

PARADOJAS DE LA UNIVERSIDAD ACTUAL. LA GESTIÓN COMO OPOSICIÓN A LA CARRERA ACADÉMICA*

Mónica María Maldonado**

Introducción

La década de los noventa ha traído importantes transformaciones en cuanto a las representaciones que los docentes construyen acerca de la gestión. La dirección de escuelas, institutos y facultades ya no parecen tener la misma importancia que en otras épocas, quizá porque las exigencias y controles sobre la productividad en los docentes actualmente circulan por caminos diferentes a lo que fue tradicionalmente la carrera docente.

Para las prácticas docentes tradicionales -aún navegando en las incertidumbres de la inestabilidad institucional-, el trabajo de gestión en la dirección de una escuela coronaba una trayectoria y premiaba a un docente que por sus méritos intelectuales podía aportar en la construcción o consolidación de un espacio académico. En los cortos períodos democráticos, pero también en los estrechos márgenes de los gobiernos autoritarios, era la imagen de un docente reconocido por sus méritos académicos -sin juzgar el “saber práctico” que la legitimaba-, la que se imponía a la hora de juzgar las posibles elecciones. El cargo significaba un reconocimiento público hacia esa carrera y como tal se concretizaba, ya que asumir la dirección de una escuela universitaria era una carga docente que no recibía otra retribución que el honor. El desinterés económico puesto en juego por el académico daba cuenta de otro interés puesto en juego, el de la distinción.

En la actualidad, lo honorífico pareciera haber muerto en manos de presiones, urgencias y desinversiones en el ámbito educativo, particularmente el universitario.

* Este trabajo es parte de una investigación mayor bajo la dirección de F. Ortega sobre Universidad y Gestión. Como resultado de aquella investigación, entre otras publicaciones, se encuentra el libro de F. Ortega; Maldonado, M. (colaboradora): *La Universidad entre la gestión y el conocimiento*, Ferreyra editor, Córdoba, 2004.

** Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. E-mail: csedu@ffyh.unc.edu.ar

En un marco de cambios abruptos en lo político institucional, donde se apresuran las privatizaciones y comienzan a proliferar nuevas universidades privadas, cursos de posgrado pagos en la propia universidad, el desinterés se transforma en derecho de cobro, y el honor y los conflictos ideológicos que acarrea esta postura van quedando reducidos a diferencias de grado y dando lugar a nuevas formas de negociación.

La eficiencia, productividad y rendimiento que imperan como parámetros en la industria, han atravesado las paredes universitarias y para ello ha sido menester -por parte de los organismos gubernamentales- generar programas de calificación, evaluación y diferenciación tanto de docentes como de universidades, programas que tienen una incidencia directa en salarios y condiciones docentes.

Docentes y universidades en la espera de ser reconocidos por las "agencias encargadas de certificar la calidad y la excelencia" y el riesgo de no pasar los controles, de no lograr la calificación, presentan a profesores e instituciones como sujetos de evaluación continua para poder seguir ofreciendo servicios y recibir mayores compensaciones. A más estrellas otorgadas, mayor posibilidad de cobro y retribución.

Bajos salarios; la ideología del desinterés de los intelectuales que perdió fuerza; y un temor permanente a ser descalificados en esa nueva clasificación creada desde los programas de evaluación, que ya no se atiene a las viejas formas de calificación docente generadas en aquella fluctuante autonomía de la universidad donde, aun en un amplio margen de legitimidad regían sistemas de representación que premiaban el trabajo intelectual; conforman una nueva amalgama para pensar el problema de la gestión o la dirección de escuelas e institutos, donde la relación positiva con el conocimiento no se compadece con el trabajo "gratuito".

La injerencia del Estado: un punto de debate

Llomovate y Wischnevsky¹ plantean que la injerencia del estado en la universidad es un fenómeno de nivel mundial en esta última década y que en América Latina, al ser "dependiente en términos financieros del estado, y en algunos casos de instituciones privadas, la universidad actual ha debido negociar sus propias definiciones frente al poder político y económico, en una lógica en la que se manifiesta la tensión entre los principios y las prácticas tradicionales de la universidad, frente a la racionalidad gubernamental y los principios del mercado".

¹ Llomovate, S. Wischnevsky, J: "Condiciones laborales de los docentes universitarios en los '90. Algunos resultados de investigación". En revista *Praxis educativa*, p. 16.

El sentimiento de “cierta estabilidad” del último refugio estatal que existía en la universidad de los ochenta una vez restablecida la democracia y el cogobierno universitario, se transforma, a medida que crece la presión externa e interna, hasta convertirse en un incremento sostenido de la incertidumbre laboral. Un gremialista, docente universitario, plantea que todavía hay cierta estabilidad para el trabajador docente amparado por el estatuto universitario, pero que la misma se halla en riesgo:

P: El trabajo en la universidad ¿tiene alguna garantía de estabilidad?

R: Lo que pasa es que, desde las gremiales, se está previendo que en algún momento va a llegar el ajuste a la universidad. Es la única institución estatal donde no ha llegado.

P: ¿No ha llegado?

R: No como ha llegado a otras instituciones acá en Córdoba o en el resto del país, donde se han lanzado planes de reconversión, de retiros temporarios, voluntarios... Es decir, eso en la universidad todavía no se ha dado, porque el sistema nuestro es complejo. Si uno analiza desde el punto de vista laboral, con los concursos, nosotros tenemos... es la única profesión, el único trabajo, donde existe la flexibilización laboral. Porque ya está dada... Si cada 2 años, cada 3 años, cada 5 años, por estatuto, claro. Pero no se sabe cuál es el mecanismo, porque en realidad tampoco hay proyectos realmente estructurales sobre las universidades.

La universidad es percibida como el último reducto estatal porque, además de contar con un sistema complejo, muy caro a la democracia ya que se sustenta en la Reforma del '18, el propio sistema ya preveía un régimen laboral temporario/ inestable mantenido a través de los concursos docentes y el sistema de designaciones y becas. De esta manera, hasta los años '80 seguía presentándose con características de cierta estabilidad (incluso para muchos nombrados durante el régimen militar).

Sin embargo, en el discurso de este docente también aparece la incertidumbre: en la actualidad se espera una imposición del ajuste a la universidad, similar a la llevada a cabo en otros ámbitos estatales, con lo cual la precariedad laboral aumenta, en particular para los profesores con cargos y dedicaciones menores. Clasificaciones que compiten con las categorías docentes establecidas por los estatutos universitarios cuya autonomía pierde terreno frente a las presiones del poder central.

P. Entre los docentes universitarios se habla de una sobrecategorización, ¿por qué?

R (docente): ¿Por qué? ¿Por qué es una sobrecategorización? Porque no pueden garantizar la carrera docente. Porque lo lógico sería que si uno va ascendiendo y cambiás de cargo, te estás categorizando.

R (gremialista): *Las nuevas categorizaciones, bueno en eso la Conadu y el gremio presentaron recursos que tuvimos éxito porque paramos un poco, con un decreto... Porque no solamente es salvaje, sino que ya es la política de exclusión. Es decir, para la categoría nueva, que es la 5, si sos auxiliar, ayudante de 1era. categoría y tenés más de 35 años, no podés entrar. Es decir, no es que te dice, bueno si tenés más de 35 pero... No. Si tenías más de 35 no podías entrar en ninguna categoría. Quedó muchísima gente afuera. Y eso tiene que ver con la carrera docente, porque en realidad, la categorización ya existe. ¿Cuál es la categorización? Sos ayudante de primera, sos JTP, sos adjunto...*

Clasificaciones que se sobrepone a las generadas tradicionalmente y que jaquean la autonomía universitaria a partir de dos grandes modificaciones: "las nuevas pautas de evaluación externa a que están siendo sometidos los académicos y, por otro lado, la necesidad de adaptación a las demandas de los diversos mercados que tienen cada vez mayor injerencia en la formación y en la investigación llevadas a cabo en las universidades"².

Una docente a cargo de la gestión institucional afirma:

R: *Bueno, a nivel también global, se ve una mayor injerencia del Ministerio de Educación sobre las políticas de la universidad. Y eso es otra cosa que también afecta al desarrollo de las actividades docentes...*

P: *¿Estoy entendiendo que eso de la autonomía es relativo?*

R: *Bueno, eso está directamente relacionado con la autonomía universitaria. Vos tenés en la Ley de Educación Superior, que si bien se habla de autonomía, hay muchos aspectos en donde se va avanzando sobre la autonomía. Desde por ejemplo establecer que el órgano de apelación es la Cámara Federal. O sea, cualquier decisión que tome el Consejo Superior puede ser directamente apelada... y tenés que dictar marcha atrás. Se nota cada vez más la injerencia de los otros poderes sobre las decisiones que toma la universidad, y esto es bastante grave. O sea, recién se están viendo los avances sobre esta autonomía, y nos desviamos un poco del tema, pero por ejemplo sobre dictámenes de concurso... se anuló el otro día un concurso de una profesora en Derecho, que no tenía el título máximo, ganó el concurso como titular, y sin embargo, después, desde la justicia se dictaminó que ese concurso estaba anulado... Cuando antes esas cosas no sucedían. Y a su vez injerencias que tienen que ver desde cómo se distribuye el presupuesto, los parámetros que establecen para poder determinar qué universidades van a tener aumento presupuestario según los programas, te está mostrando la direccionalidad que da el Ministerio. Por ejemplo, en algunos proyectos se tiene en cuenta la relación ingreso-egreso...*

P: *¿Cómo sería eso?*

² Llomovate, S.: *ibíd.*, p. 17.

R: Claro, que haya una proporción adecuada entre el ingreso y el egreso, o sea, que no sean universidades donde ingresa mucha gente y no egresa casi nadie. O sea, hay un porcentaje que se considera como óptimo...

P: ¿Cuál es?

R: Es más de un 20%. Después, la relación que, a su vez, el porcentaje de la matrícula de los estudiantes de carreras como Derecho, Medicina, Ciencias Económicas, no supere el 30% de la matrícula de toda la universidad. Con lo cual ya te están dando una direccionalidad a la matrícula. Bueno, y como esos, otros parámetros... También el avance que está teniendo, a nivel central, respecto de las evaluaciones institucionales, las acreditaciones de carreras, etc. Esto no quiere decir que uno esté en contra de que haya ciertas políticas que den una direccionalidad hacia la educación superior. Pero no están acompañadas también de esas políticas que permitan el crecimiento de las unidades académicas.

P: Uno tendería a pensar que la universidad por ser autónoma tendría como más margen para manejarse...

R: No, cada vez se ve más que no. Eso es así y hay que tenerlo bastante claro. (...) Y bueno, hay ciertas cosas, lo que yo pienso es que nosotros, sobre todo Córdoba, estamos demasiado atrasados con los plazos. O sea, vienen políticas nacionales, incluso el mismo CIN toma algunas medidas digamos en estas negociaciones paritarias, y uno acata, se queda callado, ni siquiera está pasando por los diarios, que estás diciendo lo que pasa o que... el ahogo presupuestario, el avance sobre la autonomía, etc.

P: ¿Por qué está pasando eso? ¿Habrà algún interés en el silencio, o será otra cuestión?

R: No, yo creo que es una cosa más general. Yo creo que, bueno, quizás Córdoba ha sido una de las provincias más golpeadas, y la universidad de Córdoba, por el proceso militar, más allá de todo lo que implica cómo se está viviendo a fines de siglo, con un individualismo muy marcado, ¿no es cierto? Pero yo creo que todavía la gente tiene miedo.

P: Ahora ya no es la vida lo que peligrá, pero sí un espacio laboral, ¿no?

R: Sí, sí. Yo creo que sí, que efectivamente la gente tiene miedo, y no se ha logrado estructurar también un movimiento estudiantil fuerte. También ha cambiado el tipo de estudiante que tenemos, ¿te das cuenta? Entonces todo eso...

La dualidad entre la incertidumbre laboral y la presión económica coexisten con un marcado fatalismo en cuanto a las posibilidades de decisiones "locales" (escuelas, institutos, facultades). Es decir que existe una presión eficaz del poder central sobre la autonomía universitaria y a su vez una presión de parte del gobierno central de cada universidad sobre sus organismos. Está en juego el capital simbólico de las universidades en el marco de los nuevos criterios de legitimidad: productividad y eficiencia. Sólo que en ambos casos la intensividad exigida

crea un efecto negativo sobre los tiempos de producción, y genera una multiplicación de los mecanismos de legitimación en detrimento de la producción misma y del grado.

Cuando el trabajo en el grado pesa más de lo que vale

La escisión entre docencia e investigación a partir de los criterios de productividad ha posicionado a las licenciaturas en la parte más baja de una pirámide que cada vez se jerarquiza más y que deja en la trastienda de los escombros las tareas implícitas en la docencia de grado.

P: *¿De qué se ocupa la institución? Además, ¿qué es esto de la institución?*

R: *La institución, en definitiva, son sujetos. Y si vamos a los sujetos, no sólo los directivos, sino también los docentes, no se ocupan del grado, o se ocupan cada vez menos del grado. Y esto por razones que todos conocemos. Las exigencias cada vez mayores a nivel de ministerio, a nivel de las distintas agencias científicas. La propia universidad apoya esas exigencias tremendas, según las cuales el docente que gana más es aquel que hace más cosas fuera del grado. Esto necesariamente redundará en un abandono del grado que en los últimos años se ve con mucha claridad. La cantidad de licencias que uno tiene para asistencia a cursos, para hacer tesis, para ir a congresos, para ir al encuentro del encuentro que queda... lo más lejos posible, para formarse en el extranjero, que también está este prejuicio por el cual quien se forma afuera está mejor formado. Todo eso implica licencias con goce de sueldo, que ni la facultad ni la escuela están en condiciones de reponer esos cargos. Conclusión: cursos que quedan a cargo de un JTP por seis meses, cursos que quedan a cargo de nadie, por una semana, por quince días... O sea, si vamos al plano de los docentes, uno nota con mucha claridad cómo están ocupados... la institución está ocupada en otra cosa. Está ocupada en las exigencias de las agencias científicas y en las exigencias de la propia universidad. Porque eso es culpa nuestra, con este tema de los incentivos y demás. Si Ud. quiere ganar plata, lo que tiene que hacer es no dedicarse al grado, porque eso no se evalúa.*

Asumir un cargo de gestión en estos niveles “no remunerativos” es vivenciado por los docentes como una pesada carga. La tarea de dirección de una escuela implica una amplia gama de tareas de orden administrativo-burocrático, que agudizado por las presiones externas quitan tiempo y energía para la consolidación académica de la institución. Vapuleado por urgencias y presiones, el docente universitario ya no recibe como un honor la proposición de sus compañeros para acceder a un cargo de gestión.

P: *Es como que este tipo de cosas los lleva a muchos docentes a rehuirle al espacio de la dirección, ¿no?*

R: *No quieren. Eso que esto es un cargo full.*

R (prof. titular): *Yo veía en otras escuelas, es como que, bueno, ya me tocó a mí, ahora te toca a vos... Es como una especie de solidaridad...*

No es tan importante entonces para los académicos asumir un cargo directivo y, cuando es necesario realizar una elección, pocos son aquellos con interés en asumir esa responsabilidad. Quizá por eso el cargo ya no es más “carga anexa” y se bonifica. Se trata entonces de encontrar docentes respetados por sus colegas, que puedan dar cuenta de una carrera académica ascendente, y que no presenten un perfil demasiado conflictivo. De este modo, se eligen conducciones a partir de personas y no de proyectos, mientras el resto de los docentes delega en ellos gran parte de la responsabilidad de la gestión.

Una docente recientemente elegida en la conducción de una escuela, da cuenta de este proceso:

R: *Nosotros estamos hace ¡¡15 días!! Y hemos tenido una elección absolutamente atípica en relación a otras elecciones en esta escuela. En general, lo que se daba en los profesores era una especie de polarización, los procesistas (para ponerles un nombre) o gente más conservadora y gente de distintas ideologías, divergentes, y los alumnos hacían especies de negociaciones o acuerdos previos. En la elección nuestra no hubo muchas discusiones anteriores, a nosotros nos terminaron de convencer la noche anterior y a ella media hora antes de la reunión de Consejo ¡media hora antes! Y cuando entramos a la elección nos votaron por unanimidad, de manera que alguna gente que sigue estando en posiciones conservadoras... nos votaron por unanimidad. (Ríe). A pesar de que no hubo discusiones anteriores, nada, tampoco hubo oposición por parte de los profesores. Los alumnos se juntaron dos horas después... (...) Finalmente los chicos votaron en blanco, salvo algunas excepciones y los egresados a favor nuestro. Tuvimos el voto unánime de los profesores, algunos votos, pocos, de los estudiantes, y el voto de los egresados. Ellos (los estudiantes) votaron en blanco, tampoco por otra propuesta, porque decían que no estaban seguros de qué queríamos hacer los docentes y no iban a seguir lo que los docentes dijeran. Había por supuesto problemas internos entre ellos y encontraronos por posiciones políticas.*

Éste es un problema de todas las escuelas del país, que cuando son las elecciones nadie de la gente que uno quiere, quiere aceptar un cargo, y la gente que quiere un cargo en general es gente que no la quieren.

Desde el punto de vista académico esto es un peso. Porque esto limita tu capacidad de producción. Pero alguien lo tiene que tomar. Pero en esto también tiene que ver el proceso, porque éstos son lugares para la gente de 50, 60 años que de alguna

manera ha desarrollado su producción académica tranquilamente. No hay a causa del proceso, generaciones intermedias y entonces uno tiene que seguir, produciendo, dirigiendo, haciendo gestión y manteniendo la carrera simultáneamente, cosa que creo es equivocada. Puede haber ciertos beneficios potenciales de estar aquí pero en realidad las pérdidas son más grandes desde el punto de vista estratégico. Son lugares que uno tiene que asumir aunque sea rotativamente y tratar de cumplir lo mejor posible, pero de hecho, se ve una especie de ausencia de una generación que se fue o se perdió irremediabilmente.

La gestión es percibida como un peso que limita la capacidad de producción individual, como una carga que hay que aceptar aunque sea rotativamente. No son proyectos los que están en juego sino la mayor o menor afinidad con determinadas personas que como un deber cívico deberán “suspender” por un tiempo su productividad y rendimiento medido en publicaciones, presentaciones y cursos de posgrados, para asumir la demanda colectiva que el grado exige.

R: Bueno, los docentes están cada vez menos comprometidos con el grado, y esto es normal, y esto es previsible, y esto la institución, si bien no lo puede dejar pasar, pero hay mecanismos legales que los docentes ponen en funcionamiento, y que les corresponden. Las licencias por estudio, becas, las licencias para ir a un congreso, les corresponden... O sea, que... pero se nota mucho.

P: ¿Y vos notás que eso estos últimos años ha recrudecido?

R: No lo noto yo, lo marcó en el informe la directora saliente. Hicieron un pequeño informe donde destacaron esto, porque ellos lo pueden justificar con cifras. Y después uno como docente, lo ve diariamente. Fulano que no fue a clase, el adscripto que está frente a un grupo, que corrige las monografías, que hace las devoluciones... Eso no puede ser. Se nos está viniendo a pique el grado. Hay muy poca atención al grado últimamente. Y la gestión, específicamente por lo que me toca en estos dos meses, creo que está todo patas para arriba. Yo vine acá en noviembre, me senté en este escritorio, me cayeron los expedientes, y no hay un aprendizaje previo. No hay un aprendizaje previo. Yo me enteré una semana antes que iba a ser directora. Y eso no puede ser.

P: ¿Cómo fue la situación de elección?

R: Claro, en realidad yo no quería... ya me había hecho la loca en una oportunidad, soy la única de un grupo grande que estaba en ese momento ya a punto de terminar el doctorado, de rendirlo. Y bueno, y era la única que tenía el doctorado ya prácticamente hecho, de manera tal que no me podía negar. Tenía que aceptar, si no perdíamos las elecciones. Y acepté sin mucho entusiasmo. No hice ni yo ni el vicedirector ninguna propaganda, nada, ni le dijimos a nadie votame, nada. Yo estaba convencida que no iba a tener apoyo entre los docentes, porque por lo general, bueno, yo tenía la representación de que ellos tenían la representación de que

yo andaba con la bandera roja por la ciudad universitaria, el martillo y la hoz.... Pero se ve que no era tan así. Porque ganamos docentes, estudiantes ganamos por dos votos, docentes ganamos con el 60%, una cosa así, o sea, que sí, que nos fue bárbaro, entramos con muchísimo apoyo de egresados, todos... O sea que se supone que la situación era óptima. Apoyo de toda la institución, de todos los estamentos, excelente relación con los docentes, y sin embargo, la sensación de desprotección, de soledad y de no saber qué hacer... hasta el día de hoy es tremenda. Es tremenda.

Aceptación del cargo porque de alguna manera ya había cubierto parte de los requisitos exigidos por agencias y universidad: el grado máximo. Ya no hay argumentos para negarse ante la delegación de responsabilidades, parte de la productividad está a resguardo y hay que resguardar a otros... Pareciera tratarse de un juego solidario, de una asunción de tareas que implica un desprendimiento de ambiciones para dedicarse abnegadamente al cuidado de la institución. Quizás la comprensión de estas acciones pase por otros lugares. Considerar la solidaridad como parte de la "esencia" de lo humano, ya ha sido cuestionado por la filosofía y otras ciencias sociales en tanto se funda en la existencia de una naturaleza humana universal que trasciende tiempos y culturas y que se presenta más allá del hombre mismo. Rorty³ plantea que aquello que "se considere un ser humano como es debido, es algo relativo a la circunstancia histórica, algo que depende de un acuerdo transitorio acerca de qué actitudes son normales y qué prácticas son justas o injustas". Afirma que la solidaridad es una cosa creada –no descubierta porque estuviera desde siempre– y producida en el devenir histórico.

Solidarizarse implica cuidar el "nosotros" ante el peligro que pudieran infligirle los "otros" reales o imaginarios. "Mi posición involucra que los sentimientos de solidaridad dependen necesariamente de las similitudes y las diferencias que nos causen la impresión de ser las más notorias, y la condición de notorio es función de un léxico último históricamente contingente"⁴.

Es posiblemente en este sentido y atravesado por esta nueva trama de relaciones sociales, que se organizan y reorganizan los acuerdos para hacerse cargo de la gestión en los asuntos que tienen que ver con la conducción de escuelas e institutos. Proteger al "nosotros" es parte del mandato de los pares, y quien quiere ser protegido debe garantizar una retribución equivalente si en otra oportunidad le solicitan participación activa. Esto no significa necesariamente pensar el nosotros como un círculo cerrado que se mantiene inmutable en el tiempo; en rigor, ese "nosotros" responde a las "intenciones nosotros" de las comunidades con quienes "uno" se está identificando en un momento histórico.

³ Rorty, R. (1996): *Contingencia, ironía y solidaridad*, p. 207, Ed. Paidós Básica, España.

⁴ Rorty, R., op. cit., p.210.

La responsabilidad de la gestión, los compromisos con docentes y alumnos, la atención de cuestiones burocrático-administrativas llevan un largo proceso de aprendizaje para alguien cuya práctica principal ha sido la docencia y la investigación. Presiones, proyectos, urgencias externas e internas atentan contra su propia carrera profesional, que a través de la injerencia del Estado se ha visto evaluada desde múltiples y cruzados espacios de control.

P: *En estos dos años de gestión que estás iniciando, ¿cómo es tu representación con relación a tu vida académica y la gestión?*

R: *Hasta ahora no encuentro momento, no encuentro lugar. Estoy hecha una analfabeta funcional, yo no puedo cortar mi carrera ahora. Yo estoy en Conicet, en realidad acá, estoy cambiando la plata. Lo mismo me pagaban a mí para pensar en mi casa, lo recibo ahora por estar sacando expedientes... Y la carrera de Conicet, yo no puedo decir, ah, yo este año no hice nada porque estuve de directora. Yo estoy bastante desesperada, bastante desesperada.*

Tareas de gestión donde gran parte del tiempo y las energías se desgasta en cuestiones burocráticas -“estar sacando expedientes”- y donde lo académico queda subordinado o, a veces, hasta relegado.

Contratos y desencuentros en las instituciones de enseñanza por un tipo de contrato institucional (el didáctico) en el cual hay un desencuentro básico creado por la obligatoriedad de los roles. La obligatoriedad es un *constructo* social que se modifica. Hoy nadie lo pone en duda pero se construyen estrategias para evadirla. El conocimiento en el marco de la obligatoriedad se convierte en algo ajeno (Chevallard remarca el carácter externo, distante, “algo para digerir” del conocimiento en las sociedades occidentales), por eso es un juego donde el compromiso es con la obligación y lateralmente, en el mejor de los casos, con los objetos de saber. La gestión establece una distancia con el conocimiento, la obligatoriedad de la gestión introduce otras mediaciones: el gestor del conocimiento objetiva el saber práctico construyendo otro saber práctico, el que le impone una burocracia instituida de la cual se convierte en un agente instituyente aun “a pesar suyo”.

Bibliografía

- Aricó, José (1989), “Tradición y modernidad en la cultura cordobesa”. En *Plural* N° 13.
- Auge, M. (1996), *El sentido de los otros*, Edit. Paidós, Barcelona.
- Beck, Giddens, Lash (1997), *Modernización reflexiva*, Edit. Alianza, Madrid.
- Beillerot, Blanchard-Laville, Mosconi (1998), *Saber y relación con el saber*, Edit. Paidós, Argentina.

- Bernstein, B. (1998), *Pedagogía, control simbólico e identidad*, Morata y Fundación Paideia, Madrid.
- Bourdieu, P. (1984), *Homo Academicus*, Les Editions de Minuit, Paris.
- Bourdieu, P. (1989), *Noblesse d'Etat*, Les editions de Minuit, Paris.
- Bruner, J. (1997), *La educación, puerta de la cultura*, Edit. Visor, Madrid.
- Castel, R. (1995), *La metamorfosis de la cuestión social*, Edit. Paidós.
- Castoriadis, C. (1992), «El estado del sujeto hoy». En *Psicoanálisis, proyecto y elucidación*, Nueva Visión, Bs. As.
- Douglas, M. (1996), *¿Cómo piensan las instituciones?*, Edit. Alianza, Madrid.
- Dubar, C. (1991), *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Armand Colin, París.
- Elias, N. (1995), *Sociología fundamental*, Edit. Gedisa, Barcelona.
- Elias, N. (1990), *La sociedad de los individuos*, Edit. Península, Barcelona.
- Giddens, A., *Modernidad e identidad del yo*.
- Halperín Donghi, Tulio (1994), *La larga agonía de la Argentina peronista*, Ariel, Bs.As.
- Pozas Horcasitas, R. (1990), *Universidad Nacional y Sociedad*, UNAM, México.