación a Distancia Virtual y sus funciones, quedando establecida como una Dirección de Gestión Académica que depende del Vicerrectorado General (UNAN-Managua, 2021).

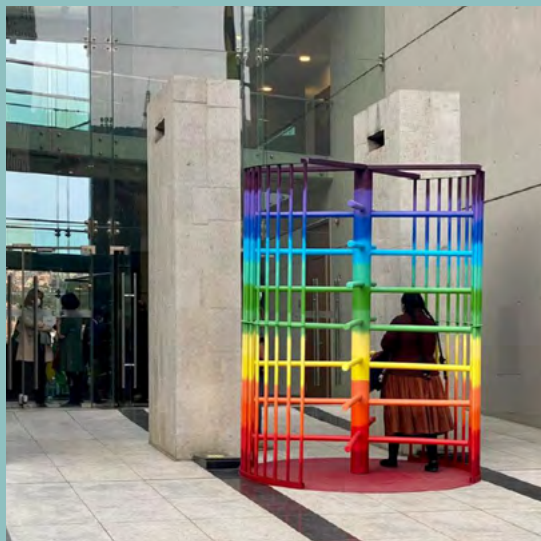
La Dirección de Educación a Distancia Virtual (DEDV) en la UNAN-Managua es la unidad encargada de garantizar el desarrollo y evaluación de programas de formación profesional bajo la modalidad virtual. Al mismo tiempo, esta dirección se enfoca en el desarrollo y aplicación de procesos educativos haciendo énfasis en metodologías, recursos y actividades que permiten materializar los esfuerzos institucionales para la proyección de la educación a distancia virtual a nivel institucional y nacional.

La DEDV está encargada de asegurar que los docentes se apropien y fortalezcan las capacidades y habilidades tecno-pedagógicas mediante su participación en programas de formación continua y certificación dirigida exclusivamente para la facilitación del proceso de aprendizaje, diseño de cursos y desarrollo de recursos educativos en la modalidad a distancia virtual.

De igual manera, la dirección asegura que las plataformas de enseñanza-aprendizaje que se utilicen en la modalidad virtual permitan el acceso continuo, pertinente y efectivo de la comunidad educativa a los distintos programas de formación profesional virtualizados.


Notas

1. LMS, *Learnin Management System*. Sistemas de administración del aprendizaje.
2. FAREM, Facultad Regional Multidisciplinaria.
3. LMS, *Learnin Management System*. Sistemas de administración del aprendizaje.



Reflejos





Sólo soy un espejo para el ala
de un ángel dividido, que así siente
que le soy necesario, y dulcemente
a mi dolor su claridad iguala.

Y eso es todo, amor: sólo un reflejo.
No escala, luz ni cauce, en que pudiera
subir, brillar, o transcurrir ligera.

Únicamente el sueño de un espejo
mudo a veces, y opaco, en donde anida
la imagen solitaria de su vida.

Rubén Bonifaz Nuño



La multidimensionalidad de Raquel Schwartz

Douglas Rodrigo Rada, *artista curador*.

La vida de Raquel Schwartz desata profunda admiración. Artista polifacética, gestora de una multiplicidad de proyectos y con una práctica ampliamente multidimensional.

Su trabajo, su sensibilidad y su relación con el arte, se define desde los años 90 con un amplio laboratorio de experimentación en cerámica y su relación con el espacio de exhibición, a veces dentro de la sala blanca tradicional y en otros casos regida fuera del cubo, cuyo desarrollo fue de alto impacto para la cultura de fin de siglo en Bolivia y para la práctica de lo que hoy en día entendemos como arte contemporáneo.

Schwartz desarrolla su práctica creativa intermitentemente entre una amplia gama de posibilidades creativas y que ha dado como resultado un sorprendente cuerpo de obra que está directamente relacionado con su actividad como gestora, curadora y emprendedora, trabajo en el cual se ha distinguido por su lucidez y por la admirable intuición que la hace destacar en el marco de la cultura internacional.

Toda esta diversidad de obras que iniciaron en la pintura y la cerámica durante el siglo XX, paulatinamente, se fueron transformando y hoy en día han madurado en instalaciones que pueden estar desarrolladas tal vez en salas de museos, en intervenciones en monumentos o en espacios de alto flujo peatonal en las ciudades bolivianas como es el caso de las obras a las que nos vamos a referir.

Bolivia es reino de los espacios de negociación política. Las pugnas políticas son frecuentes y traen consigo agresiones, bloqueos, marchas y otros tipos de violencia contra las ciudades y sus habitantes, frecuentemente involucrados en los



debates hasta el punto de convertirse en una rutina y, por qué no, en una costumbre festiva.

Espejo irreversible, desarrollada en el marco de la V Bienal SIART 2009, que se desarrolla en la ciudad de La Paz, en Bolivia, consta de un amplio espejo, cual si fuere un letrero de grandes magnitudes localizado en la plazuela del estudiante, espacio de alta circulación tanto vehicular como peatonal.

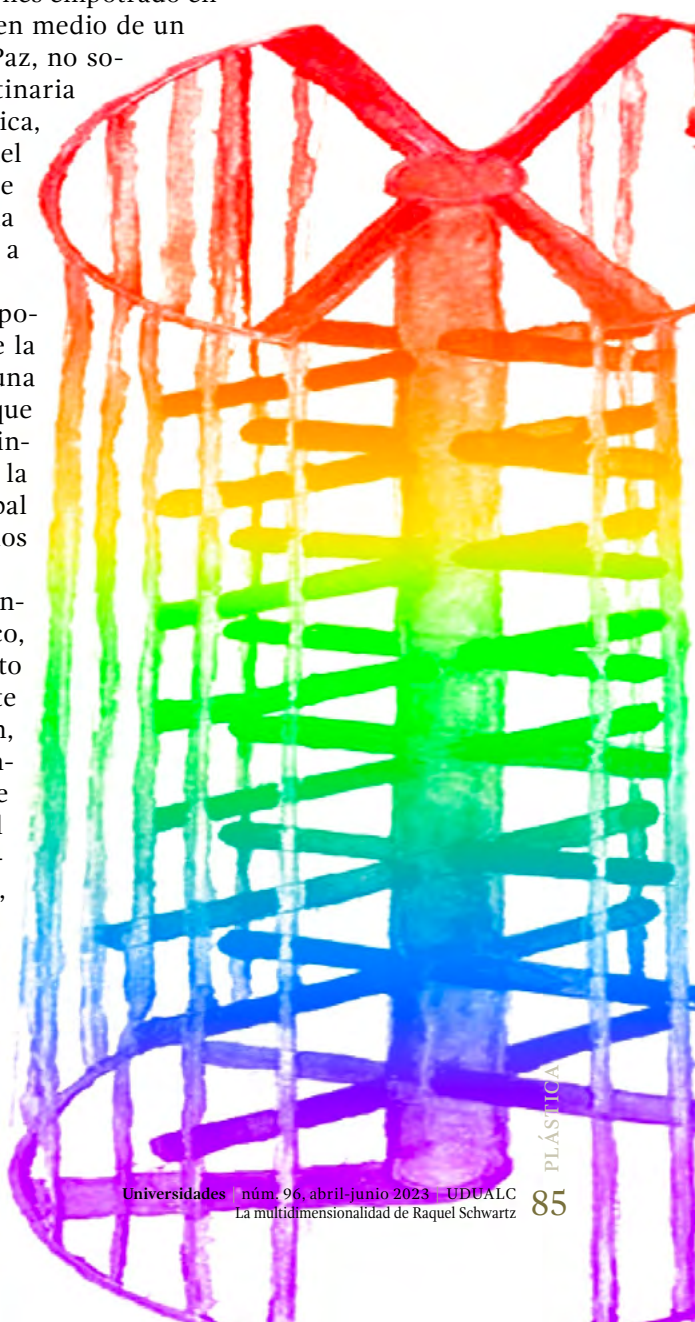
La obra basada en el discurso de las *Heterotopías*, concepto de Michael Foucault referido a describir espacios que tienen múltiples capas de significado o relaciones con otros lugares de lo que se ve a simple vista, y cuya base conceptual fue curada por Ramiro Garavito.

La obra que formalmente se podría simplificar como un espejo de grandes dimensiones empotrado en un soporte para un letrero gigante, en medio de un espacio público de la ciudad de La Paz, no solamente cuestiona la función más rutinaria del espejo y su relación con la estética, sino que genera un reflejo/retrato del caos visual que es capaz de generarse en las ciudades y como la rutina de la cotidianidad nos ha insensibilizado a la realidad de las urbes.

Para la XXI Bienal de arte contemporáneo de la ciudad de Santa Cruz de la Sierra 2019/2020, desarrolló *Somos*, una intervención en el espacio público que reformó la base del monumento principal dedicado a Ignacio Warnes, en la Plaza 24 de septiembre, plaza principal de la ciudad, cubriendo con espejos los 4 lados de la base de la escultura.

La obra se emplaza en el mismo centro de la ciudad, invitando al público, no sólo a reflejarse en el monumento y con esto a la larga historia que este mismo proyecta, sino que también, genera, con elegante simpleza, una intervención en el espacio en la que se encuentran en tensión, la historia, el público y la política. El espejo reflejante, en el marco de la política local, es una reflexión sobre la historia y cómo ésta puede ser interpretada con fines ideológicos.

Punto de control, de 2022, realizada para el atrio del edificio de la CAF (Banco de Desarrollo de América Latina y el Caribe), en La Paz, Bolivia repiensa el objeto, sitio o lugar





Cárcel de ilusiones, 2001. XXV bienal de São Paulo. Peluche rosa, espejo, acrílico y luz.

que inevitablemente funge como un espacio de tránsito, de transición y de selección, que va a separar, escoger y elegir a unas personas en vez de otras.

Esta escultura, en sí misma colorida y de fabricación industrial, pone especial atención a su relación con el público, a su interactividad con lo que separa, escoge y clasifica, en especial frente a la experiencia de quienes lo transitan y de la percepción activa de los espectadores.

La obra, que de alguna manera se asemeja a una calesita, pone en tensión la forma inmaculada del edificio donde se aloja con este objeto multicolor, casi relacionado con un parque de entretenimiento infantil, pero cuya estructuración cromática distrae la compleja relación que existe en los contextos de manejo de capitales, en los espacios de vigilancia en la sociedad contemporánea y en las arquitecturas mundiales, diseñadas con el objetivo de clasificar y dar acceso a ciertos parámetros identitarios, determinando a través de estructuras el lugar o las posibilidades de los individuos en la sociedad actual.

Raquel Schwartz es paradigmática y pasará a la historia como una de las creadoras más innovadoras y lúcidas, y su vínculo con el escenario internacional le ha servido a una amplia serie de artistas locales para derrumbar la compleja estructura colonial de la cultura actual.

Proas y popas, instalación, Cumbre las Américas 1998.



Dos fondos limeños

I

El acervo histórico del archivo Miguel Maticorena Estrada

MARÍA BELÉN SORIA CASAVERDE

Coordinadora del Archivo Miguel Maticorena Estrada.

La Facultad de Ciencias Sociales es una de las entidades académicas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos que, de manera excepcional, cuenta con un archivo de doble carácter: de gestión e histórico. Antes de su creación, mediante Resolución Decanal 0412-D-FCCSS-2020 del 31 de enero de 2020, el rescate y la organización de su fondo documental fue realizado por sus coordinadores y los alumnos voluntarios de la Escuela Profesional de Historia. Su nombre institucional rinde homenaje al insigne historiador Miguel Maticorena Estrada, destacado investigador peruano del Archivo General de Indias (Sevilla, España) y maestro de diversas generaciones sanmarquinas. El tipo de fondo que custodia es documental, con información contenida principalmente en papel, cuyas fechas extremas cubren el periodo 1931-2018. La presente nota solo hará referencia al subfondo más antiguo (1931-1983).

Subfondo

Antecedentes de las especialidades profesionales que originaron la Facultad de Ciencias Sociales, 1931-1983.

Contiene documentos de la época formativa de las actuales carreras profesionales de ciencias sociales. Antes de convertirse en escuelas, esas especialidades se dictaban como las cátedras de Historia General de América, Etnología, Geografía Histórica y antigüedades, Sociología Nacional, Arqueología Americana

y del Perú. Todas estas formaban parte de los ciclos básicos cursados por los aspirantes a Derecho, Pedagogía y Letras. Las especialidades de Historia y Antropología eran propias del nivel doctoral. De esos años, el archivo custodia el *Boletín Universitario* Año I, Núm. 12 del 7 de diciembre de 1931. Este órgano de la Universidad Mayor de San Marcos da cuenta de los objetivos, funciones y plan de estudios del Instituto Nacional de Antropología, así como el reglamento de los estudios necesarios para obtener el grado de bachiller y doctor en antropología. Por entonces, el currículo de los institutos estaba compuesto por seminarios. Los seminarios de arqueología se dictaban dentro del Instituto de Antropología y los de sociología y geografía en el Instituto de Historia. Finalmente, el 22 de mayo de 1946, la Resolución Rectoral Núm. 5466 aprobó el plan de estudios del recién creado Instituto de Etnología como ciencia de la cultura.

Las posteriores reformas trajeron consigo la creación de los departamentos de Sociología y Trabajo Social y el Programa Académico de Geografía. La intensa actividad académica y cultural desplegada por esas unidades generó correspondencia, syllabus, planes de estudios, carga académica, actas de notas, boletines o revistas, postales, tarjetas, convocatorias de congresos, recortes de periódico y lecturas impresas a mimeógrafo, que reflejan los cambios de paradigmas producidos por la evolución del conocimiento social. Algunos de esos documentos atestiguan la labor de las primeras mujeres catedráticas de ciencias sociales, como Rebeca Carrión y Ella Dunbar. Ellas, junto a los distinguidos maestros Julio C. Tello, Luis E. Valcárcel, Raúl Porras, Jorge Basadre, Pablo Macera y José M. Arguedas, entre otros contribuyeron a hacer de San Marcos uno de los principales núcleos de análisis y comprensión de la realidad nacional peruana. Este acervo, en proceso de digitalización, y la *Guía del Archivo* estarán pronto en formato virtual al servicio de los usuarios.



Boletín Universitario. Órgano de la Universidad Mayor de San Marcos. Año I, Núm. 12. Lima, 7 de diciembre de 1931.

34

Tupe, agosto 13 de 1949.


Muy estimado José:

Reule en la foto. cariniosos se -
 cundos para ti y para mi querida Rosalia.
 Deseo haberlo llegado antes a tu casa
 y hacerte algunos pedidos que ya te puedes hacer a
 la brevedad posible.

En la actualidad, hacen 5 días que
 estamos en "nuestro pueblo", pero en la ropa en el equipaje
 y solo dos pasadas que pudimos hacer, pues no fue
 posible conseguir carguero para traer el equi paje. Puse
 pausas que así por el no ha llegado aún. La
 noche de nuestra llegada hablé con tu tía para
 que nos acompañase, lo prometió, pero ha desapareci -
 do y ni la mesa nos ha visitado. Detuvimos durante
 de estos, un poco nerviosos por los eventos que corren
 por sea además porque al día siguiente de nuestra
 llegada tuvimos una fea experiencia en dos hornos
 que traxeron la puerta y a quienes ahí llevamos donde
 de la cama (suen las 6 y 30 a.m.) segunda para
 luego que queda en ir por los aparos del animal algún
 lado en Cuzco. Se trataba de Barabás y luego

Primera página de una carta enviada al Dr. José Matos Mar, encargado del Gabinete de trabajos de Etnología, informando sobre los trabajos de campo realizados en la comunidad de Tupe. Tupe (Yauyos), 13 de agosto de 1949.

Carta de la doctora Ella Dunbar Temple enviada al Director del Departamento de Historia, Dr. Carlos Daniel Valcárcel, dando cuenta del avance de las tesis de sus alumnos asesorados. Lima, 15 de enero de 1968.


UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
 FACULTAD DE LETRAS
 DEPARTAMENTO DE HISTORIA
 ESCUELA DE INVESTIGACIONES
 (Historia, Geografía, Arqueología)
 Lima - Perú

Lima, 15 de Enero de 1968

Señor doctor
 Carlos Daniel Valcárcel
 Director del Departamento de Historia
 de la Facultad de Letras y C. Humanas

SEÑOR DIRECTOR:

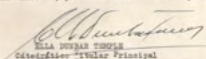
Ocupame en poner en conocimiento que en mi calidad de Catedrático Principal de Historia del Perú (II) e Historia Institucional Peruana. Los Asistentes señores Francisco Rotondo, Federico Wang, Carlos Guerra, Julio Uliviera y Mario Cárdenas, egresados del Departamento están preparando sus respectivas tesis de especialidad bajo mi dirección y supervigilancia y la del Catedrático asociado doctor Edmundo Tiller Ochoa.

Las temas de las tesis son las siguientes Señores Wang, Rotondo y Guerra tesis en equipo sobre "Los Cuzcos en el S. XVIII". En la segunda parte las tesis se ~~elaboraron~~ ^{elaboraron} sobre diversos temas.

El Señor Julio Uliviera sobre "Sublevaciones y movimientos campesino-obreros en el Departamento de Arequipa (con prevalencia en el S. XIX)".

El Señor Cárdenas "Las Relaciones indígenas del cerro de este al S. XVI". La segunda parte de esta tesis se concierne a la parte geográfica (Cambios urbano, demográfico, social, económico, etc.). Dejo constancia que el señor Cárdenas es alumno egresado del Departamento de Geografía, razón por la cual la tesis tendrá un rasgo histórico-geográfico.

Sea este ocasión, Señor Director, para reiterarle a Ud. mi personal agradecimiento y estima.


 Ella Dunbar Temple
 Catedrática Titular Principal
 de Historia Institucional Peruana

DOCUMENTOS

II

Archivo histórico Domingo Angulo: custodio de la memoria histórica de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

ALEJANDRO SALINAS

Dirección General de Bibliotecas y Publicaciones
Unidad de Archivo Histórico Domingo Angulo.

El Archivo Histórico Domingo Angulo fue creado mediante Resolución Rectoral 6158 del 25 de febrero de 1947 con sede en el local del Real Convictorio de San Carlos. Tuvo como primer jefe al doctor Carlos Daniel Valcárcel, cuya tarea consistió en centralizar la documentación producida desde la fundación de la universidad en 1551 hasta 1930. Fruto de ese trabajo se formaron dos salas, una dedicada a los fondos antiguos y otra a los más recientes. El primer catálogo, publicado en 1949, inventarió 696 tomos de documentos coloniales y decimonónicos de esta tetra-centenaria casa de estudios. Actualmente el archivo histórico sanmarquino ocupa dos ambientes del edificio de la Biblioteca Central Pedro Zulen, ubicado en la Ciudad Universitaria de San Marcos, y custodia más de tres mil cajas que contienen decenas de miles de documentos de singular valor histórico.

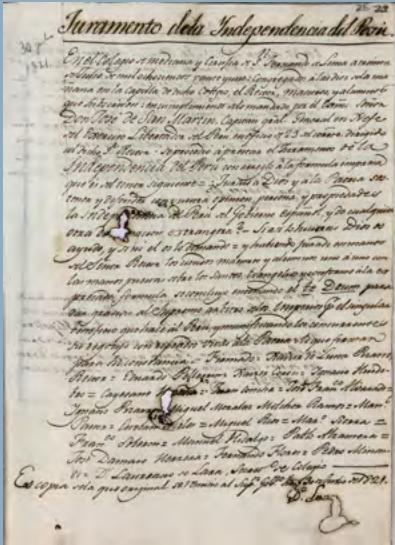
De ese vasto acervo, las principales joyas documentales forman parte del Fondo Colonial y Documentos Fundacionales de la UNMSM 1551-1852, incorporado el año 2019 en el registro peruano Memoria del Mundo de la UNESCO “en reconocimiento de su significación para la memoria colectiva”. Dicho fondo contiene el *Breve Papal* sobre la conformación de fundación de los Estudios Generales o Universidad de Lima, dado por *Bula Papal del Papa Pío V* en 1571, y el Traslado o copia original de 1574 de la *Bula Papal Exponi Nobis* de confirmación de fundación de los Estudios Generales o Universidad de Lima. Ambos documentos fueron declarados Patrimonio Cultural de la Nación, mediante Resolución Viceministerial Núm. 185-2019-VMPCIC-MC del Ministerio de Cultura.

Otro conjunto documental memorable está constituido por el *Libro de Actas del Colegio de la Independencia* (ex Colegio Real de Medicina y Cirujía de San Fernando) de 1812-1826, que registra las ceremonias realizadas por el claustro universitario para jurar la independencia peruana y el *Estatuto Provisorio* (1821) y prestar obediencia a la Constitución Política, al Congreso Constituyente (1822) y al presidente José Bernardo de Torre Tagle (1823). Esos documentos atestiguan el compromiso asumido por los maestros sanmarquinos para organizar el Estado, construir las instituciones republicanas y modernizar la cultura y ciencias de la temprana nación peruana.

Asimismo, se custodian cientos de solicitudes de ingreso, carpetas de matrícula, libros de grado, tesis y actas de consejo universitario, que permiten conocer la vida académica de sucesivas generaciones de intelectuales y científicos formados en las facultades de letras y ciencias. Entre esos documentos, sobresale la carpeta de postulante de Mario Vargas Llosa, premio Nobel de literatura 2010. En años recientes, esta memoria histórica sanmarquina se ha enriquecido con el rescate de archivos de gremios sindicales universitarios y el ingreso por donación de los archivos personales de las escritoras Dora Mayer y Zoila Aurora Cáceres y del reconocido periodista César Lévano. Una selección de esos documentos ha sido publicada en la plataforma virtual del Centro de Documentación de la Biblioteca Central de la UNMSM para consulta por parte de docentes, estudiantes, investigadores y público en general.

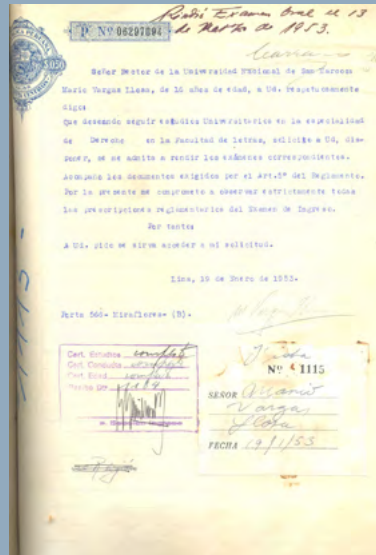


Traslado o copia original de 1574 de la *Bula Papal Exponi Nobis* de confirmación de fundación de los Estudios Generales o Universidad de Lima.



Acta de Juramento a la Independencia del Perú, 1821.

Solicitud de admisión a exámenes en la Universidad de San Marcos presentada por Mario Vargas Llosa, 1953.



Los Institutos Tecnológicos en México hacia el futuro

FRANÇOIS SIRY
CINVESTAV

Los Institutos Tecnológicos en México: statu quo, reformas y reconfiguraciones, 2010-20 (ANUIES, 2022) constituye una aportación esencial en el estudio del sistema de educación superior tecnológico en México. La autora, investigadora y profesora del Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados, ha sido reconocida por su gran trayectoria en el estudio de las transformaciones en la educación superior de América Latina, y ha dedicado su último libro a los Institutos Tecnológicos (IT) contribuyendo a superar la carencia de literatura sobre este tipo de instituciones públicas que son de gran importancia para la formación de los jóvenes mexicanos.

Los IT, con su larga historia, comprenden una red territorial institucional muy completa y una matriculación significativa, y constituyen las dos terceras partes del alumnado técnico superior (ANUIES). El interés central de este texto será invitarnos a una reflexión sobre su reorganización en un nuevo sistema iniciado en 2014 a través del Tecnológico Nacional de México (TECNM), y mostrar los cambios que conlleva en su misión y vocación iniciales.

Uno de los puntos fuertes de este trabajo de investigación radica en su minuciosa y rigurosa metodología que combina fuentes escritas (principalmente institucionales) y relatos, integrando entrevistas realizadas en estas instituciones a un número significativo de sus directores y operativos. El primer capítulo de la publicación expone la contextualización jurídica. En él se presentan las diversas reformas que llevaron a la implementación de un nuevo modelo conocido como DUAL y de lineamientos para fortalecer las instituciones.



Esto nos lleva a la pregunta medular del libro: ¿el TECNM responde a los nuevos desafíos de la enseñanza tecnológica frente el cambio social, la masificación del matriculado, las mutaciones industriales y la globalización? Para ello, la autora propone un balance de logros y pendientes sobre tres ejes esenciales que constituyen el núcleo de las políticas sectoriales más importantes del sistema: promover la equidad, redefinir la vinculación y desarrollar la internacionalización.

A partir de este planteamiento, las observaciones y reflexiones que están desarrolladas parten de una hipótesis que se confirma a lo largo del libro: la disonancia de los intereses y perspectivas de los actores implicados explican el ritmo irregular de estas reformas. Como otro hilo conductor, la autora señala la particularidad del modelo tecnológico, en comparación con el de las universidades públicas federales y autónomas.

El capítulo dos se dedica a la política de inclusión, Didou evidencia toda la paradoja entre la buena voluntad de llevar a cabo una política sectorial y los resultados obtenidos. Aunque los organismos que rigen el sistema de educación tecnológica mexicano pasaron de una lógica de equidad territorial a una política inclusiva, esta articulación sigue pendiente. Concretamente, con el objetivo de ampliar la cobertura educativa, el TECNM ha puesto en marcha programas dirigidos a poblaciones estudiantiles específicas, principalmente mujeres, así como grupos vulnerables por discapacidad y estudiantes hablantes de lengua indígena.

Si bien se han obtenido resultados cuantitativos y una mayor justicia espacial en el acceso, persisten muchas incógnitas tras varios años de implementación, como la excesiva dependencia de los programas de financiamiento federal que son cada vez más restringidos. La autora no sólo se limita a hacer un diagnóstico, también propone sugerencias económicamente viables, que van desde un mayor uso de la enseñanza virtual hasta una mayor organización, innovación y capacitación en los programas de inclusión.

Los grandes aportes de este libro al conocimiento actual de los Institutos Tecnológicos radican más en los capítulos tercero y cuarto, dedicados al desarrollo de políticas de vinculación y de internacionalización. Para la primera, hablamos más de una redefinición de este concepto, mientras que la internacionalización sigue siendo un proceso incipiente. De hecho, el concepto de vinculación evolucionó, de manera exitosa, hacia acuerdos de formación profesional centrados en el aprendizaje de los estudiantes, en los que ahora se apunta a las PYME y a las empresas locales y menos a las grandes industrias. Esta nueva orientación, de índole menos social, se fomenta a través de la formación en alternancia y las estancias profesionales.

Por su parte, la internacionalización pasó de una fase de ser un distintivo para las élites hasta ser más accesible para los alumnos matriculados. La creciente acción internacional de los IT se diversificó en la década 2010 a través de un abanico más amplio impulsado por una movilidad estudiantil favorecida por acuerdos de cooperación con institutos extranjeros.

Sin embargo, sigue siendo limitada si observamos la falta de medios para llevar a cabo una política lingüística eficiente, especialmente en el aprendizaje del inglés, así como la dependencia a convocatorias externas, una movilidad entrante poco significativa y una ausencia en los rankings internacionales. Ambos procesos abren algunas incógnitas, ante todo el riesgo de fomentar un sistema a varias velocidades con desigualdad entre institutos, según los recursos, la ubicación geográfica y los perfiles profesionales de los egresados.

A manera de conclusión, esta obra hace aportaciones conceptuales, expone soluciones concretas y otras recomendaciones para superar los problemas citados más apremiantes y salir de una situación de *statu quo* operacional. Además, brinda a todos los profesionales del sector los conocimientos fundamentales para entender los retos actuales que enfrenta un sector tecnológico en mutación permanente. Corrobora y profundiza en detalles los limitantes que otros autores observaron sobre este sector: un financiamiento público insuficiente, una organización poco articulada (Fernández, 2023), un rezago duradero tanto administrativo como en la calidad educativa (Hernández, 2018).

Más allá del porvenir de la formación tecnológica superior, el libro invita a una reflexión sobre el presente y el futuro de las instituciones que reciben estudiantes en condiciones de vulnerabilidad y de interculturalidad. De esa forma, abre nuevas perspectivas de investigación: ¿observamos los mismos fenómenos en las universidades tecnológicas y politécnicas, instituciones tanto concurrentes como complementarias que pertenecen a un subsistema diferente?

La pregunta final acuciante que se plantea es saber si esta radiografía de los institutos tecnológicos, tomada en los albores de la crisis por la covid-19 de 2020, se vio alterada desde entonces por un nuevo contexto post pandémico.

Referencias

- ANUIES (2022). *Anuarios estadísticos*. Disponible en <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Fernández Fassnacht, E. (2023, enero-marzo). “Los avatares de la educación superior en México/historia, estado actual y desafíos”. En revista *Universidades*. Número 95. UDUAL. DOI: <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2022.95.675>
- Hernández, M. (2018). “La educación superior subalterna en México, caso del Tecnológico Nacional de México (Tecnm)”. Revista *Conjeturas Sociológicas*, mayo-agosto: 74-94. Recuperado de: <http://revistas.ues.edu.sv/index.php/conjsociologicas/article/view/1425/1347>





VOICES *of Mexico*

CISAN • UNAM

ISSN: 0186-9418

Art in Our World

Gretta Penélope Hernández; grettah@gmail.com

Issue 117 • Summer-Autumn 2022

MAGAZINE Published entirely in English, brings you essays, articles and reports about the economy, politics, the environment, international relations and the arts.

Published three times a year

Subscriptions Mexico \$145.00 M.N. United States and Canada US\$ 35.00 dlls. Other Countries US\$ 57.00 dlls.

Torre II de Humanidades, piso 10, Circuito interior de Ciudad Universitaria,
Ciudad de México, C. P. 04510. Telephone (011 5255) 5623 0308, 5623 0281

voicesmx@unam.mx
www.revistacisan.unam.mx/Voices/

BACK ISSUES AVAILABLE
WRITE US FOR A FREE COPY



UDUALC

Unión de Universidades de América Latina y el Caribe

