

**EL ROL DE INVESTIGADOR PSICO-EDUCATIVO EN LAS
UNIVERSIDADES NACIONALES: IDENTIDADES EN DISPUTA**

**THE ROLE OF PSYCHO-EDUCATIONAL RESEARCHER AT ARGENTINEAN
NATIONAL UNIVERSITIES: DISPUTED IDENTITIES**

Silvina Cimolai*

El presente trabajo analiza los modos de construir el rol de investigador en académicos que se desempeñan como docentes-investigadores en Facultades de Psicología de universidades nacionales en Argentina. A partir del análisis de 18 entrevistas realizadas a académicos que dirigen o han dirigido en los últimos años investigaciones sobre temas educativos en estas facultades, se identifican cuatro modos diferenciales de construir el rol y la identidad como investigadores: “especialista”, “artesano”, “filo-teoría” y “profesional generalista”. La ponencia recurre a conceptualizaciones de la teoría de los códigos de Basil Bernstein y de desarrollos post-bernstenianos en el marco de la corriente de “realismo social” para analizar las relaciones que se establecen entre los diferentes roles profesionales que ejercen los entrevistados y las diferentes estrategias de legitimación del conocimiento a las que recurren.

Rol de investigador – Universidad – Producción de conocimiento psico-
educativo – Identidades profesionales

The present paper examines the construction of the role of researcher among academics who work as teacher-researchers at Faculties of Psychology in national universities of Argentina. From the analysis of the interviews made to academics that conduct or have conducted, in the latest years, some research on educational themes in these faculties, four differential modes of building the role and the identity of academics as researchers can be identified: “specialist”, “artisan”, “philo-theory”, and “generalist professional”. This paper takes

* Universidad Pedagógica de la Provincia de Buenos Aires. Universidad Nacional de Quilmes. CE: silcimolai@gmail.com / Ponencia presentada en la mesa de trabajo “Universidad: políticas, actores e instituciones” en las *IX Jornadas de Investigación en Educación: Políticas, Transmisión y Aprendizajes. Miradas desde la Investigación Educativa*. FFyH – UNC. Octubre 2015.

advantage of the conceptualizations found in the theory of codes by Basil Bernstein, and of post Berstenian developments within the framework of the views of the school of “social realism”, in order to analyze the relationships which are set between the different professional roles that the interviewed researchers fulfill, and the different strategies of legitimation of knowledge to which they resort.

Researcher role – University – Production of psycho–educational knowledge –
Professional identities

Introducción

El presente trabajo busca aportar conocimientos acerca de los modos de construir el rol de investigador en el ámbito de las ciencias de la educación por parte docentes-investigadores que se desempeñan en universidades nacionales en Argentina. Específicamente, se focaliza en 18 entrevistas realizadas a académicos de Facultades de Psicología de universidades nacionales que dirigen o han dirigido en los últimos años investigaciones sobre temas psico-educativos.

Las prácticas de investigación en las universidades argentinas vienen teniendo un crecimiento y un desarrollo sostenido en los últimos años, como resultado de variadas políticas y acciones gubernamentales e institucionales que se han venido implementado. En lo que respecta a las universidades públicas, la implementación desde 1993 del Programa de Incentivos a Docentes-Investigadores ha sin dudas favorecido un crecimiento en la cantidad de investigadores, de proyectos de investigación en curso y de producciones asociadas a estos proyectos (SPU, 2008). El impulso a la actividad de investigación en las universidades ha implicado en muchos casos la reconversión profesional de académicos que tradicionalmente se dedicaban principalmente a tareas de enseñanza. Como ha señalado Ferrante (2010), el dicho “me acosté profesor, me levanté investigador” da cuenta de este proceso de cambio profesional que vienen vivenciando muchos docentes universitarios.

En el caso de las facultades de psicología, si bien históricamente han contado con grupos o referentes con tradición de producción en investigación, se suele afirmar que el rol profesional de investigador ha sido relegado en un contexto de formación

de psicólogos orientado hacia la práctica profesional y hacia un ejercicio liberal de la profesión (e.g. Courel y Talak, 2001; AUAPSI, 1998; Klappenbach, 2003). El crecimiento de las actividades de investigación en estas facultades y los cambios que se han promovido en la construcción del ejercicio profesional de estos académicos justifica la importancia de analizar cómo se construye en la actualidad el rol de investigador en estas instituciones, y cómo este rol es puesto en relación con las otras prácticas profesionales que estos investigadores realizan y los modos en que esto impacta en el tipo de conocimiento que se produce.

La tipología que se construye en esta ponencia fue realizada a partir del análisis de 18 entrevistas a directores o co-directores de proyectos de investigación acreditados en el período 2007-2012 en alguna de las Facultades de Psicología de universidades nacionales¹. La mayoría de las entrevistas fueron realizadas en el marco del proyecto de investigación PICT categoría joven-investigadora 2012/1784 “El campo de la investigación psico-educativa en Argentina. Tradiciones y desafíos para su desarrollo” con sede en la Universidad Pedagógica de la Provincia de Buenos Aires (UNPE), mientras que se han considerado también una selección de entrevistas previas realizadas en el marco de la tesis doctoral “Knowledge, field and researchers. The production of academic knowledge in the intersections of psychology and education in Argentina” realizada por la autora en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres. Las entrevistas fueron de carácter abierto e indagaron áreas variadas tales como la trayectoria profesional del entrevistado, el contexto de surgimiento de intereses por temas que articulan psicología y educación, las condiciones en las que llevan adelante las tareas de investigación, los modos en que conciben su rol como investigadores y sus percepciones acerca del campo psico-educativo en las facultades analizadas.

Esta ponencia continúa y amplía el análisis iniciado en Cimolai (2015) con respecto a las condiciones en las que se desarrollan las tareas de investigación y los modos en que los académicos legitiman el conocimiento producido a través de estas prácticas. En esta ponencia se avanza en la conceptualización de cuatro modos de concebir el rol de investigador, que dan cuenta de la coexistencia en el contexto actual de modelos diferentes de ejercicio del rol académico, que se basan en –y a la vez expresan– tradiciones de estas instituciones, influencias de las políticas públicas

¹ Las entrevistas fueron realizadas en las Facultades de Psicología de las Universidades Nacionales de Buenos Aires, Córdoba, La Plata, Mar del Plata, Rosario y Tucumán.

recientes, y de los nuevos marcos regulatorios hacia el rol académico. Haciendo uso de las conceptualizaciones de Basil Bernstein en relación a la teoría de los códigos (Brigido, 2006; Bernstein, 1990, 2000) y de desarrollos de post-bernstenianos en relación a los códigos de conocimiento (Maton, 2007; Maton and Moore, 2010; Moore and Maton, 2001), se identifican cuatro tipos de identidades profesionales como investigadores a partir de la interacción entre dos dimensiones introducidas en Cimolai (2015): “el grado de especialización en la investigación” y “los códigos de legitimación del conocimiento”. En lo que sigue se presentarán brevemente ambos ejes para luego introducir la tipología construida.

Especialización en investigación

En Cimolai (2015) se señaló que el rol de investigador es percibido por los académicos entrevistados como un rol entre muchos otros a desempeñar en el contexto de la universidad y de su profesión. No sólo se observa que los académicos realizan una serie de diversas tareas como parte de su trabajo en las facultades, sino que también desempeñan otras tareas profesionales por fuera de la universidad, desde trabajos en organismos gubernamentales, ONGs, instituciones educativas de todos los niveles, hasta el trabajo clínico en instituciones de salud o en consultorios privados. Las tareas de investigación son una más entre muchas que realizan cotidianamente los sujetos entrevistados y ninguno de los investigadores entrevistados en el contexto de la investigación se desempeña exclusivamente como investigador/a. Para todos ellos su práctica profesional es una combinación de una serie de roles diversos. En un contexto de inserciones profesionales múltiples, los académicos dieron cuenta de relatos de padecimiento por la “continua escisión” que implica ejercer diferentes roles en diferentes instituciones, y se analizó cómo desarrollaban estrategias para lidiar con estos múltiples roles, siendo la estrategia más habitual la de “achicar las distancias” que separan y diferencian a cada rol. Es decir, frente a múltiples inserciones profesionales los académicos tendían a reducir la especialización de cada rol, buscando puntos en común, creando solapamientos entre roles, o tomando prestadas formas de desempeño y estrategias de legitimación de una actividad para ser utilizadas en otra. Ejemplos de reducción de las distancias entre los diferentes roles profesionales serían: un investigador que diseña una investigación que plantea como problema aquellas dificultades que el investigador encuentra en la enseñanza de su asignatura psico-educativa, o académicos que plantean como

proyecto de investigación la evaluación de un proyecto de extensión universitaria que vienen realizando. Así, estos ejemplos mostraban un débil aislamiento entre las diferentes categorías de roles profesionales.

En la conceptualización de la teoría de los códigos, los conceptos de clasificación y enmarcamiento son utilizados por Bernstein para analizar los modos en que se realizan las relaciones de poder y de control en las prácticas sociales. En pocas palabras, la clasificación implica relaciones de poder y da cuenta de la fuerza con que se establecen los límites entre diversas categorías, agentes, actores o discursos o del grado de aislamiento que se establece entre ellos (Bernstein, 2000). Para Bernstein, es en el espacio entre las categorías en que los discursos están especializados y así desarrollan una identidad especial con una voz especial y sus propias normas internas. En este sentido, la especialización de una categoría (en este caso un discurso) no es creado por algo interno al discurso sino por algo que se genera entre los diferentes discursos. El enmarcamiento, por el contrario, implica el principio de control que regula las relaciones dentro de un contexto específico y determina el “locus de control” en la selección, la secuencia y el ritmo del discurso instructivo (Bernstein, 2000, p. 13). En una práctica pedagógica, por ejemplo, el enmarcamiento es fuerte cuando el locus de control recae sobre el emisor y la práctica pedagógica es visible (las reglas del discurso instruccional y regulativo son explícitas), o débil cuando el locus de control recae en el educando y la práctica pedagógica es invisible (las reglas están implícitas y el adquirente tiene el control más evidente durante la actividad). Asimismo, la conceptualización de Bernstein (e.g. 1990) de las reglas de reconocimiento y de realización dan cuenta también de las reglas específicas que actúan en los principios de clasificación y de enmarcamiento. Las reglas de reconocimiento son para Bernstein los medios que permiten que el participante reconozca la especificidad y los significados relevantes de cada contexto, y orientan al participante a lo que se espera y para lo que es legítimo en ese contexto (Bernstein, 1990, 2000). Mientras que una clasificación fuerte entre contextos o categorías favorece un fácil reconocimiento de las reglas del contexto, la clasificación débil da lugar a más ambigüedades en el reconocimiento del contexto y el participante tiene un papel más activo en la forma de interpretarlo. Las reglas de realización, por otro lado, están relacionadas con el principio de enmarcamiento y son una función del sistema de control que opera dentro de cada contexto específico. Estas reglas dan cuenta de los significados que son privilegiados en un contexto

particular, regulando las formas legítimas de la comunicación y la socialización dentro de cada categoría (Brigido, 2006).

Además del débil aislamiento entre los roles profesionales, que señalan una clasificación débil en términos bernstenianos, se identificó un débil enmarcamiento del rol de investigador, con reglas poco explícitas acerca de qué es y qué no es investigar, y cómo debiera actuar un investigador. Esto hacía que frente a demandas del rol de investigador los académicos tomen prestadas reglas de reconocimiento y realización por parte de otros roles.

En síntesis, la especialización de la investigación se refiere a la fuerza de los aislamientos entre categorías profesionales. Aunque, como tendencia general, el rol de investigador es concebido en las entrevistas realizadas como un rol débilmente especializado, fue posible encontrar en los dichos de los investigadores variaciones en los grados de especialización del rol². Cuando la especialización es más fuerte, hay una más clara identidad como investigador y normas más explícitas que enmarcan lo que cuenta como conocimiento legítimo. Cuando la especialización del rol es más débil, las identidades como investigadores son difusas y el rol de investigador se suele organizar al servicio de otros profesionales.

Códigos de legitimación del conocimiento

Otro aspecto indagado en las entrevistas, fueron los modos que eligen los académicos para legitimar el conocimiento que producen a través de investigaciones. Para dar cuenta de este aspecto, resultan de utilidad las propuestas conceptuales de Maton y Moore (Moore y Maton, 2001; Maton y Moore, 2010) sobre dispositivo epistémico y sobre la Teoría del Código de Legitimación (*Legitimation Code Theory*). Partiendo de los desarrollos de Basil Bernstein, Moore y Maton (2001) proponen el concepto de dispositivo epistémico para explicar las formas en que se estructuran los diferentes campos intelectuales, siendo este dispositivo lo que regula cómo el conocimiento es producido como legítimo sobre la base de externas relaciones de poder o por principios intrínsecos al conocimiento mismo. Como sucede con la descripción del dispositivo pedagógico de Bernstein (2000), el dispositivo epistémico es considerado la fuente principal de conflicto y de lucha entre los actores. A través de él los diferentes actores o grupos sociales buscan, explícita o implícitamente, dominar

² Bernstein ha señalado la importancia de reconocer el carácter relativo de estos términos con el fin de evitar la transformación de la categoría “fuerte” y “débil” en binarios estáticos y opuestos.

cómo el conocimiento es producido y distribuido en cada campo del conocimiento. Para Maton (2001) el dispositivo regula cuáles serán los principios de legitimación operando en los diferentes campos intelectuales, y la forma en que el mismo se organiza puede ser deducida de los lenguajes de legitimación a los que acuden los productores de conocimiento.

A partir de esta propuesta teórica se identificaron dos grandes grupos de estrategias de legitimación del conocimiento puestas en juego por los académicos entrevistados, que se expresan a través de dos tipos diferentes de lenguajes de legitimación que coexisten en el campo analizado. Mientras que en uno de los grupos el foco de la estrategia de legitimación está puesto en el adecuado uso de ciertas teorías, métodos y/o procedimientos de investigación (aspecto llamado código de conocimiento por Maton (2001, 2007)), en el segundo grupo el foco está depositado en ciertos atributos que deben poseer los productores de conocimiento (código de conocedor desde los desarrollos de Maton). En el primer grupo la relación de legitimación se establece entre el conocimiento y los fenómenos del mundo que se estudian, mientras que en el segundo grupo la relación es entre el conocimiento que se produce y ciertos atributos conseguidos por los productores en su trayectoria o ejercicio profesional. Como ejemplo de una estrategia de legitimación basada en un código de conocedor se encuentran las argumentaciones de los entrevistados acerca de la importancia del recorrido y la experiencia profesional del productor de conocimientos para legitimar el conocimiento producido a través de investigación. Varios investigadores argumentaron en las entrevistas que uno de los aspectos que más otorga validez o legitimidad a la producción de conocimientos es el conocimiento práctico del campo educativo, en el sentido de tener una extendida y rica experiencia profesional en el mismo. No poseer este tipo de capital es visto como un verdadero problema en las actividades de producción de conocimientos y puede implicar un cuestionamiento a la validez del conocimiento producido. En cambio, como ejemplo de estrategias de legitimación basadas en “códigos de conocimiento” se encuentran todos los dichos de los investigadores que fundamentan los usos de teorías, técnicas y procedimientos de investigación.

El análisis ha aportado pruebas sobre cómo códigos de conocimiento y de conocedor representan diferentes modos de lucha para el mantenimiento, reproducción y transformación del campo de conocimiento. La lucha por el control del dispositivo

epistémico es una lucha donde los académicos tratan de establecer lo que caracteriza a sus propias prácticas como la base del estado y los logros en el campo.

Cuatro identidades profesionales en relación al rol de investigador

El análisis de las relaciones entre la fuerza de la especialización en el rol de investigador (especialización en investigación) y las estrategias de legitimación del conocimiento producido (códigos de legitimación) permite identificar cuatro modos de identidades profesionales como investigadores, que son resumidas en la siguiente tabla:

Tipología de identidades profesionales como investigador

		Códigos de legitimación del conocimiento	
		<i>Código de Conocimiento</i>	<i>Código de Conocedor</i>
Especialización del rol de investigador	<i>Fuerte</i>	(1) Investigador especialista	(3) Investigador artesano
	<i>Débil</i>	(2) Académico “filo-teoría”	(4) Profesional

El tipo 'investigador especialista' se caracteriza por un aislamiento relativamente más fuerte entre las categorías profesionales y el predominio de las estrategias de legitimación basadas en un código de conocimiento. La identidad como investigador es más fuerte en este tipo ya que la investigación se enmarca como una actividad distintiva con sus propias reglas de realización y de reconocimiento. Las estrategias de legitimación se basan predominantemente en discusiones acerca de los conocimientos, teorías y procedimientos especializados. Por el contrario, en el caso del tipo 'investigador artesano' –que también implica una especialización relativamente más fuerte de la función de investigación– las estrategias de legitimación enfatizadas no se basan en el conocimiento y metodologías sino más bien en ciertas características del conocedor. Diferentes disposiciones personales y formas de pensar y actuar deben ser adquiridas con el fin de convertirse en un investigador, y son cualidades que se forman a través de largos procesos subjetivos que no pueden ser preestablecidos de antemano. Estos procesos incluyen, por ejemplo, el desarrollo de coraje para ir más allá de lo que ya se ha dicho y la emancipación de formas predefinidas de ver y escuchar. En este caso, el desarrollo de un posicionamiento subjetivo como productor de conocimiento está más

relacionado con el desarrollo de lo que se puede identificar como una profesión artística y no tanto como un profesión técnica, donde cualidades como el desarrollo de formas alternativas de ver y escuchar el mundo, y la capacidad de ir más allá de los modos habituales de actuar en un contexto dado, son privilegiados en este modo por sobre la capacitación en metodologías especializadas y marcos teóricos.

Cuando la fuerza de los aislamientos entre categorías profesionales es relativamente más débiles y las estrategias de legitimación se basan principalmente en el código de conocimiento, la identidad como investigador es probable que se construya como un “académico o profesional filo-teoría”. Este tipo implica identidades donde la investigación en general no se valora como una actividad especializada, y la principal fuente de identidad es más bien en base a la pertenencia y especialización continua con respecto a una escuela teórica-metodológica específica o paradigma. En este tipo se incluirían aquellos entrevistados que se definieron a sí mismos como “psicoanalistas”, “psicólogos cognitivos”, “psicólogos sociales” usando estos términos para dar cuenta de aquello que organiza sus diferentes roles profesionales. También académicos dirigiendo proyectos de investigación que fueron definidos por otros como “personas eruditas” en un campo en lugar de investigadores también se incluirían en este grupo. La especialización en este modo reside en el conocimiento exhaustivo de ciertas teorías en lugar de una formación sólida en aspectos metodológicos y técnicos relacionados con la práctica de investigación. Por el contrario, cuando la investigación está débilmente aislada de otros roles profesionales y las estrategias de legitimación utilizadas se basan predominantemente en códigos del concededor, como es el caso de la modalidad “profesional generalista”, la fuente de la identidad está principalmente basada en la práctica profesional de los profesionales y las estrategias de legitimación se basan en la posesión de una experiencia profesional prolongada en el campo analizado. La producción y validación del conocimiento parece operar de acuerdo con principios propios, con una posición más débil hacia la especialización técnica que requiere la práctica de investigación y un mayor énfasis en el conocimiento embebido en el contexto de la resolución de problemas, la política y la práctica profesional.

Estos cuatro modos de identidad como investigadores se encontraron en las entrevistas realizadas, y en algunos casos el mismo académico representó dos o más de los modos en diferentes partes de la entrevista. Los tipos ideales presentados deben ser entendidos como estrategias que coexisten dentro del campo analizado y no como

una clasificación de cada uno de los investigadores en sólo uno de los tipos ideales. Estos modos de identidad se basan en tradiciones específicas y aspectos estructurales que han condicionado las prácticas de investigación en los contextos analizados en años recientes. Los modos de “investigador especialista” (1) y “profesional generalista” (4) son los más directamente relacionados con los dos modelos de universidad que señala Ferrante (2010). Por un lado, el modo 4 representa el modelo que tradicionalmente ha caracterizado las universidades públicas en el país, con un fuerte enfoque en el desarrollo de profesionales altamente capacitados para trabajar en relación con las diferentes necesidades de la sociedad. En este modo, el papel de investigador es uno que es débilmente aislado de los otros roles profesionales y sus reglas de realización son más relacionadas con la mejora de la práctica profesional en lugar de la investigación como actividad en sí misma. Por otro lado, el modo 1 representa los cambios recientes indicados por Ferrante (2010) en el modelo de la universidad, donde la producción de conocimiento se transforma en uno de los significados privilegiados y una fuente central de status. Aquí, el papel investigador está relativamente más especializado con respecto a los otros roles profesionales, y las reglas de socialización en el papel van comenzando a ser más claramente organizadas. Los otros dos modos, “investigador artesano” (modo 2) y el “académico filo-teoría” (modo 3), representan variaciones de las formas de concebir el papel del investigador en el contexto presente de cambios en el modelo de la universidad y en el lugar dado a las prácticas de producción de conocimiento. Aunque el modo 1 y 3 comparten la tendencia a concebir el papel investigador como una actividad especializada, los mecanismos de socialización privilegiados son diferentes. Mientras que en el modo 1 la socialización para ser investigador lentamente se está orientando a ser algo formalmente pre-fijado, en el modo 3, el proceso de socialización se concibe como un “viaje”, largo y personal, con caminos singulares para cada caso y pasos relativamente impredecibles por hacer. Por último, aunque los modos 2 y 4 tienen en común una concepción débilmente especializada del rol de investigador, en el modo 2 las identidades profesionales tienden a ser construidas en base a la posesión de conocimientos específicos en ciertas orientaciones teóricas y el proceso de socialización está más relacionado con la especialización continua en la teoría, mientras que en el modo 4 las identidades profesionales están más estrechamente relacionadas con la posesión de una extendida experiencia en la práctica profesional.

Bibliografía

- AUAPSI** (1998). *Informe Diagnóstico de la Situación Actual*. Asociación de Unidades Académicas de Psicología. Programa de formación de especialistas en innovación curricular en psicología Buenos Aires: Mimeo.
- Bernstein, B.** (1990). *Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. Barcelona: El Roure Editorial.
- Bernstein, B.** (2000). *Pedagogy, symbolic control and identity. Theory, research, critique*. Edición revisada. Oxford: Rowman & Littlefield Publishers.
- Brigido, A. M.** (2006). *Sociología de la Educación. Temas y perspectivas fundamentales*. Córdoba: Editorial Brujas.
- Cimolai, S.** (2014) *Knowledge, field and researchers. The production of academic knowledge in the intersections of psychology and education in Argentina (2000-2010)*. Tesis de Doctorado. Institute of Education, University of London.
- Cimolai, S.** (2015) Sobre pericones nacionales y super-hijitos. El rol de investigador en las intersecciones entre psicología y educación en facultades de psicología de universidades nacionales. En Jorge Gorostiaga, Mariano Palamidessi, Claudio Suasnábar y Nicolás Isola (compiladores) *Pensar la educación: Promesas y balances de una década*. Buenos Aires: AIQUE.
- Courel, R., & Talak, A. M.** (2001). La formación académica y profesional del psicólogo en la Argentina. In J. P. Toro & J. F. Villegas (Eds.), *Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas* (pp. 26-77). Buenos Aires: JVE ediciones.
- Daniels, H.** (2010). "Subject position and identity in changing workplaces". En P. Singh, A. Sadovnik & S. Semel (Eds.), *Toolkits, translation devices and conceptual accounts: essays on Basil Bernstein's Sociology of Knowledge* (pp.103-120). New York: Peter Lang.
- Ferrante, J. L.** (2010). "El Programa de Incentivos a los Docentes Investigadores". *Publicaciones Digitales. Temas en Debate*. Recuperado de: http://www.edutecne.utn.edu.ar/temas_en_debate.html
- Klappenbach, H.** (2003). "La investigación en carreras de grado de psicología en universidades nacionales de Argentina". En J. Villegas, P. Marassi & J.P. Toro (Eds.). *Problemas centrales para la Formación Académica y el Entrenamiento Profesional del Psicólogo en las Américas* (tomo 3, pp.257-271). Santiago: Sociedad Interamericana de Psicología.
- Maton, K.** (2007). "Knowledge-knower structures in intellectual and educational fields". In F. Christie & J. Martin (Eds.), *Language, knowledge and pedagogy: functional linguistic and sociological perspectives* (pp. 87-108). London: Continuum.
- Maton, K., & Moore, R.** (Eds.) (2010). *Social realism, knowledge and the sociology of education. Coalitions of the mind*. London: Continuum.
- Moore, R. & Maton, K.** (2001). "Founding the sociology of knowledge: Basil Bernstein, intellectual fields and the epistemic device". En A. Morais, I. Neves, B. Davies & H. Daniels (Eds.), *Towards a sociology of pedagogy*, (pp. 153-182). Nueva York: Peter Lang.
- SPU.** (2008). *Indicadores científico-tecnológicos de Universidades Nacionales. 1998-2006*. Buenos Aires: Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Educación.