

La “Orientalística” en Argentina y la educación superior. La articulación investigación-enseñanza-extensión a través del Grupo de Estudio sobre Lenguas y Escrituras de Oriente

Analía Sapere (FFyL, UBA/CONICET)
Rodrigo Cabrera (FFyL, UBA/IMHICIHU, CONICET)
Silvana Yomaha (FFyH, UNC)

Resumen

En este artículo, se analizarán de manera dialéctica y crítica los ámbitos formales y, sobre todo, aquellos no formales para el desarrollo de la “Orientalística” en Argentina a partir de su difusión curricular académica y no académica. De manera particular, nos enfocaremos en el funcionamiento del Grupo de Estudio sobre Lenguas y Escrituras de Oriente (GELEO) –el cual aglutina a especialistas de diversos ámbitos humanísticos enfocados en el estudio, la investigación y la docencia sobre las sociedades orientales–, cuyo objetivo primordial apunta tanto a la articulación transuniversitaria así como a la extensión para con la sociedad, a través de la realización de eventos académicos y cursos vinculados con conocimientos académicos. Asimismo, dada su no inserción en una carrera de grado y/o posgrado específica, el índice de concurrencia a los cursos y seminarios ofrecidos es más elevado que en un contexto formal de estudios.

“Porque toda mirada se produce desde un cierto lugar que determina lo que se ve y lo que no se ve, lo que se destaca y lo que se omite de acuerdo con las peculiaridades de quien mira.”

Cecilia Braslavsky

Palabras iniciales

En la presente comunicación, proponemos reflexionar sobre los ámbitos formales y no formales de desarrollo de la “Orientalística” en Argentina a partir de su difusión curricular académica y no académica. En este sentido, nos enfocaremos en la importancia del desarrollo del Grupo de Estudio sobre Lenguas y Escrituras de Oriente (GELEO), cuyo objetivo primordial apunta tanto a la articulación transuniversitaria así como a la extensión para con la sociedad. Esto se debe a que los miembros del equipo sostenemos,

desde hace años, tanto en el plano de la investigación como de la docencia y la extensión, un espacio de apertura y diálogo permanente al interior de nuestras instituciones de educación superior, así como también de articulación para con las demandas de la comunidad. Por último, presentaremos una propuesta didáctica y de iniciación científica tomando como base la idea de “campo categorial” de E. Moradiellos (2008). El campo categorial es la definición instituida por parte de los actores sociales de un aspecto de la realidad que demanda ser analizado. De acuerdo con este planteo, el sujeto operatorio cuya práctica se relaciona con la formación en ese campo de la realidad elabora una construcción racional crítica del campo a estudiar. Siguiendo esta línea de pensamiento, la ciencia cuyo campo categorial se define por el estudio de las acciones de las sociedades en un tiempo pasado, puede ser abordada a través de tres ejes que operan en el campo de la lingüística. Estos son: *a)* el eje sintáctico, que se define por el establecimiento de relaciones de signos entre sí; *b)* el semántico, que opera en las relaciones entabladas entre los signos y los objetos a los que aquéllos significan; y *c)* el pragmático, que refiere al accionar de los sujetos que utilizan los signos y sus significados. El anterior planteo será utilizado en nuestra comunicación para discutir de qué manera operan tanto los sujetos de la enseñanza como del aprendizaje en diálogo con los objetos-sujetos de la investigación en la constitución de GELEO.

La Orientalística en Argentina

En primer lugar, reflexionaremos sobre el espacio de los Estudios Orientales en nuestro país. Para ello, debemos mencionar a aquellos investigadores y docentes que se han transformado en referentes obligados para aquellos que trabajamos en el área. Podemos mencionar a Abraham Rosenvasser, quien se dedicó a la Egiptología y a los Estudios Bíblicos; a Ricardo Caminos, dedicado a la Egiptología; Severino Croatto, especialista en lenguas semíticas y en Estudios Bíblicos; Ismael Quiles Sánchez, teólogo y especialista en Filosofía de Oriente; Fernando Tola, investigador de Historia de las Religiones e Indología, y a Francisco García Bazán, especialista en religiones comparadas. Estos son simplemente algunos ejemplos de estudiosos de la Orientalística que han trascendido su legado hasta la actualidad, referentes indiscutidos en el área. Una de las enseñanzas más importantes que nos han transmitido es el método de abordaje del objeto de estudio, esto es, la importancia de trabajar con fuentes en lengua original y proceder a partir de ello a

una investigación exhaustiva, que implicará eventualmente un abordaje interdisciplinario, en la medida en que la complejidad de las sociedades de Oriente Antiguo así lo requiere. ¿Qué ocurre en la actualidad en nuestro ámbito académico respecto de esta forma de trabajo? ¿Encuentran los estudiantes un ámbito de aprendizaje en el que se propicie dicha modalidad de investigación? Para responderlo, tomemos, por ejemplo, el caso de algunas de las Universidades Nacionales de Argentina (Cuadro 1), donde se imparten ciertas materias de grado vinculadas con Oriente.

CASA DE ESTUDIOS	MATERIAS O ASIGNATURAS
Universidad de Buenos Aires	Historia Antigua I (Oriente) Historia de la Colonización y la Descolonización Historia de Asia y África Contemporánea Sánscrito (Departamento de Letras Clásicas)
Universidad Nacional de La Plata	Historia General I (Cercano Oriente) Historia de Asia y África Sánscrito (Departamento de Letras)
Universidad Nacional de Córdoba	Historia Antigua General Historia de Asia y África
Universidad Nacional de Rosario	Historia de Asia y África I Historia de Asia y África II

Cuadro 1: Las casas de estudio Argentina y la enseñanza de los Estudios Orientales (Todas los contenidos curriculares son impartidos por los respectivos Departamentos de Historia, a excepción de Sánscrito)

Como podemos observar, es Historia la que parece tener el monopolio del estudio sobre las sociedades del Antiguo Oriente, sin que se produzcan vínculos hacia otras disciplinas. Tan solo encontramos la asignatura Sánscrito en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, impartida por el Departamento de Letras Clásicas, y en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, en donde se enseña la lengua y se analizan textos de diversa índole. En definitiva, advertimos, por un lado, una oferta académica que no contempla la interdisciplina; por otro, percibimos que la carrera de Historia es la única que ofrece en su plan de estudio asignaturas específicas sobre Oriente. En nuestra práctica docente, recibimos habitualmente los comentarios de los alumnos sobre esta situación. Los estudiantes de Letras y de Filosofía manifiestan disconformidad ante el hecho de que en sus planes de estudio no cuentan con asignaturas en las que se estudie Oriente. Los alumnos de Historia reconocen que es escasa o nula la práctica de estudio de fuentes en las materias de Oriente Antiguo. En todos los casos, los alumnos consideran fundamental contar con un espacio que les proporcione conocimientos lingüísticos.

Propuesta de Grupo de Estudio de Lenguas y Escrituras de Oriente

Ante el panorama previamente mencionado es que un grupo de docentes e investigadores pertenecientes a diversas universidades nacionales hemos decidido crear el Grupo de Estudio de Lenguas y Escrituras de Oriente (GELEO). Los miembros del grupo mantenemos desde hace años un trabajo sostenido en docencia e investigación sobre temas relacionados con las civilizaciones de Oriente Antiguo (Egipto, Mesopotamia, el Levante, Anatolia, el Egeo, Asia Menor, India, etc.) y, desde 2017, nos hemos nucleado para llevar a cabo actividades de docencia, de investigación y de extensión. Nuestro objetivo primordial es profundizar en el conocimiento de las sociedades de Oriente en un marco amplio que tenga en cuenta los aportes de la historia, la Arqueología, la Literatura, la Lingüística, la Filosofía y disciplinas afines. Partimos de las lenguas y las escrituras pues consideramos que el estudio de las fuentes es el primer acercamiento posible, en tanto estas fuentes imponen su materialidad: si no contáramos con ellas, no tendríamos conocimiento de las civilizaciones antiguas. Es así que el análisis histórico, filosófico o sociológico debe realizarse sobre la base de interpretaciones sólidas de la cultura material de los pueblos de la Antigüedad (volveremos sobre esta idea en el apartado final).

Teniendo en cuenta lo antedicho, el Grupo ha comenzado sus actividades académicas en el área de extensión por medio de cursos que pretenden dar respuesta al área de vacancia que hemos advertido. De este modo, cubrimos la demanda de numerosos estudiantes, de lo que da cuenta la cantidad de inscriptos, según podemos observar en el Cuadro 2.

CURSO	DOCENTES	AÑO	INSCRIPTOS	CURSANTES
Sistemas de escritura para lenguas orientales: Mesopotamia, Egipto, Siria-Palestina, Grecia e India en perspectiva comparada	Rodrigo Cabrera Analía Sapere Gabriela Müller Mariano Bonanno	2017/ 1º cuatrimestre	101	51

Arqueología y epigrafía de Oriente: análisis e interpretación de la cultura material y las fuentes documentales desde un enfoque interdisciplinario	Eva Calomino Rodrigo Cabrera	2017/ 1º cuatrimestre	30	15
El alfabeto griego y sus orígenes orientales	Analia Sapere	2017 / 1º cuatrimestre	85	47
Lengua sumeria I: cuestiones generales de gramática	Rodrigo Cabrera	2017 / 1º cuatrimestre	38	17
Introducción a la problemática de la religión egipcia. Abordaje de la evidencia textual en perspectiva diacrónica	Mariano Bonanno	2017 / 2º cuatrimestre	30	19
Teorías y métodos para el abordaje de las “tradiciones literarias” en Oriente: Egipto, Mesopotamia y Japón en perspectiva comparada	Rodrigo Cabrera Analia Sapere Leila Salem Roberto Sayar	2017 / 2º cuatrimestre	26	20
Introducción a la lectura crítica de la Biblia	Daniel Mendelzon	2017 / 2º cuatrimestre	150	44
Cuerpos plurales en el “Oriente” antiguo. La perspectiva de género para abordar las subjetividades abyectas	Silvana Yomaha Rodrigo Cabrera	2017 / 2º cuatrimestre	100	70

Cuadro 2: cursos dictados por GELEO durante 2017 y cantidad de inscriptos

Asimismo, estamos convencidos respecto de la importancia de crear lazos interinstitucionales entre investigadores de diferentes puntos del país y del exterior. Muchas veces se ha hablado del lugar periférico que ocupa nuestro país respecto de objetos de estudio que no atañen a nuestra región. No coincidimos con esta postura, pues lo único que hace es reforzar el estereotipo de la incapacidad de los países “subdesarrollados”, para perpetuarlos en dicha situación. La comunicación con especialistas de distintos lugares del mundo, facilitada cada vez más por los avances tecnológicos, ya no es una utopía sino una realidad. Esto nos posiciona de una manera ventajosa no sólo respecto del acceso a publicaciones o la realización de viajes o estadías de investigación, sino también respecto de la posibilidad de debatir de igual a igual con colegas de todo el mundo, enriqueciéndose así nuestro trabajo. Pero también es clave

propiciar un ámbito de diálogo constante con contacto entre colegas del país, a fin de fortalecer líneas de investigación propias.

Reflexiones acerca de la articulación investigación-docencia-extensión

Durante muchos años, las investigaciones llevadas a cabo en ámbitos universitarios se mostraban escindidas de las problemáticas externas a ella, y las teorías desarrolladas en el seno de la academia permanecían allí, desestimando los procesos de transposición didáctica, pues ésta era entendida como una “simplificación” o “banalización” del conocimiento (Bombini, 1996). Por tal motivo, la Extensión Universitaria apenas tenía lugar, puesto que se entendía que sus saberes sólo eran pertinentes en dicho ámbito y se contaminaría si traspasaba ciertos límites, haciendo mella en la tan mentada “excelencia académica”.¹ Hacia mediados de la década del 2000, se da un cambio en dicha concepción y se genera una aproximación entre la universidad y la comunidad. Se toma consciencia de la relación indisoluble que debe existir entre la universidad y la sociedad de la que forma parte y comienza a pensarse el conocimiento como un bien público que debe trascender los límites de la academia para llegar a la sociedad y a la vez nutrirse de ella, de sus debates, de sus problemáticas a las que debe aportar respuestas. En palabras de E. Rinesi (2015):

La Universidad tiene la obligación de contribuir a mejorar los grandes debates colectivos aportando a esos debates su voz y su conocimiento, porque es el propio pueblo el que dedica mucho esfuerzo y dinero a sostenerla y a permitirle desarrollar su trabajo de investigación y es absurdo que ese trabajo investigativo no tenga otro destino que el muy acotado que representan los instrumentos de circulación de los saberes con los que cuenta la propia comunidad académica nacional e internacional (p. 130).²

¹ De acuerdo a G. Arias y M. Tarzibachi (2007), “es imprescindible someter a discusión al concepto mismo de calidad y excelencia académica. Esto significa incluir la pertinencia social como variable fundamental en la evaluación de la institución universitaria y de sus acciones” (p. 45)

² Asimismo, siguiendo a G. Arias & M. Tarzibachi (2007), “es preciso reafirmar al conocimiento como un bien público ratificando, a su vez, la gratuidad de la educación superior. El sostenimiento financiero de las Universidades Públicas es una responsabilidad indelegable del Estado Nacional. Esto exige que se trabaje no sólo en el establecimiento de acciones que aseguren la igualdad en el acceso y permanencia en el sistema universitario sino, también, la generación de mecanismos que posibiliten que tanto la ciencia y tecnología aprendida, enseñada y producida en las instituciones de educación superior como los recursos humanos formados en ellas, sean puestos al servicio de la sociedad en su conjunto” (p. 45).

Las actividades de nuestro Grupo de Estudio responden a los lineamientos previamente esbozados; basta tener en cuenta, por ejemplo, que los cursos llevados a cabo se han desarrollado en el área de Extensión Universitaria: se ofrecen de forma gratuita y están abiertos a la comunidad en general, no sólo a los estudiantes o graduados universitarios. De este modo, ratificamos nuestro compromiso por favorecer los procesos de involucramiento de la universidad pública en la sociedad: nuestra iniciativa implica no solamente la transferencia de conocimientos sino también y especialmente, una presencia comunitaria activa, un diálogo permanente con distintos actores sociales que fomenta la creación de conocimiento articulado conjunto. Pensemos, por ejemplo, que temas tan importantes socialmente como la identidad, las relaciones pasado/presente, las construcciones discursivas, etc., surgen constantemente en los cursos que dictamos, de modo que su abordaje contribuye a generar herramientas discursivas para desarticular los clichés y estereotipos en relación a Oriente.

Definiendo un campo categorial: la Orientalística en la formación en el nivel superior

Por último, nos interesa reflexionar sobre un aspecto concreto del proceso enseñanza-aprendizaje de las civilizaciones de Oriente, esto es, de qué modo resulta provechoso llevar a cabo una propuesta didáctica de las características ya expuestas que sea también un ámbito de iniciación científica. Como adelantamos previamente, nos basaremos en las consideraciones de E. Moradiellos (2008) respecto del campo categorial, entendido como la definición instituida por parte de los actores sociales de un aspecto de la realidad que demanda ser analizado. De acuerdo con esto, para el estudio de las sociedades en un tiempo pasado, hallamos tres ejes que operan en el campo de la lingüística:

- a) el eje sintáctico, que se define por el establecimiento de relaciones de signos entre sí;
- b) el semántico, que opera en las relaciones entabladas entre los signos y los objetos a los que aquéllos significan;
- c) el pragmático, que refiere al accionar de los sujetos que utilizan los signos y sus significados.

En el armado de nuestra propuesta para las actividades de GELEO, un primer momento de construcción del eje sintáctico se basó en el planteo del campo de estudio y trayectoria

académica de los docentes, para posteriormente definir espacios de formación para los estudiantes. De este modo se fueron conformando los “verdaderos itinerarios en situación”, que fue preciso “acompañar” (Greco & Nicastro, 2009). Fue necesario, entonces, definir las indagaciones e intereses acerca de la Orientalística en tanto ciencia y relacionarlas con las prácticas de construcción del dato histórico y su explicación procesual. Inauguramos un campo de trabajo a partir del interés manifiesto por estudiantes que asumieron el compromiso de estudiar la lengua, escritura y la cultura de las sociedades de Oriente Antiguo como complemento de sus formaciones curriculares de base (sean estas la Historia, la Filosofía, la Literatura, por ejemplo). El trabajo que iniciamos en torno al eje sintáctico promovió la lectura, indagación y descripción de términos indispensables para la aplicación del método de la “lógica histórica” (Thompson, 1981 [1978]) al registro documental (arqueológico, iconográfico y literario) de los procesos sociales del pasado. En efecto, las operaciones cognitivas atendieron a una primera descripción de tipo exploratoria de los saberes para luego postular operaciones complejas de pensamiento referidas con las operaciones analíticas básicas de estudio de las fuentes documentales.

Atentos a la construcción del eje semántico del campo de estudio en Orientalística, planteamos la necesidad de disponer de referentes materiales idóneos y específicos para sostener el discurso de enseñanza. La propuesta de trabajo con fuentes (epigráficas fundamentalmente) hizo posible la definición de este eje. En la intención de desnaturalizar las prácticas de aprendizaje aisladas y auto-gestionadas fuimos estableciendo compromisos y lógicas de pensar y hacer en forma conjunta y, de esta manera, pudimos establecer el tercer eje de trabajo en relación con la explicitación del sentido y la referencia entre teoría y ejercicio metodológico. Una vez asumidas las dimensiones histórica, social e institucional del eje pragmático de la ciencia de la Orientalística, planteamos un trabajo colectivo, con reglas operativas y procedimientos de abordaje de la bibliografía y las fuentes, acuerdos de trabajo y dinámica de funcionamiento para optimizar el trabajo colaborativo.

Como las palabras que configuran el discurso científico necesariamente deben remitir a referentes materiales, tangibles, resulta oportuno explicitar el modo de operar la lógica con la que se aborda el pasado (Thompson, 1981 [1978]). De acuerdo con E. Moradiellos (2008), “sólo lo que es físico y corpóreo es operable y puede ser afectado (transformado) por operaciones. El *homo loquens* (que es el *homo sapiens*) es también y necesariamente el *homo faber* (‘hablar’ es ya un ‘hacer’)” (p. 6). El referente material resulta condición

de posibilidad del hacer historiográfico, entonces, al decir de Moradiellos (2008) “(...) estas ‘reliquias’ son *la presencia viva del pasado* que hace posible el conocimiento histórico porque pueden considerarse los *significantes* (presentes) de unos *significados* (pretéritos)” (p. 16). Por lo tanto, sólo puede producirse saber orientalista partiendo del texto en su contexto espacio-temporal de apropiación, esto es, el tiempo presente del sujeto que interroga a las fuentes. En este proceso de reactualización hermenéutica de las intencionalidades propias de los sujetos pretéritos, quien investiga acerca del pasado tensiona los saberes, costumbres, códigos, símbolos, prácticas, etc. de su tiempo y es desde este presente que se construye la trama de la narración, el relato histórico.

El eje pragmático se construye sobre la base de la dimensión histórica, social y cultural e institucional. Así, el saber científico se presenta como producto de una actividad humana construida colectivamente y, como tal, es un resultado de una labor metodológicamente rigurosa con pretensión de verdad histórica. Pero esta no se constituye a partir de la relación entre preceptos discursivos (teóricos) y referentes materiales (fuentes) en tanto campo semántico. La verdad resulta de un proceso de construcción del/los sujeto/s tanto en el plano objetual (semántico) como proposicional (sintáctico) y en el contexto espacio-temporal del campo categorial específico. Esto es, la Orientalística puede valerse de conceptos y herramientas metodológicas para interpelar su objeto de estudio porque el estado actual del saber en Ciencias Sociales habilita dicho proceder. La ‘verdad’ no sólo está vinculada con la propia realidad referenciada y categorizada sino que, a la vez, es lo que hace posible su pretensión de científicidad. En otras palabras, sólo apelando al bagaje conceptual de las Ciencias Sociales y sus múltiples instrumentos de obtención y análisis de datos es posible construir saberes en Orientalística desde las unidades académicas de nuestro contexto territorial.

Con esta intencionalidad pedagógica, pretendemos analizar las relaciones complejas que se establecen entre una cultura y sus formas de organizar el recuerdo colectivo e individual, específicamente para el caso de las culturas de Oriente Antiguo. La construcción de la memoria de los antiguos egipcios, por ejemplo, es accesible para nosotros a través de sus objetivaciones culturales, es decir, las representaciones sociales de las que nos valemos para interpretar sus prácticas cotidianas. De allí que revista especial interés el posicionamiento desde el cual nos acercamos a ese pasado y analizamos los marcos sociales de la memoria colectiva. Nuestra intención, en tanto acompañamiento de los recorridos subjetivos e institucionales, se centra en mostrar cómo los ritos de estas sociedades (pensemos en los sumerios o los egipcios, por ejemplo) ponen en acto la

memoria cultural porque reglamentan ‘actuar’ las situaciones fundantes de las prácticas comunitarias. Por ello, el material epigráfico disponible nos permite conocer el registro de la cultura material y saber acerca de la existencia de diversas prácticas en estas sociedades antiguas. Habida cuenta del estado actual del saber histórico y la metodología de escritura científica, partimos de entender una base social que construye la memoria colectiva sobre ciertos principios fundantes del recuerdo. Ahora bien, este colectivo que ‘actúa’ en consecuencia dejó expuestos los códigos epocales, por lo cual nos preguntamos, ¿cómo deconstruir ese pasado desde las pautas de producción del saber científico? Hacemos específico hincapié en el trabajo con las fuentes para ello y porque consideramos que constituyen el único registro de ‘verdad’ con el que contamos. Se ‘hace’ el recuerdo, según F. Nietzsche. Para Assmann,

Es una cuestión del colectivo social, que quiere recordar, y también del individuo, que recuerda para pertenecer a él. Y es para eso que ambos –colectivo e individuo– apelan al archivo de las tradiciones culturales, al arsenal de las formas simbólicas, al “imaginario” de los mitos y las imágenes, a los “grandes relatos”, las sagas y leyendas, las escenas y constelaciones, que en el tesoro de tradiciones de un pueblo siempre están vivos o pueden reactivarse (2008, p. 24).

Reflexiones finales

Hemos advertido que investigadores, docentes, alumnos y el público en general requerían un espacio interdisciplinario y transversal para el estudio de Oriente, demanda que nuestro grupo ha comenzado a satisfacer, como lo prueba, por ejemplo, la elevada convocatoria de nuestros cursos y la cantidad y variedad de actividades llevadas a cabo en tan solo el primer año de actividad (2017).

Un espacio de estas características lleva a favorecer los procesos de involucramiento de la universidad pública en la sociedad; esto implica no solamente la transferencia de conocimientos sino también, y especialmente, una presencia comunitaria activa, un diálogo permanente con distintos actores sociales que fomente la creación de conocimiento articulado conjunto. Asimismo, es importante señalar que el estudio de las civilizaciones antiguas tiene mucho que aportar a debates sociales, políticos y culturales del presente, de modo que resulta imprescindible su abordaje teniendo en cuenta no sólo los requerimientos académicos o educativos en el ámbito formal sino también el fortalecimiento de un diálogo que involucre a la mayor cantidad de actores sociales

posible. De allí, la importancia de la articulación investigación, docencia y extensión que planteamos.

Con respecto a nuestro posicionamiento teórico acerca de la didáctica de la Orientalística, partimos de la idea de que el proceso de enseñar implica la activación de lógicas de descubrimiento, indagación, elaboración de supuestos y el diálogo entre la información. El abordaje y estudio de las fuentes orientales, como señalamos, de manera interdisciplinaria, implica una metodología completamente afín a estas lógicas del descubrimiento, lo que da fuerza a nuestra propuesta pedagógica.

Referencias bibliográficas

Arias, G. & Tarzibachi, M. (2007). Repensando la pertinencia social de la Universidad: Voluntariado, Organizaciones Sociales y Comunidad. En G. Arias, et al. (Orgs.), *Participación e Innovación en la Educación Superior: para que el conocimiento nos sirva a todos* (pp. 43-55). Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Assmann, J. (2008). *Religión y memoria cultural. Diez estudios* (Colección Estudios y Reflexiones). Buenos Aires: Ediciones Lilmod.

Bombini, G. (1996). Didáctica de la literatura y teoría: Apuntes sobre la historia de una deuda. *Orbis Tertius*, 1(2-3). Recuperado a partir de <https://www.orbistertius.unlp.edu.ar/article/view/OTv01n02-03a11>

Greco, M.B. & Nicastro, S. (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Homo sapiens.

Moradiellos, E. (2005). *El oficio de historiador*. Madrid: Siglo XXI.

Rinesi, E. (2015). *Filosofía y política de la Universidad*. Buenos Aires: Ediciones de la Universidad Nacional de General Sarmiento.

Thompson, E.P. (1981 [1978]). La lógica de la historia. En E.P. Thompson: *Miseria de la Teoría* (pp. 65-85). Barcelona: Crítica.