

# Relaciones pre-capitalistas en las prácticas científicas en Argentina\*

nomadas@ucentral.edu.co • PÁGS.: 64-78

Leandro Rodríguez Medina\*\*

*Este artículo, resultado de un estudio con enfoque cualitativo que se basó en el desarrollo de entrevistas en profundidad, analiza las relaciones entre quienes ocupan plazas institucionales y quienes realizan trabajo no remunerado en las carreras de ciencia política de Argentina. Al final se evidenciará que los actores que no obtienen salarios por sus actividades profesionales requieren del establecimiento de relaciones pre-capitalistas basadas en principios alternativos al lucro, y sugieren que la idea de “campo académico” debe ser reemplazada por la de “red”.*

*Palabras clave: investigación, América Latina, capitalismo cognitivo, trabajo ad honorem, Universidad, ciencia política.*

*Este artigo, resulta de um estudo com enfoque qualitativo que se baseou no desenvolvimento de entrevistas a profundidade, analisa as relações entre quem ocupam praças institucionais e os que realizam trabalho remunerado em carreiras de ciência política da Argentina. Afinal evidencia-se que os atores que não obtêm salários por suas atividades profissionais requerem o estabelecimento de relações pré-capitalistas baseadas em princípios alternativos ao lucro, e sugerem que a idéia de “campo acadêmico” deve ser substituído pela “rede”.*

*Palavras-chaves: pesquisa, América Latina, capitalismo cognitivo, trabalho ad honorem, Universidade, ciência política.*

*As a result of a qualitative approach study based on interviews, this article analyzes the relationships between fulltime officials and those people who work on a nonremunerative basis in the political science careers in Argentina, showing that those actors who don't receive a salary for their professional activities need the establishment of some pre-capitalist relationships based on alternative lucrative principles, and suggests that the concept of “academic field” should be replaced by that of “network”.*

*Keywords: research, Latin America, cognitive capitalism, ad honorem work, university, political science.*

ORIGINAL RECIBIDO: 22-VII-2008 – ACEPTADO: 18-IX-2008

\* Este artículo es parte de la investigación doctoral “Relaciones entre los campos científicos en las ciencias sociales” que se encuentra en elaboración (2006-2009), Departamento de Sociología-Universidad de Cambridge (Reino Unido). El proyecto ha recibido apoyos financieros del *Saint Catharine's College*, Cambridge; la Universidad de las Américas-Puebla (México); y la *Society for Latin American Studies* (SLAS) (Reino Unido). Agradezco los comentarios de Tania Pérez Bustos, de Mercedes Kerz y de los revisores anónimos que han permitido dejar más en claro el aporte específico que se propone este artículo.

\*\* Estudiante de doctorado en Sociología, Universidad de Cambridge. Jefe de Trabajos Prácticos, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales-Universidad de Belgrano (Argentina) y profesor visitante, Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades-Universidad de las Américas, Puebla (México). E-mail: lr291@cam.ac.uk

## Problema de estudio

Hacer investigación científica es siempre difícil. Desde el punto de vista institucional, la ciencia demanda enormes inversiones en personal, equipos e infraestructura, además de requerir plazos prolongados para que dichas inversiones comiencen a arrojar frutos en términos de publicaciones, patentes y soluciones a problemas puntuales. Desde el punto de vista individual, la investigación científica requiere de habilidad para permanecer dentro de un marco de tensión entre la creatividad y la disciplina, entre el deseo de extender el conocimiento y la rigurosidad en la forma de hacerlo (Whitley, 2006; Fortes y Lomnitz, 2005).

La articulación entre la dimensión institucional y la individual se ha visto recientemente afectada a partir de los cambios globales y locales que resumidamente pueden denominarse globalización. La aparición de un capitalismo cognitivo (Slaughter y Leslie, 1997; Thrift, 2005) ha modificado no sólo las estructuras globales de producción (Stiglitz, 2003) sino también las prácticas locales (Sennet, 1998). En ambos casos, la idea central parece ser la flexibilidad.

En lo que respecta a la vida académica, la globalización ha tenido efectos que pueden sintetizarse en: a) nuevas formas de vinculación laboral entre los docentes e investigadores y las casas de estudios (Sisto, 2005 y 2007); b) presiones

para aumentar la productividad del trabajo académico, principalmente medido en términos de publicaciones en revistas extranjeras, subsidios externos a la investigación y patentes (Galcerán, 2007); c) internacionalización del aprendizaje, con un aumento sostenido de la movilidad estudiantil que, en algunos casos, favorece la diversidad en el aula (Pérez, 2003); d) internacionalización de la investigación, con presiones



La colonización antioqueña hacia el sur tuvo las minas y las guacas como primer objetivo. Revista El Gráfico, Bogotá, s.f.

internas y externas para formar equipos de trabajo multinacionales (Becher y Trowler, 2001); e) masificación de la educación superior que no ha sido acompañada por un incremento de los fondos públicos, lo que ha generado déficit de infraestructura y de personal (García, 2007), y f) control externo de la actividad académica mediante la evaluación de pares (Fernández, 2007) y el mercado (Baert y Shipman, 2005). Para los países en desarrollo, la cuestión se agrava debido a la escasa participación del sector privado en la investigación, más allá

de pequeños emprendimientos orientados sobre todo a la docencia (Barsky *et al.*, 2004)

Para la mayor parte de los académicos en países en desarrollo, el actual contexto en el que se cruzan tendencias globales del capitalismo con las exigencias propias de la vida académica es complejo. Las actuales tendencias del *management* universitario presentan a los académicos

“como un grupo, o elite, que se ha dedicado a defender sus privilegios, fueros y favores” (Sisto, 2007: 14). Así, las condiciones básicas para la realización de actividades intelectualmente demandantes como la enseñanza y la investigación (Altbach, 2007) son fuertemente atacadas por los administradores que buscan racionalizar económicamente las instituciones. Al hacerlo, “se apela a la acción de hacer insignificante algo, de restarle importancia, de banalizarlo” (Sisto, 2007: 16), entonces, la

vida académica es concebida desde el marco de la productividad, de la eficiencia, del mercado y finalmente se trivializa. Los propios docentes, en definitiva, terminan por aceptar el discurso y comienzan a desacreditar su propia actividad, como Sisto Campos (2005 y 2007) ha mostrado.

En este contexto, las prácticas académicas quedan enmarcadas en criterios impuestos por las agencias públicas y privadas de evaluación, que presionan para formar equipos de investigación, promover la transferencia

intergeneracional de habilidades y conocimientos mediante la docencia y la dirección de tesis, y para publicar en revistas locales o preferentemente internacionales. La falta de recursos financieros para la investigación, la desactualización de casi todas las bibliotecas públicas y privadas, la reticencia a dar espacios físicos (oficinas, salas de reuniones) a los equipos de investigación, la escasez de revistas académicas con sistemas de referato y el escaso o nulo reconocimiento simbólico a la tarea docente y de investigación por parte de las autoridades (Barsky *et al.*, 2004; Buchbinder, 2004; Krotsch, 2001) casi nunca se tienen en cuenta en la evaluación de la vida académica.

En cada contexto, las tensiones enumeradas más arriba dan lugar a diferentes prácticas. La falta de recursos bibliográficos en las universidades argentinas, por ejemplo, ha generado una industria de la fotocopia y ha obligado a los profesores a socializar sus bibliotecas personales. La falta de espacio físico ha llevado a los investigadores a desarrollar sus actividades de manera particular, adaptando parte de sus hogares como estudios para poder investigar. La ausencia de revistas ha forzado a un diálogo personal que simultáneamente ha carcomido la posibilidad de organizar un campo académico (Fernández, 2002) y ha favorecido el predominio de una cultura de oralidad sobre una de escritura (Canagarajah, 2002). Sin embargo, la más original de las formas en que la academia argentina ha tratado de organizar el

caos, de reducir la incertidumbre de pocos recursos y alta demanda, ha sido el trabajo *ad honorem* (San Martín, 2008).

Desde el punto de vista cuantitativo, el problema es mayúsculo<sup>1</sup>. Según el censo de 2004 de la Universidad de Buenos Aires, el 37% de su plantel docente es *ad honorem*, lo que representa 11003 académicos<sup>2</sup>. El



La numerosa familia antioqueña de la colonización, con veinte y más hijos. Revista El Gráfico, Bogotá, s.f.

70% de esos docentes, como es de esperar, debe obtener fondos de otras fuentes (familiares, trabajos no académicos, trabajos académicos en otras instituciones), lo que atenta fuertemente contra su posibilidad de permanencia en la institución y contra la realización de una adecuada carrera académica. Las otras grandes universidades públicas nacionales parecen no tener una realidad diferente. En la Universidad Nacional de La Plata, unos 2500 docentes (30%

de su planta) estarían en condiciones de trabajo no rentado, mientras que en la Universidad Nacional de Rosario el número se reduciría a 600 (San Martín, 2008), pero éste corresponde al 10% de su planta. En general, se reconoce que en la actualidad hay alrededor de 30000 académicos no remunerados por su trabajo, según informa la Federación de Docentes Universitarios (San Martín, 2008) y la mayoría se concentra en las instituciones de mayor tamaño, donde los recursos públicos no cubren la demanda estudiantil. Un dato que muestra hasta qué punto se ha vuelto común está práctica para el sistema de educación superior en Argentina es que el 55% de los académicos no rentados ha cursado o estaba cursando (en el momento del censo en 2004) estudios de postgrado (San Martín, 2008). Es decir, la falta de incentivos materiales y la necesidad de recurrir a otras fuentes de ingreso no impiden que los profesores reconozcan la importancia y los pasos que requiere la carrera académica y continúen invirtiendo su tiempo y recursos en su propia

formación. Por otro lado, parece evidente que las instituciones han implementado esta práctica como acceso a la vida académica institucional –si puede llamarse así– si se observa que del total de académicos no remunerados, el 83% corresponde a la categoría “auxiliares”, que es la primera en el escalafón docente.

Esta investigación no ahonda cuantitativamente en este problema, ya que ha sido bastante explorado

en este sentido (García, 2005 y 2007; Barsky *et al.*, 2004; Coraggio y Vispo, 2001). Más bien, el enfoque presente es cualitativo (historias de vida), con el fin de incorporar los significados que estas prácticas generalizadas tienen para los actores involucrados. Se busca así conocer las razones que mueven a los académicos a aceptar estas relaciones laborales que son claramente precapitalistas en tanto desmercantilizadas. Por *pre-capitalista*, siguiendo a Clark (2006), se entiende una relación laboral académica no basada en el salario, que impide o atenta contra la profesionalidad de la actividad, y que mezcla lo público y lo privado en forma de redes de contacto que se superponen –o suplantán– a las reglas institucionales y de ausencia de espacios físicos en los cuales la investigación pueda realizarse.

El objetivo de esta investigación es mostrar que los datos cualitativos encontrados ponen en evidencia la existencia de dos planos simultáneos interactuando dentro del campo académico. En un nivel –el de los profesores con plazas institucionales– se establecen relaciones académicas como las descritas más arriba y que Slaughter y Rhoades (1997) han llamado *capitalismo cognitivo*. En otro nivel, inferior, los aspirantes a ocupar posiciones en el campo académico esgrimen estrategias pre-capitalistas, conformando un no-mercado académico donde los flujos de personas e ideas están más influidos por evalua-

ciones personales y/o emocionales que por las características específicas de los puestos de trabajo y sus beneficios simbólicos y materiales. En pocas palabras, o entendemos que hay un campo y dos lógicas simultáneas actuando, o concebimos el campo como una configuración de actores y materialidad que forman una red por la que fluye no sólo capital (Bourdieu, 2004) sino todo tipo



De las trochas y los cargadores y silleteros se pasó a los "caminos" y a la arriería, con bueyes y mulas. Revista El Gráfico, Bogotá, s.f.

de relaciones, algunas de ellas no científicas, estrictamente hablando (Latour y Woolgar, 1986; Knorr-Cetina, 1981).

## Metodología

Los datos contenidos en este artículo han sido obtenidos mediante entrevistas en profundidad que re-

construyeron historias de vida de 63 politólogos argentinos (40 trabajan en el área metropolitana de Buenos Aires y 23 lo hacen en el interior del país) y que fueron realizadas entre diciembre de 2006 y diciembre de 2007 en el marco de una investigación doctoral en la Universidad de Cambridge que todavía está en curso.

El estudio se llevó a cabo con los programas de grado de ciencia política cuyo listado arrojó un total de 33 programas (Leiras *et al.*, 2005) de los cuales finalmente se relevaron 27 y se agregó una institución que tiene el posgrado más antiguo en ciencias sociales con orientación a la ciencia política, FLACSO-Buenos Aires, totalizando de esta manera, 28 instituciones.

El criterio de selección de entrevistados obedeció a tres principios metodológicos: a) muestreo intencional (Marradi *et al.*, 2007), b) efecto bola de nieve (Bertaux, 1981) y c) principio de saturación (Glaser y Strauss, 1967) por el cual "se alcanza la certeza práctica de que nuevos contactos no aportan elementos desconocidos con respecto al tema de investigación" (Marradi *et al.*, 2007: 223). La utilización de historias de vida permitió abordar cualitativamente las particularidades de la vida académica de los entrevistados para observar los sentidos que los académicos/as dan a los diferentes factores estructurales (Kohli, 1981). Por ello, la tarea del investigador es recolectar esa narración y triangularla con información estadística,

otros relatos, documentos oficiales y demás objetos que conforman la red (Bertaux, 1981: 40; Latour y Woolgar, 1986).

El abordaje del tema mediante historias de vida permitió encontrar una regularidad que había sido planteada, con matices, en previos estudios empíricos (Hobert, 2007; García, 2005): el comienzo de la vida académica en Argentina está marcado por una etapa de trabajo *ad honorem* que no sólo responde a cuestiones macro como la falta de presupuesto y las escasas estructuras de formación de futuros docentes, sino también a aspectos micro como lealtades profesionales y políticas y estrategias individuales en relación con senderos profesionales proyectados. Este estudio presenta los principales hallazgos.

## Hallazgos empíricos

### 1. Significados del trabajo no remunerado

La iniciación de la vida académica en los países desarrollados difiere de aquella encontrada en los países en vías de desarrollo. Mientras en los primeros se puede observar un alto grado de institucionalización de dichas prácticas (desde la obtención del grado terminal hasta la búsqueda del primer empleo), en los segundos la ausencia de espacios institucionales deviene en la necesidad de pensar y articular estrategias diferentes para quienes desean

insertarse en la vida académica. El caso particular de Argentina es iluminador en lo que se refiere a las prácticas de docencia e investigación no rentadas<sup>3</sup>. Es generalizada la aceptación de que el comienzo de la vida académica en Argentina requiere una primera etapa caracterizada por el trabajo docente e investigativo *ad honorem*, es decir, sin recibir a cambio un salario. Sin embargo, como bien ha señalado Hobert, “la imposición del voluntarismo redefine el concepto. Ya no es

públicas de todo el país no parecen ser actores irracionales. Ellos asignan, por lo general retrospectivamente, significados precisos a su participación no remunerada.

En muchos casos, especialmente en las grandes universidades públicas, la pertenencia a las cátedras está filtrada por la participación política o gremial estudiantil. Una joven ayudante en una universidad pública en Mendoza menciona esta razón.



Buque del río Magdalena. Foto anónima, c. 1940.

posible hablar de voluntad cuando no existen otros caminos. La entrega, el desinterés, lo honorable poco tienen que ver con los imperativos” (2007: 7).

Quitar el carácter “honorable” es el primer paso para observar que el trabajo no remunerado es una práctica que sostiene, en la actualidad, una buena parte del sistema universitario argentino (Kladko, 2008). Sin embargo, los jóvenes académicos que se vuelcan a las cátedras de universidades privadas y

Uno tiene una relación personal con el docente por eso [...] quiero trabajar en esta cátedra, también hay motivos políticos, estar presente en una cátedra, sobre todo en las de primer año, de estar ahí con los chicos y que te conozcan, y militarlos, entre comillas. Y en cuarto en esta materia con Amelia me anoté también para estar con ella, para ver como investiga ella, es el primer contacto que uno siempre tiene con el docente, como un gesto de

buena voluntad de decir yo me anoto en la cátedra, que es que vos elegís una cátedra, hablas con el docente, el docente te firma una carta que te dice que te acepta como ayudante, y listo. P: ¿Qué te toca hacer como ayudante? R: Lo que el docente diga. Hay cátedras en las que vas todos los días a las clases y nada más, hay otros que te dan la posibilidad de dar clases, preparar un tema y dar una clase. En general es asistir al docente [...] Pero es bien informal, no es que hay una

ordenanza que dice que los ayudantes alumnos tienen que bla, bla, bla, [...] P: ¿Te pagan algo? R: No, no. Es *ad honorem*. Es el contacto con el docente, lo más importante.

El pasaje ilustra varias de las habituales razones detrás de la decisión de trabajar sin remuneración material. La primera es el contacto con los estudiantes a partir de las necesidades políticas impuestas por la militancia. Para esta académica, “militar a los jóvenes” es hacerlos partícipes de las actividades del centro de estudiantes, sumarlos a dichos proyectos y hacer conocer las ideologías detrás de esos proyectos. La tarea docente está, en principio, subordinada al imperativo político, lo que también implica que el ayudante y el titular deben, de alguna manera, compartir espacios políticos.

Sin embargo, la participación de la joven profesora en otra cátedra, del cuarto año de la carrera, sí está vinculada a sus aspiraciones académicas, pero en términos personales. “Un gesto de buena voluntad” o “el contacto con el docente” hacen referencia a la primacía de lo personal, a que la tarea docente y de investigación está mediada por las relaciones personales que el titular establece con los otros miembros de la cátedra. Esto se refuerza, como puede inferirse, por la debilidad de los reglamentos, en tanto el ayudante hace “lo que el docente diga”.

El trabajo no remunerado aprovecha un aspecto frecuentemente

sacado a colación por parte de los entrevistados en esta investigación: la vocación. El interés en lo académico sumado a la generalizada idea de que la docencia es una vocación, actúa como un factor que contribuye a la aceptación de esta realidad laboral. Un académico consagrado asocia directamente la ausencia de salario con la vocación cuando recuerda los comienzos de su vida académica, “Yo había comenzado a trabajar en el Instituto de Finanzas de la facultad, gratuitamente, tam-



Ferrocarriles Nacionales de Colombia. Estación de Manizales, c. 1940. Tomado del libro *Colgados de las nubes* - Fondo Cultural Cafetero.

bién, por supuesto. Es decir, tenía una vocación muy fuerte por la materia impositiva”.

Pero lo que puede ser vocación individual, en el nivel colectivo se transforma en la reproducción del cuerpo docente y de investigación en función de estrictas pautas clasistas (Bourdieu, 1988). En otras palabras, la falta de remuneración opera como un elemento que excluye a los jóvenes académicos provenientes de familias de los sectores populares y refuerza un profesorado

caracterizado por académicos de clases media y alta. Esto se vuelve patente en los siguientes pasajes de dos académicos jóvenes que confrontan dos visiones sobre cuál es la razón y el efecto del trabajo no remunerado en el comienzo de la vida académica.

Vos tenés [...] que ir ganándote tu lugar. O sea que es en base a [...] la persistencia que vos te quedás. Porque hay gente que por ahí le ofrecen pero no puede quedarse porque necesita encontrar un trabajo o dice que eso no es lo suyo, no le gusta. Persistencia, seriedad y el respeto que te vas ganando con los alumnos.

Veía que era una carrera donde gran parte de mis compañeros pertenecían a otro estrato social. [...] Tenían más margen para definir su futuro profesional con autonomía y con libertad. Yo sabía que tenía que ganar tanta gaita por mes porque tenía responsabilidades de diversa índole y era como que no podía pensar en un futuro profesional. Sobre todo

porque veía que estos chicos, estos compañeros [...] empezaban laburando, dando clases en el CBC, en la UB, en el Salvador, ganando \$ 100 por mes o no ganando nada digamos.

Es interesante notar que en el primer pasaje, el trabajo no remunerado es justificado en función de la persistencia y seriedad que el joven académico debe mostrar al aceptar las “reglas del juego”. Al reconocer que la oportunidad puede haberse ofrecido a alguien que no

puede aceptarla porque “necesita encontrar un trabajo”, esta académica está implicando dos cosas diferentes. Primero, está naturalizando la reproducción clasista del cuerpo docente al aceptar que quien no puede trabajar sin cobrar, sencillamente deberá declinar la oportunidad y salirse del campo. Segundo, está reconociendo que la docencia y la investigación, al menos en esa etapa, no son un trabajo en el sentido completo del término. No sólo quitarle el estatus de trabajo es funcional a los intereses de dirigentes de instituciones públicas y privadas, sino que también lo es considerar que esas actividades pueden realizarse sin estar totalmente profesionalizadas. Sin profesionalización, el acceso a una posición académica estaría mediado por un sistema de conexiones (para sostener la actividad mientras no se tiene salario) que recuerda al de las universidades tradicionales características del precapitalismo (Clark, 2006: 11) y que el joven académico del segundo pasaje hace evidente.

Otros académicos han visto su etapa de trabajo no remunerado como un desafío —a sus habilidades docentes y de investigación— pero fundamentalmente como un “derecho de piso”.

Hacia casi final de la carrera, el Profesor A me propuso [...] ser su auxiliar en lo que se llama ayudante de segunda en Ciencia Política en el Ciclo Básico. P: ¿Eso era con designación? R: Sí, había una designación, pero era absolutamente *ad honorem*. Creo que estuve dos años *ad honorem* pero es algo habitual que existe aún hoy, y que uno lo hace [...] como desafío. El que enseña tie-

ne que aprender más para poder enseñar. Era una forma de releer y preparar las clases, y aparte lo que se llama el derecho de piso, como empezar a insertarse en una cátedra.

La expresión “derecho de piso” involucra inherentemente un desequilibrio o incluso una injusticia. Pagar un derecho de piso es cumplir un requerimiento cuya única justificación no es la falta de mérito o capacitación, sino generalmente el ser el más joven, el último en llegar. El sistema de cátedra, en lugar de asemejarse a un equipo que busca a los mejores integrantes, se acerca más al pequeño batallón cuyos escalafones están bien determinados y cuyas jerarquías no pueden cuestionarse (Clark, 1977). Más aún, esos escalafones suelen ser defendidos por quienes, una vez superada la etapa no remunerativa, se han ubicado entre los que sí pueden sostener su vida profesional y personal a partir de los ingresos provistos por la academia (Scott, 2008).

Desde la óptica de los jóvenes académicos, el trabajo no remunerado también puede ser percibido como una inversión de recursos no tangibles, principalmente su tiempo. Los siguientes pasajes de tres académicos diferentes dejan en claro esta posición.

P: Cuando participaste en esta investigación sobre ciclos [...] ¿era una actividad rentada, o era también...? R: No, *ad honorem*. Yo fui como investigador *ad honorem*, pero me servía, porque era currículum.

Había un instituto de investigación [...] en la Católica. Estaban

trabajando el tema de la región centro. Me incorporaron, nunca me pagaron [...]. Yo hacía el seguimiento periodístico y el fichaje de toda la cuestión que habían recolectado tres años de diario. [...] Yo de todo eso nunca vi un dinero. Sí, por supuesto, me hice el certificado correspondiente.

Durante los últimos dos años yo estaba trabajando como asistente de investigación de un proyecto en forma *ad honorem* y había conversado con algunos profesores, pero en particular con C, sobre la posibilidad de irme a estudiar fuera. Y entre que las circunstancias del país no eran particularmente acogedoras y que yo tenía intereses académicos, apenas pude me fui.

El primer pasaje es el que tal vez resume mejor la opinión más encontrada en este estudio. La mayoría de los académicos jóvenes entrevistados —y varios maduros que recordaban sus primeros pasos— reconoció que la decisión de realizar algún trabajo académico antes de graduarse o inmediatamente después, sin recibir remuneración, estuvo basada en la necesidad de ir “armando un currículum”. Lo interesante es que casi todos los académicos parecen aceptar que la capacitación específica durante los primeros años de la práctica académica debe ser no rentada y/o que ello parece no tener mayores consecuencias<sup>4</sup>. Casualmente —o no tanto— las observaciones hechas a partir de mi participación en un equipo de investigación en una universidad privada de Buenos Aires sugieren que al mantener no rentadas ciertas actividades, el resultado puede ser, precisamente, que no

se produzca el aprendizaje que se destaca. Luego de un año de reuniones periódicas para la realización de un libro teórico, uno de los integrantes hizo saber que por razones de tiempo no podría escribir el capítulo sobre el que había estado trabajando. Ajustados por el tiempo, por supuesto, los académicos deben priorizar aquellas actividades de las cuales dependen sus ingresos y se relegan las que no (aún contra la voluntad de quien debe tomar la decisión). De esta forma, el trabajo no remunerado termina por cuestionar el principio básico que lo sostiene: la necesidad de “hacer experiencia”.

En el segundo pasaje lo que se observa es la capitalización vía la certificación. La experiencia de la investigación, aunque se reconoce como aprendizaje, es convertida en

un certificado que nutre un currículum incipiente. Sin caer en este extremo, los dos primeros pasajes dejan en claro que los jóvenes académicos que se enfrentan al trabajo no remunerado intentan convertir dicha situación adversa en un beneficio a más largo plazo. Así, su propio futuro profesional reemplaza el salario en la evaluación personal sobre los beneficios de trabajar sin remuneración.

En el último pasaje se puede advertir una de las posibles capitalizaciones del tiempo invertido: apoyo para estudiar afuera. En la mayoría de las universidades el proceso de aplicación a un postgrado exige la presentación de cartas de recomendación. Dichas cartas, se pide, deben ser escritas por personas que conozcan el trabajo realizado por el aplicante. ¿Qué mejor carta que la

que puede dar el profesor/a con quien el joven graduado estuvo trabajando desde los últimos años de la carrera? Y, además, al haber sido ese trabajo *ad honorem* se ha generado una suerte de deuda por parte del académico que ha empleado al joven graduado.

El éxito del trabajo no rentado como práctica iniciática en la ciencia política argentina –práctica que, por lo demás, puede extenderse por varios años– se ve reflejado en la lealtad que los jóvenes académicos mantienen hacia quienes les dieron la oportunidad de dar sus primeros pasos. Una joven graduada, trabajando sin remuneración en una universidad pública en Buenos Aires, ejemplifica esta situación.

Pero me llegó la oportunidad y dije: “Voy a ver qué me pasa, si



Nereo López: Palmira, Valle, 1962. Los nuevos “camino”.

me gusta”. Además yo ya entré pensando en hacer una maestría y saber que está Santiago como referente para preguntar, para consultar [es muy importante]. Y me parece que estaba bueno aprovechar la oportunidad. *También en agradecimiento a Santiago por haberme tenido en cuenta, incluirme en la materia, a Alberto lo mismo (cursivas mías).*

En la universidad privada la situación, aunque bajo otros rótulos administrativos, tampoco es diferente. Aunque en muchas instituciones sólo los académicos con cierta designación (de jefe de trabajos prácticos hacia arriba) pueden dar clases, la existencia de las figuras de ayudantes, auxiliares o la mera demora en las designaciones dan lugar a prácticas docentes no rentadas. Una académica joven de una universidad privada del conurbano de Buenos Aires relata su experiencia de tener que decirle a la titular de la cátedra que dejaría su cargo no rentado para asumir el dictado de otra materia en la misma casa de estudios. “Me parece que cuando alguien te da una oportunidad, digamos, uno tiene que responderle de una manera. O sea, no sé si decir ‘fidelidad absoluta’, pero bueno... yo sentía [...] que estaba dejando colgada a alguien que me dio una oportunidad”.

Como muestra el pasaje, la lealtad hacia quien otorga una oportu-

nidad (no rentada) de trabajo académico es una razón suficiente para trabajar en dichas condiciones. La lealtad es dirigida hacia una persona –en este caso, la profesora titular– pero indirectamente hacia una institución que garantiza determinado entorno laboral. De este modo, una relación personal se convierte en la base de una relación institucional, lo que indica más un tipo de organización tradicional y menos una forma burocratizada y moderna de estructuración de la

tre los miembros de la cátedra, como forma de aportar mínimamente a los gastos de transporte o adquisición de material. En otros casos, cuando la masividad de las instituciones lo permiten, surgen prácticas que apuntan a maximizar los escasos recursos disponibles.

[En] Introducción a la Ciencia Política [yo] era un ayudante de segunda. P: ¿Tuviste designación de la Universidad? R: No, en ese momento no. Yo tenía un papel

que me había hecho [otro miembro de la cátedra] para que yo cobrara. Me decía: “Yo no puedo ir, pero para que vos no estés sin un mango yo te hago una autorización”. Es una práctica muy frecuente. Por ahí el que no podía te hacía una autorización para cobrar en nombre de él. Yo firmaba, como nadie preguntaba nada, como si fuera [el otro profesor].



El Tiempo, 1911. Tomado del libro Siglo XX a través de El Tiempo (1999).

vida académica (Clark, 2006; Vessuri, 1997).

Presionados por la precarización de su labor (Sisto, 2005 y 2007) y por las limitaciones materiales impuestas por un trabajo no remunerado, los académicos se ven envueltos en relaciones económicas complejas que pueden llegar a ser flagrantes irregularidades. Algunos académicos entrevistados se han visto más de una vez en situaciones en las cuales sólo el profesor titular cobraba, pero éste distribuía su salario en-

## 2. Espacialidad del trabajo no remunerado

Una dimensión poco explorada de las condiciones de trabajo académico en ciencias sociales ha sido la del lugar de trabajo. Al estar orientado hacia la enseñanza (Kent, 2002), el sistema universitario argentino ubica al docente-investigador en el aula, como el lugar natural de trabajo. Sin embargo, por obvias razones, la tarea de investigación no puede desarrollarse allí, lo que demanda, en teoría, espacios específicos para los académicos. Aunque

esta carencia afecta a todo el sistema universitario argentino, es más marcada en los jóvenes, ya que al no tener designaciones formales y mucho menos cargos jerárquicos (jefe de departamento, decano, director de carrera) no pueden contar con espacios para la realización de su tarea profesional. Como sostiene Clark (2006: 7),

[...] la moderna distinción burocrática que permitió la formación del profesional público, el sujeto experto, y su separación de los intereses y hobbies del amateur, el sujeto privado, radica en la distinción entre la oficina y la casa. Esta distinción está ampliamente ausente en sociedades o grupos tradicionales, en los cuales nepotismo, soborno, engaño, y otras violaciones del espacio laboral [*office space*], detestables para los regímenes académicos y burocráticos modernos, son un modo de vida.

De este modo, la ausencia de ámbitos físicos de trabajo no sólo atenta contra la formación de una comunidad de académicos –algo que ha sido comúnmente mencionado por los entrevistados– sino que atenta contra la división entre público y privado y entre conocimiento experto y conocimiento amateur.

Asimismo, la falta de un lugar de trabajo en la institución representa un quiebre en la relación entre el estudiante y el profesor. Las observaciones realizadas en el marco de esta investigación en las pocas instituciones donde los profesores tienen oficinas, indican que el intercambio entre docentes y alumnos es más complejo, ya que excede la situación de clase y permite un contacto más estrecho y

fructífero. Los profesores reciben alumnos, por ejemplo, para supervisar sus aplicaciones a posgrados en el extranjero o para revisar trabajos prácticos en elaboración. De esta forma es más fácil que el alumno conciba al profesor no sólo en su papel pedagógico sino también como modelo de las relaciones que se establecen entre investigadores y jóvenes investigadores.

Sin embargo, la ausencia de espacios de trabajo es una característica tan imbricada en las universidades argentinas que un entrevistado respondió lo siguiente ante una pregunta sobre si aceptaría ser un docente-investigador de tiempo completo en una institución. “Me costaría, porque me ahogo. Yo necesito tiempo, para ir en colectivo, porque perdés y ganás tiempo también... estar en mi casa, mi estudio (precioso, con ventanales, biblioteca, todo), donde esté cómodo”.

La práctica de investigación en la ciencia política argentina ha forzado a los académicos a recluirse en su ámbito privado (su estudio, su biblioteca). Esta consecuencia ha llevado a numerosos académicos a valorar esto como una “libertad” que la precariedad laboral permite y fomenta. Socializados en un campo académico donde la investigación es, generalmente, un esfuerzo privado, los investigadores subrayan la apropiación del espacio, la capacidad de adaptarlo a sus necesidades y deseos y, finalmente, el placer que esa situación produce en términos laborales.

## Discusión teórica

Cuando la presión por la productividad académica es acompañada

de recursos y cuando existe un entorno institucional para que dicha actividad se pueda llevar a cabo, la consecuencia es una acentuación de la mercantilización académica, tanto de los investigadores como de sus productos. Estos cambios en la profesión académica han sido descritos por Slaughter y Rhoades en los siguientes términos: primero, es una profesión cada vez más de tiempo parcial. Segundo, es una profesión cada vez más administrada (es decir, supervisada y controlada). Tercero, es una profesión cada vez más capitalizada y productivista, orientada a la producción tanto de recursos humanos como al *outsourcing* de conocimientos y proyectos. Y, finalmente, es una profesión que tiende a producir una relación cada vez más mercantil entre estudiantes y profesores. (1997: 9-11).

En los países en desarrollo, la débil institucionalidad de la ciencia y la tecnología (Vessuri, 1997) y la falta de recursos públicos y privados llevan a que los miembros del campo que participan en el juego académico no puedan contar con todos los elementos necesarios. Entre otras estrategias, y al menos para la ciencia política argentina, los académicos han establecido relaciones no mercantilizadas que quiebran el campo en dos partes interconectadas. De un lado quedan aquellos que ocupan las pocas posiciones institucionales y que se someten a la lógica del campo (Bourdieu, 1988) y de otro están aquellos que sostienen –materialmente– la práctica de investigación y docencia a partir del trabajo no remunerado. Este quiebre conlleva, en el nivel teórico, la dificultad de utilizar la idea de *campo* de Bourdieu (1988, 2004) y de confiar en metáforas

economicistas para estudiar la producción académica en contextos como el argentino.

La primera razón para superar la metáfora del mercado es que, en no pocas ocasiones, hay una suerte de apropiación patrimonialista del cargo. Como muestra el primer testimonio de la sección previa, los ayudantes muchas veces se someten a la voluntad del titular y terminan realizando actividades que no corresponden a sus conocimientos previos ni a sus destrezas (Clark, 1977; Gambetta, 1998). Este patrimonialismo, todavía vigente en muchas instituciones, se asemeja a la estructura universitaria tradicional, en la que una cátedra llegaba a heredarse de padres a hijos (Clark, 2006). La segunda razón es que los nuevos ingresantes al ámbito académico no tienen capital académico o simbólico para intercambiar, lo cual los excluiría, en la práctica, como miembros del campo<sup>5</sup>. Más aún, la falta de capital académico sumada al trabajo no remunerado lleva a los jóvenes profesores a conseguir otros trabajos fuera del ámbito universitario que se superponen a la labor académica. Tarde o temprano estos académicos se ven obligados a tomar una decisión de volcarse completamente a la investigación y la docencia o salirse definitivamente del campo. Una tercera es la apelación a la lealtad y al derecho de piso como formas de justificar el trabajo no remunerado. La lealtad es un valor que, tomado seriamente por los jóvenes académicos, distorsiona una situación de mercado. Varios rechazan ofertas laborales rentadas con el fin de mantener un vínculo con un profesor o investigador para con quien ellos sienten una deuda moral. En igual sentido, el derecho de

piso es una alteración de las reglas del juego académico, ya que la selección de talentos para las posiciones depende menos de habilidades y conocimientos adquiridos (capital académico) que de la posibilidad de sobrellevar materialmente el tiempo de pago del derecho de piso (que puede durar varios años). Esto ha llevado a Gambetta (1998) a hablar de sistemas sub-óptimos de eficiencia y calidad, donde sólo sobreviven quienes aceptan las normas impuestas por los “barones” académicos.

Antes de pensar en dos campos (los profesores y los ingresantes) con reglas diferentes y con relaciones ocasionales, creemos que es preferible modificar la idea de *campo* y ampliar el espectro de posibles relaciones entre los miembros del mismo. En primer lugar, los miembros del campo no buscan solamente maximizar sus beneficios académicos para convertirse en actores dominantes (Bourdieu, 2004), aún cuando se puede considerar que actúan racionalmente. En segundo lugar, la referencia a la espacialidad del trabajo académico se debe tomar como una mayor sensibilidad hacia la materialidad y su influencia en las prácticas humanas (Law, 2006). En ese sentido, el campo debe contener actores humanos –académicos, personal administrativo– y elementos no humanos –computadoras, oficinas, bibliotecas– (Latour, 1987) y sus múltiples y no reducibles vínculos. La ausencia de un salario puede ser tan condicionante para la producción de conocimiento como la ausencia de una biblioteca actualizada o de una oficina con conexión a Internet. Finalmente, al menos en países en desarrollo, la estructura del campo depende menos de la existencia de un en-

torno institucional fuerte y estable que de las redes académicas y extra-académicas que los actores son capaces de construir y solidificar. Un directivo de una universidad privada de la ciudad de Córdoba ha expuesto esta lógica organizativa claramente:

[En Córdoba] no hay recursos especializados y si los hay el costo es muy alto. Hay un fuerte desincentivo para que se sume gente. ¿Entonces cómo se hace? En alguna medida uno se aprovecha de la gente que necesita estar por otros motivos, que es progresar profesionalmente, que tiene una fuerte vocación. Es así, suena cínicolo que te estoy diciendo. [...] Es, en alguna medida, aprovecharse del prójimo. Lo que yo he hecho, es [haber] tenido la habilidad de encontrar un punto de contacto, generar un espacio en el que todos ganemos.

Lo que el directivo expresa con crudeza es lo que Callon (1986) y Latour (1987) han llamado *enrolamiento*. Por *enrolamiento* se entiende la incorporación de un actor a una red a partir de la traducción correcta de sus intereses por otro actor. Cuando el directivo dice que tuvo “la habilidad de encontrar un punto de contacto” no hace sino manifestar cómo él fue capaz de enrolar para su interés (dirigir un programa universitario) a otros actores (profesores) cuyos intereses específicos (necesidad de progresar, vocación) quedan traducidos en los términos del actor principal.

La idea de “interés” ha sido clave en el desarrollo de los estudios de la ciencia y la tecnología para entender el proceder científico (Callon

y Law, 1998; Barnes, 1981) y es un concepto más amplio que el que permite capturar la idea de Bourdieu (1988, 2004) de capital y capitalización. Detrás del interés de un actor puede haber cuestiones extra-académicas (política, lealtad, vocación) como académicas (mejores puestos de trabajo, publicaciones, premios). Incluso, la idea de “interés” en el marco de lo que se conoce como teorías del actor-red da lugar a cadenas de traducciones, donde los intereses de un actor son traducidos en términos de los del otro y así sucesivamente, hasta formar redes sólidas y estables. De este modo, la lealtad del joven recién graduado no es diferente de la necesidad de un asistente de investigación para un académico consolidado. Ambos son una y la misma cosa porque ambos (intereses) se pueden traducir. Si la traducción es exitosa, cada actor considerará que sus intereses están satisfechos y tendrá razones

para actuar de la manera en que los otros actores lo esperan. Si no, el actor quedará excluido de las redes que dan forma y sostén al campo y no habrá lugar para él en la práctica científica.

En esta perspectiva teórica, cuestiones tales como la lealtad, la política, la vocación y demás razones esgrimidas por los entrevistados son un vínculo entre el campo académico y otros campos, donde los actores también se desempeñan y tratan de enrolar a otros. Por ejemplo, la joven académica que es militante política es un nexo entre el campo académico y el campo político. El joven profesor que trabaja en un laboratorio farmacéutico para obtener ingresos que le permitan dar clases sin salario es un vínculo entre el campo económico y el campo académico. Y la lista puede seguir. De este modo, algunos autores han buscado alejarse de la idea de *cam-*

*po* como un espacio con reglas de acceso y de juego (Bourdieu, 2004) hacia conceptos como los de *red* (Latour, 1987, 2005) o *arena transpistémica* (Knorr-Cetina, 1982), para tratar de enfatizar en la naturaleza endeble de la barrera entre lo científico y lo académico y otras áreas de las prácticas humanas.

## Conclusión

Los hallazgos empíricos de este trabajo sugieren la existencia, debajo de una capa de relaciones mercantilizadas (Baert y Shipman, 2005; Slaughter y Leslie, 1997), de complejas relaciones entre académicos consolidados y los recién arribados a la vida universitaria que se sostienen en vínculos personales más que en relaciones laborales típicas. Esos vínculos se materializan en el trabajo no remunerado que caracteriza los primeros años de la vida



*El caucho, progreso para unos, genocidio para otros, comenzó su bonanza con el automóvil y la Casa Arana, fundada por peruanos en territorio colombiano en 1903. Mujer bora, condenada a morir de hambre. Fuente: Hardenburg.*

académica en la ciencia política argentina. Al estudiar estas relaciones se observa que los jóvenes académicos suelen pensarlas en términos de proyectos de vida (futuro), de lealtades individuales con académicos que les han dado oportunidades laborales, de simpatías políticas y de vocación. En todos los casos, las relaciones ilustran lo que Clark (2006) llama una universidad tradicional, donde la autoridad es ejercida casi patrimonialmente y donde las reglas son subordinadas a los contactos personales, familiares y profesionales.

Si bien todos los profesores e investigadores se han visto sujetos a una precarización de su situación laboral (Sisto, 2005) y a un incremento en la presión por controles estatales y del mercado (Fernández, 2007), los más jóvenes han sido los actores que, en parte, más han sufrido dichas tendencias. A la vez, sin embargo, ellos son los que hacen viable el desarrollo de la vida académica, al menos en aquellas instituciones donde la masividad ha superado la capacidad de respuesta institucional.

El caso de la ciencia política argentina, aunque en muchos sentidos es único, también puede presentar evidencia común a otras disciplinas y a otros países. Lo específico de éste radica, probablemente, en su reciente consolidación como disciplina académica en Argentina (Fernandez, 2002), en la aceptación en ese país del trabajo docente no remunerado (San Martín, 2008) y en las limitaciones presupuestarias para las ciencias sociales (García, 2005). En contextos más dinámicos, con inversión creciente del Estado y/o el sector

privado, las prácticas académicas podrían institucionalizarse más y las condiciones de trabajo, aunque bajo los vaivenes propios de la fase actual del capitalismo, podrían garantizar un desempeño académico de mayor calidad y producción. No obstante, el artículo sugiere que allí donde las exigencias de un cierto modo de producción –académica o de otro tipo– no puedan ser cubiertas por trabajo asalariado, la presión tenderá a generar mecanismos que reemplacen la remuneración como medio de intercambio. Esto hace patente lo endeble de las fronteras entre el trabajo académico y otras formas laborales, pero también indica que los intereses de los miembros de un campo pueden articularse de forma que todos los actores se perciban, al menos temporalmente, como beneficiados. A su vez, estos mecanismos pueden afectar la dinámica propia del quehacer académico y cuestionar la idea de un “capitalismo cognitivo”.

Entre las preguntas que esta investigación deja abiertas están: ¿cuál es la percepción que otros actores tienen de este fenómeno?, especialmente las autoridades políticas y universitarias, y, también, ¿de qué maneras específicas los jóvenes graduados compatibilizan su actividad académica con las otras periféricas que permiten su sostén material? Sería interesante, asimismo, observar el impacto que esta situación tiene para la producción académica (libros, artículos de revista y manuales). En suma, queda indagar la posición de otros actores importantes del campo, el conjunto de prácticas que permiten el fenómeno particular del trabajo académico no rentado en la ciencia política argentina y su impacto epistemológico.

---

## Citas

- 1 El problema es doble. Por una parte, el Estado nacional carece de estadísticas sobre este fenómeno. Por otra, las estadísticas son elaboradas por actores involucrados directamente en la problemática, como sindicatos o autoridades universitarias. Consecuentemente, es sólo a través de la prensa y de declaraciones de dirigentes universitarios y sindicales que es posible tener una idea aproximada de la situación.
- 2 Los datos referentes al personal no rentado se obtuvieron del ciber sitio de la Universidad de Buenos Aires <[http://www.uba.ar/institucional/censos/Docente2004/censo\\_docente.pdf](http://www.uba.ar/institucional/censos/Docente2004/censo_docente.pdf)>, de San Martín (2008), Simeoni (2006) y Lora (2004).
- 3 El sistema de cátedra de la mayoría de las instituciones educativas argentinas hace que la docencia y la investigación no puedan separarse tajantemente. Según García de Fanelli (2007) la designación en una cátedra involucra tres tipos de actividades: docencia, investigación y extensión, tareas que la cátedra debe desarrollar en forma de equipo. Asimismo, la existencia de un organismo orientado claramente a la investigación, Conicet (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas), no cambia radicalmente esta situación, ya que éste exige a sus académicos una filiación institucional –a universidades o centros de investigación– que tiende a reforzar la superposición de los sistemas de educación superior, por un lado, y de ciencia y tecnología, por el otro (Villanueva, 2002).
- 4 Sólo como ejemplo contrario basta mencionar el complejo sistema de *research* y *teaching assistanships* que las universidades estadounidenses ponen en circulación para que los doctorandos den clases y se sumen a equipos de investigación.
- 5 Piénsese que, en ocasiones, alumnos en la mitad de sus carreras ya están dando clase a los recién ingresados o cumpliendo el papel de asistentes de investigación. En estos casos habría miembros del campo que no tendrían ni el mínimo capital académico: el título universitario de grado.

---

## Bibliografía

ALTBACH, P., 2007, “Empires of Knowledge and Development”, en: P. Altbach, y J.

- Balán (eds.), *World Class Worldwide. Transforming Research Universities in Asia and Latin America*, Baltimore, Johns Hopkins University Press.
- BAERT, P. y A. Shipman, 2005, "University Under Siege? Trust and Accountability in the Contemporary Academy", en: *European Societies*, Vol. 7, No. 1, pp. 157-185.
- BARNES, B., 1981, "On the 'hows' and 'whys' of cultural change", en: *Social Studies of Science*, No. 11, pp. 481-498.
- BARSKY, O., V. Sigal y M. Dávila (coords.), 2004, *Los desafíos de la universidad argentina*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- BECHER, T. y P. Trowler, 2001, *Academic Tribes and Territories. Intellectual Enquiry and the Culture of Disciplines*, Buckingham, The Society for Research into Higher Education and Open University Press.
- BERTAUX, D., 1981, *Biography and Society. The Life History Approach in the Social Sciences*, Beverly Hills, C. A., Sage.
- BOURDIEU, P., 1988, *Homo Academicus*, Cambridge, Polity.
- \_\_\_\_\_, 2004, *Science of Science and Reflexivity*, Cambridge, Polity.
- BUCHBINDER, P., 2004, *Historia de las universidades argentinas*, Buenos Aires, Sudamericana.
- CALLON, M., 1986, "Some elements of a Sociology of Translation: Domestication of the Scallops and the Fishermen of St. Brieuc Bay", en: J. Law (ed.), *Power, Action, and Belief: A New Sociology of Knowledge?*, Keele, Sociological Review Monograph.
- CALLON, M. y J. Law, 1998, "De los intereses y su transformación. Enrolamiento y contraenrolamiento", en: M. Domenech y F. Tirado (eds.), *Sociología Simétrica. Ensayos sobre Ciencia, Tecnología y Sociedad*, Barcelona, Gedisa.
- CANAGARAJAH, A., 2002, *A Geopolitics of Academic Writing*, Pittsburgh, University of Pittsburgh Press.
- CLARK, B., 1977, *Academic Power in Italy. Bureaucracy and Oligarchy in a National University System*, Chicago, The University of Chicago Press.
- CLARK, W., 2006, *Academic Charisma and the Origins of the Research University*, Chicago, Chicago University Press.
- CORAGGIO, J. y A. Vispo (coords.), 2001, *Contribución al estudio del Sistema Universitario Argentino*, Buenos Aires, Mino y Dávila/Consejo Universitario Nacional.
- FERNÁNDEZ, N., 2007, *Educación superior y calidad en América Latina y Argentina. Los procesos de evaluación y acreditación*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Tres de Febrero/UNESCO.
- FERNÁNDEZ, A. (ed.), 2002, *La ciencia política en Argentina. Dos siglos de historia*, Buenos Aires, Biebel.
- FORTES, J. y L. Lomnitz, 2005, *La formación del científico en México. Adquiriendo una nueva identidad*, México, Siglo XXI/Universidad Nacional Autónoma de México.
- GAMBETTA, D., 1998, "Concatenation of Mechanisms", en: P. Hedström y R. Swedberg (eds.), *Social Mechanisms. An Analytical Approach to Social Theory*, Cambridge, Cambridge University Press.
- GALCERÁN, M., 2007, "Reflexiones sobre la Reforma de la Universidad en el Capitalismo Cognitivo", en: *Nómadas*, No. 27, Bogotá, Universidad Central - IESCO, octubre, pp. 86-97.
- GARCÍA, A., 2007, "The Challenge of Building Research Universities in Middle-Income Countries: The Case of the University of Buenos Aires", en: P. Altbach y J. Balán (eds.), *World Class Worldwide. Transforming Research Universities in Asia and Latin America*, Baltimore, Johns Hopkins University Press.
- \_\_\_\_\_, 2005, *Universidad, organización e incentivos. Desafíos de la política de financiamiento frente a la complejidad institucional*, Buenos Aires, Miño y Dávila/Fundación OSDE.
- GLASER, B. y A. Strauss, 1967, *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, Chicago, Aldine.
- HOBERT, R., 2007, "Entre el Portazo y la Zanahoria. La Docencia por el Honor en la UBA", en: *Revista Apuntes de Investigación del Centro de Estudios en Cultura y Política*, No. 12, disponible en: <<http://www.iigg.fsoc.uba.ar/sitiosdegrupos/anawortman/equipo/cv/hobert.htm>>, consultado el 5 de junio de 2008.
- KENT, R. (comp.), 2002, *Los temas críticos de la educación superior en América Latina en los años noventa. Estudios comparativos*, México, FLACSO-Chile/Universidad Autónoma de Aguascalientes/Fondo de Cultura Económica.
- KLADKO, B., 2008, "La Universidad de Harvard Desafía a la Industria Editorial", en: *Clarín Suplemento i-Eco*, 20 de febrero, disponible en: <<http://www.ieco.clarin.com/notas/2008/02/20/01611537.html>>, consultado el 17 de julio de 2008.
- KNORR, K., 1982, "Scientific Communities or Transepistemic Arenas? A Critique of Quasi-Economic Models of Science", en: *Social Studies of Science*, No. 12, pp. 101-130.
- \_\_\_\_\_, 1981, *The Manufacture of Knowledge. An Essay on the Constructivist and Contextual Nature of Science*, Nueva York, Pergamon.
- KOHLI, M., 1981, "Biography: Account, Text, Method", en: D. Bertaux (ed.), *Biography and Society. The Life History Approach in the Social Sciences*, Beverly Hills, C. A., Sage.
- KROTSCH, P., 2001, *Educación Superior y Reformas Comparadas*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes.
- LATOUR, B., 1987, *Science in Action. How to Follow Scientists and Engineers Through Society*, Cambridge, Harvard University Press.
- \_\_\_\_\_, 2005, *Reassembling the Social. An Introduction to Actor-Network Theory*, Oxford, Oxford University Press.
- LATOUR, B. y S. Woolgar, 1986, *Laboratory Life. The Construction of Scientific Facts*, Princeton, Princeton University Press.
- LAW, J., 2006, *After Method. Mess in Social Science Research*, Londres, Routledge.
- LEIRAS, M., J. Abal, y M. D'Alessandro, 2005, "La ciencia política en Argentina: el camino de la institucionalización dentro y fuera de las aulas universitarias", en: *Revista de Ciencia Política*, Santiago, Pontificia Universidad Católica de Chile - Instituto de Ciencias Política, Vol. 25, No. 1, pp. 76-91.
- LORCA, J., 2004, "El milagro del funcionamiento de la UBA se basa en los ad honorem", en: *Página 12*, periódico, Buenos Aires, 6 Julio, disponible en: <[www.pagina12.com.ar/diario/universidad/10-37660-2004-07-08.html](http://www.pagina12.com.ar/diario/universidad/10-37660-2004-07-08.html)>, consultado el 10 de julio de 2008.
- MARRADI, A., N. Archenti y J. Piovani, 2007, *Metodología de las ciencias sociales*, Buenos Aires, Emecé.
- PÉREZ, A., 2003, *Universidad, conocimiento y reconstrucción nacional*, Buenos Aires, Biblos.
- \_\_\_\_\_, en elaboración, "The Relationships Between Scientific Fields in the Social Sciences", Disertación doctoral, Universidad de Cambridge.
- SAN MARTÍN, R., 2008, "En la UBA hay 11,000 docentes que no cobran sueldo", en: *Diario La Nación*, Buenos Aires, 10 de febrero.

- SCHIEFELBEIN, E. y P. Schiefelbein, 2007, "Improve Teaching Methods or Perish. Issues Confronting the Academic Profession in Latin America", en: A. Welch (ed.), *The Professoriate. Profile of a Profession*, Dordrecht, Springer.
- SCOTT, A., 2008, "Governing Disciplines: Reform and Placation in the Austrian University System", ponencia presentada en el Centre for the Research in the Arts, Social Sciences and Humanities, Universidad de Cambridge, 12 de mayo.
- SENNET, R., 1998, *The Corrosion of Character. The Personal Consequences of Work in the New Capitalism*, Nueva York, W.W. Norton y Company.
- SIMEONI, A., 2006, "Los que están fuera del presupuesto", en: *Página 12*, periódico, Buenos Aires, 26 de marzo.
- SISTO, V., 2005, "Flexibilización laboral de la docencia universitaria y la gestación de la universidad sin órganos. Un análisis desde la subjetividad laboral del docente en condiciones de precariedad", en: P. Gentili y B. Levy (comps.), *Espacio público y privatización del conocimiento. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina*, Buenos Aires, CLACSO.
- \_\_\_\_\_, 2007, "Managerialismo y trivialización de la universidad", en: *Nómadas*, No. 27, Bogotá, Universidad Central – IESCO, octubre, pp. 8-21.
- SLAUGHTER, S. y L. Leslie, 1997, *Academic Capitalism: Politics, Policies & the Entrepreneurial University*, Baltimore, The Johns Hopkins University Press.
- SLAUGHTER, S. y G. Rhoades, 1997, *Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education*, Baltimore, The Johns Hopkins University Press.
- STIGLITZ, J., 2003, *Globalization and its Discontents*, Nueva York, W.W. Norton y Company.
- THIFT, N., 2005, *Knowing Capitalism*, Londres, Sage.
- VESSURI, H., 1997, "Science for the South in the South. Exploring the Role of Local Leadership as a Catalyst of Scientific Development", en: T. Shinn, J. Spaapen y V. Krishna (eds.), *Science and Technology in a Developing World*, Dordrecht, Kluwer Academic Publisher.
- VILLANUEVA, E., 2002, "La articulación entre sistema científico y sistema universitario, ¿Es un Dilema?", en: *Revista de Estudios sobre la Ciencia y la Tecnología*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes – Centro de Estudios e Investigaciones, Vol. 9, No. 19, pp. 25-40.
- WHITLEY, R., 2006, *The Intellectual and Social Organization of the Sciences*, Oxford, Oxford University Press.

