

ITINERARIOS DE LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROFESIÓN ACADÉMICA

Lucía B. García

Universidad Nacional del Centro de la
provincia de Bueos Aires (UNICEN)
lgarcia@fch.unicen.edu.ar

Resumen

En este trabajo intentamos ofrecer una mirada sobre la historia reciente de la profesión académica en las universidades públicas argentinas. Para tal propósito recuperamos avances de una línea de investigación en la cual hemos abordado políticas universitarias y procesos de profesionalización académica de profesores universitarios en una comunidad del campo histórico, mediante la reconstrucción de sus trayectorias y biografías. Podríamos afirmar que recién a mediados de la década de 1980, con la reconstrucción del Estado democrático y el período de la normalización universitaria, el ingreso y promoción en la profesión académica de universidades nacionales logra estabilizarse mediante concursos públicos de oposición y antecedentes, si bien difieren las proporciones según instituciones y disciplinas. A partir de esta recuperación de la autonomía académica no solo la docencia sino principalmente la investigación pasó a constituirse en un patrón sustancial de la nueva legitimidad del trabajo académico, proceso que generó diferentes rivalidades y conflictos. Desde la década de 1990, en el contexto de tendencias internacionales, las políticas de Educación Superior privilegiaron la evaluación de instituciones y académicos y pasaron a conformar un nuevo orden académico, aun en el marco de una "profesión en la periferia", mayoritariamente conformada por cuerpos docentes con dedicaciones simples, a diferencia de la

dedicación exclusiva que la define en países del capitalismo central.

Palabras clave: Profesión académica. Trabajo académico. Universidad Argentina.

ITINERARIES OF THE CONSTRUCTION OF THE ACADEMIC PROFESSION

Abstract

In this article we try to offer a look into the recent history of academic professions in the argentinian public university. For that purpose we recover the progress made by a line of investigation in which we already study university policies and academic professionalization process of the university professors, in a community of the history studies fields, reconstructing their trajectories and biographies. We could say that only in the mid-1980s, with the reconstruction of the Democratic State and the university normalization period, the entrance and promotion in the national universities academic profession is stabilized through public competitions of opposition and background, although the proportions differ according to institutions and disciplines. With this recovery of the academic autonomy, not only the teaching but mainly the investigation became a substantial pattern of the new legitimacy of the academic work, process that generated different rivalries and conflicts. Since the 1990s, in the context of international trends, higher education policies have privileged the evaluation of institutions and academics, forming a new academic order, even within the framework of a "profession in the periphery", mainly made up of teaching staffs with simple dedications, unlike the exclusive dedication that defines it in central capitalism countries.

Key words:

Academic profession- academic work- argentine university.

ITINERÁRIOS DA CONSTRUÇÃO DA PROFISSÃO ACADÊMICA

Resumo

Neste artigo, procuramos dar uma olhada na história recente da profissão acadêmica nas universidades públicas argentinas. Para isso, recuperamos avanços em uma linha de pesquisa na qual abordamos políticas e processos universitários de profissionalização acadêmica de professores universitários em uma comunidade do campo histórico, reconstruindo suas trajetórias e biografias. Poderíamos afirmar que apenas em meados da década de 1980, com a reconstrução do Estado Democrático e o período de normalização universitária, a entrada e a promoção na profissão acadêmica das universidades nacionais são estabilizadas através de competições públicas competitivas e de fundo, embora diferem. as proporções de acordo com instituições e disciplinas. A partir desta recuperação da autonomia acadêmica, não só o ensino, mas principalmente a investigação, constituiu um padrão substancial da nova legitimidade do trabalho acadêmico, processo que gerou diferentes rivalidades e conflitos. Desde a década de 1990, no contexto das tendências internacionais, as políticas de ensino superior privilegiaram a avaliação de instituições e acadêmicos, formando uma nova ordem acadêmica, mesmo no âmbito de uma "profissão na periferia", composta principalmente de órgãos de ensino com dedicações simples, ao contrário da dedicação exclusiva que o define em países de capitalismo central.

Palavras-chave: Profissão acadêmica- trabalho acadêmico- universidade argentina.

INTRODUCCIÓN

La noción de profesión académica conlleva definiciones diversas, según fueren los contextos de referencia pues, como sostiene Altbach (1999), la Universidad constituye una institución internacional con potentes raíces nacionales. En general, los diferentes

autores que la estudian parten del clásico y señero aporte de Burton Clark publicado originalmente en inglés (1983) y luego traducido al español (1992) en el cual se define al académico como miembro de una comunidad o profesión cuyo epicentro es la capacidad para la generación y transmisión de conocimientos.

En la literatura de la Educación Superior, los estudios comparativos sobre la organización académica en el mundo, con base en universidades de países industrialmente avanzados, coinciden en señalar tres aspectos básicos para identificar la profesión académica: pluralidad de empleadores, preeminencia de criterios de prestigio académico para cubrir las vacantes y control ejercido por la comunidad académica sobre las organizaciones que emplean a sus miembros.

En otros contextos, que no son los de países altamente desarrollados, como es el caso de América Latina, el estudio especializado de la cuestión aparece en años posteriores, luego de la ampliación del acceso a la Educación Superior y la necesidad de afrontarla con personal docente. Esa importante expansión de la matrícula universitaria en la formación de grado registrada a partir de los años sesenta del siglo anterior, ubicó a la región, en la década de 1980, en lo que se considera un modelo de acceso masivo. En el marco de este proceso de expansión e inclusión, más tardíamente se fue conformando en países latinoamericanos con sistemas de Educación Superior más desarrollados, como México y Brasil, Argentina y Chile un mercado académico con una nueva división del trabajo de producción y distribución del

conocimiento, además de la reconfiguración de las identidades de los profesores universitarios, que pasaron a ser reconocidos como *académicos*, es decir, un profesor con dedicación completa e integral a la Universidad, cuyos intereses, ingresos y prestigio provienen primordialmente del espacio universitario. No obstante, esta situación del profesorado universitario latinoamericano no abarca al conjunto del plantel docente sino a reducidas porciones, variables según los casos nacionales que se analicen, como se podrá apreciar más adelante para la Argentina.

La profesión académica se definió entonces como un fenómeno de doble cara que abarcaba una comunidad académica y un mercado académico, pero en contraste con Europa y América del Norte, donde se originó la noción, en los países capitalistas periféricos latinoamericanos la profesión académica ha sido considerada un suceso implantado y tardío, vinculado a ideologías y modelos desarrollistas (Flisfisch, 1982; Brunner y Flisfisch, 1983; Brunner, 1985).

En las universidades nacionales de la Argentina, hasta promediar la década de 1980, el ingreso a la profesión académica mantuvo importantes diferencias con tiempos previos ya que si bien la profesionalización académica y científica había tenido sus avances en los años 1960, las recurrentes interrupciones de la institucionalidad democrática por los golpes de estado, así como otros conflictos políticos, atentaron contra la plena vigencia de la autonomía universitaria y la prevalencia del control ejercido por las comunidades académicas y disciplinares.

En tal sentido, algunos historiadores de la Universidad, como Buchbinder (2005), consideran que con el ascenso del gobierno peronista en 1946 la comunidad académica se fragmentó en dos sectores irreconciliables, cuyas posturas obedecieron más a posicionamientos ante el partido gobernante que al perfil de la Universidad y los proyectos académicos. Esta situación que niega legitimidad académica al enemigo político se prolongó durante el gobierno de la autodenominada Revolución Libertadora, que sucedió al peronismo, signando la vida universitaria de varias generaciones, agrega este investigador.

Este gobierno de facto que asumió el poder en 1955 conjugó diferentes fracciones políticas e intelectuales de orígenes heterogéneos: la cúpula de las tres fuerzas armadas, radicales, conservadores, comunistas, socialistas, buena proporción de partidos provinciales, liberales de derecha e izquierda, militantes católicos y humanistas, las principales asociaciones patronales, círculos intelectuales y estudiantiles (Neiburg, 1999; Buchbinder, 2005). En la Universidad se propuso el restablecimiento de su autonomía e instauró un nuevo marco legal (Decreto-ley N° 6403/55) que otorgó a las siete universidades nacionales¹ el poder para el nombramiento de autoridades y profesores, además de posibilitar a la iniciativa privada la creación de 'universidades libres' con capacidad para expedir diplomas y títulos habilitantes (art. 28, del decreto-ley). No obstante,

¹ Universidades nacionales de Córdoba, Buenos Aires, La Plata, Tucumán, Litoral, Cuyo y la Universidad Obrera.

como sostiene Pérez Lindo (1985), entre otros autores, un objetivo implícito de la política universitaria de esos años fue “desperonizar los claustros” y depurar el cuerpo de profesores a través de cesantías masivas y la convocatoria a concursos en todos los cargos docentes.

Luego, en la década de 1960 –en el contexto del posperonismo– el devenir de un proceso de modernización cultural a nivel universitario significó un período de renovación académica, particularmente en la Universidad de Buenos Aires, con foco en sus facultades de Ciencias Exactas y Filosofía y Letras, pero con limitado alcance en universidades del interior del país. La redefinición del modelo universitario se expresó primordialmente en la diversificación de la oferta curricular, el incentivo a la investigación científica, el fomento a los programas de cooperación técnica y financiamiento externo procedente de fundaciones extranjeras (norteamericanas, generalmente), en un ambiente de creciente radicalización política de la juventud. Iniciativas que motivaron polémicas y debates acerca de imperialismo, cientificismo y dependencia académica, y agudizaron los conflictos entre autoridades, docentes y estudiantes (Beigel, 2010; Gil, 2011).

En la selección de profesores, en el marco de ese proceso de renovación académica principalmente en las Universidades Nacionales de Buenos Aires y La Plata, gravitaron los concursos de oposición que privilegiaron nuevos criterios vinculados a las publicaciones en revistas internacionales con arbitraje y/o la formación de discípulos y se ampliaron las dedicaciones exclusivas para los docentes que realizaban docencia e

investigación. Asimismo, a partir de la fundación en 1958 del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET) se había creado la carrera de investigador y se financiaba la formación de graduados con becas (algunas para el exterior del país) y la de grupos de investigación, hecho que significó un nuevo paso en el proceso de profesionalización académica (Prego, 1999; Buchbinder, 2005).

En esa época se dirimieron posiciones que darían cuenta del agotamiento de una concepción universitaria elitista pues ya a fines de los años 1950, luego de la movilidad social ascendente registrada durante los gobiernos peronistas y con la visión desarrollista del gobierno de Frondizi, comenzaron a estrecharse las vinculaciones ciencia-Universidad, y se vislumbró su rol estratégico como productora de conocimientos para el desarrollo económico-social (García, Di Marco, Zelaya, 2016).

Aquel proceso inaugural de profesionalización académica y científica fue coartado por el golpe militar de 1966, que derrocó al gobierno constitucional del Presidente Arturo Illia (radicalismo), intervino nuevamente las universidades públicas, lo que significó un fuerte embate contra ellas, la de Buenos Aires en particular. Fue ese un nuevo capítulo en la larga duración de las exclusiones masivas de profesores, en cuya legitimidad predominaron razones de índole política (García, 2007).

En la siguiente década, durante el tercer gobierno peronista (1973/1976), Rodríguez (2015) identifica dos etapas. En la primera (1973-74), caracterizada por la idea de fundar la Universidad para la “Reconstrucción y Liberación Nacional”,

se reincorporaron los profesores cesanteados entre 1955 y 1973, se habilitó el ingreso irrestricto –que solo rigió durante 1974– y se sancionó la ley universitaria N° 20.654/74 –conocida como ley Taiana, apellido del Ministro de Educación nacional –que estipulaba la convocatoria a concursos públicos de oposición, como complemento de los antecedentes, norma que cada Universidad debía prever en su estatuto. Cabe destacar que esta ley universitaria efectuó una ponderación de la antigüedad docente en la valoración de los antecedentes para los concursos (García, 2006)².

Algunos especialistas del campo universitario han caracterizado a la Ley 20.654 como una amalgama de los principios que históricamente sustentaron radicales y peronistas, en la medida que su articulado resguarda la autonomía académica y docente pero concibe a las universidades como comunidades de trabajo orientadas por los principios de liberación nacional, justicia social y proyección comunitaria, entre otros. Así, suele interpretársela como un intento por conciliar el principio de la autonomía, caro a la tradición liberal y reformista³, con el de la planificación nacional,

promovido por los gobiernos peronistas (Pérez Lindo, 1985; Mignone, 1998).

La segunda etapa (mediados de 1974-marzo 1976), con las gestiones de los sucesivos ministros Ivanissevich y Arrighi, se caracterizó por el rechazo a la aplicación de la citada ley que agravó la situación de las universidades. El primer ministro reinstauró la potestad del Ejecutivo para nombrar las autoridades universitarias y eliminó la selección de profesores mediante concursos públicos y abiertos, además de retomar el ingreso restringido con exámenes y cupos, para justificar así la cesantía y no renovación de nombramientos de muchos profesores y administrativos. El segundo intentó “iniciar la normalización de las universidades, ordenando suspender las intervenciones en varias casas de estudio, en octubre de 1975 se aprobó una nueva Ley de prórroga de la normalización que cortó de plano el proceso” (Rodríguez, 2015, p.172). Todo esto en medio de la creciente violencia política y armada que protagonizaron agrupaciones estudiantiles de derecha e izquierda, con enfrentamientos entre policías y estudiantes.

Es un hecho ampliamente conocido que el propósito de normalizar las universidades nacionales dispuesto por la mencionada ley –cuyo lapso no podía exceder los dieciocho meses (plazo en el cual debía elevarse al Poder Ejecutivo Nacional un proyecto de estatuto, acorde a lo pautado en art. 61)– no pudo cumplirse, debido a que la vida académica resultó profundamente alterada en medio de pronunciadas luchas por la hegemonía política en el seno del gobierno peronista (García, 2006).

² El art. 56, inc. 1, enunciaba sobre los estatutos universitarios: “Prever el régimen de puntaje para los antecedentes en los concursos para la designación de profesores ordinarios, colocando en primer término el de antigüedad en la docencia”. Según art. 57, el Poder Ejecutivo designaba a los rectores de todas las universidades nacionales con funciones normalizadoras. Por art. 58, se declaraba en comisión a todos los cargos docentes designados por concurso o interinamente y se abría el concurso respectivo (García, 2006).

³ Reformistas alude al movimiento de profesores universitarios que actualizaron las consignas de la Reforma Universitaria de 1918.

En este período se incrementaron los hechos de violencia en las universidades, tanto por parte de la policía como de grupos de civiles armados, a la par que abundaron leyes y decretos que avalaban la escalada represiva estatal; esta es una de las principales continuidades halladas por Rodríguez (2015) entre el tercer gobierno peronista y el siguiente autoproclamado Proceso de Reorganización Nacional, la dictadura, con la instauración del terrorismo de Estado en la Universidad. Otra continuidad es que al cabo de diez años (1973/1983) nunca se logró conformar una Asamblea Universitaria que eligiera a sus propias autoridades, ya que los rectores siempre fueron nombrados mediante decretos del PEN.

Recién a partir del fin de la última dictadura militar (1976/1983), con el ascenso del Partido Radical al poder, mediante las elecciones de fines de octubre de 1983, comenzó a transitarse un camino hacia la reconstrucción de un Estado democrático y la recomposición de la vida universitaria en pos del mejoramiento de la calidad académica. En el marco del conflictivo proceso de la transición democrática, el Poder Ejecutivo Nacional (PEN) dispuso en diciembre de 1983 la intervención de las universidades nacionales con vistas a la futura normalización de los claustros universitarios al cabo de un año. En 1984 se sancionó la Ley Nacional N° 23.068 mediante la cual se retomaron los órganos colectivos decisionales del gobierno tripartito (Consejo Superior Provisorio a nivel del establecimiento y Consejos Académicos Normalizadores Consultivos en las facultades). Ley que poseyó la calidad de régimen provisorio a la espera

de una “ley de fondo”, la cual nunca pudo ser concretada durante el período de la transición democrática. Fue en la década de 1990, en el marco de diferentes relaciones entre el Estado, la sociedad y la Universidad, con una nueva estatidad neoliberal, cuando se sancionó la Ley N° 24.521 que reguló conjuntamente, por primera vez, a la enseñanza universitaria y no universitaria, pública y privada.

El dificultoso proceso, en mayor o menor medida, según los casos que se analicen, de la denominada “normalización universitaria”, significó reconstruir los claustros docentes en base a concursos abiertos de oposición que aseguraran asimismo la participación de los estudiantes y graduados en el gobierno de las universidades nacionales. La magnitud de esta empresa resulta evidente si se tiene en cuenta que entre 1984 y 1988 aproximadamente se sustanciaron 15.000 concursos docentes, con el propósito de alcanzar el 51% del claustro de profesores concursados, como piso fijado para lograr la normalización de cada universidad (Buchbinder, 2005).

La política universitaria del período de la transición democrática constituyó un proceso caracterizado por algunos autores (Krotsch, 1993; Stubrin, 2001, entre otros) por la centralidad que el partido Radical tuvo en la formulación de una “política benevolente” hacia la Universidad, institución en la cual predominaron los problemas internos, en gran medida conectados con la construcción de reglas y recursos a efectos de regular los conflictos que generaban los nuevos modos de estructuración del poder, el gobierno y el sistema de toma de decisiones, entre las cuestiones relevantes.

De esta manera, en la docencia universitaria, para la formación a nivel de carreras de grado, el procedimiento para la cobertura de cátedras mediante concursos públicos y abiertos de antecedentes y oposición logró reinstaurarse con el mencionado proceso de la normalización universitaria, que retomó la tradición reformista de 1918, con la defensa de la autonomía universitaria.

La nueva agenda universitaria se construyó en la década de 1990, cuando en el marco de otra crisis económica y procesos hiperinflacionarios, el gobierno radical del Presidente Raúl Alfonsín anticipó cerca de 6 meses la entrega del poder al nuevo presidente electo, del Partido Justicialista, Carlos Menem. Al respecto vale acotar lo postulado por Camou (2002), entre otros autores, cuando se refiere a la existencia de una crisis correlativa a una sociedad civil cuyas demandas acerca de la rendición de cuentas sobre el destino de los fondos públicos iba creciendo.

La reforma estatal en la Argentina de esos años fue una reforma estructural, un cambio en el modelo de acumulación. Cambiaron entonces las relaciones entre las universidades y los organismos con competencias presupuestarias, donde el financiamiento conformó el núcleo duro de las políticas públicas sectoriales. De manera semejante a otros países latinoamericanos, se introdujeron fuentes complementarias de financiamiento e indicadores de desempeño para la distribución de los fondos públicos entre las instituciones, lo que ocasionó fuertes impactos en la gestión de las universidades.

Con esas políticas públicas del Estado Evaluador, las nuevas regulaciones de instituciones e individuos se materializaron en 1995 con la aún vigente Ley de Educación Superior N° 24.521, lo que promovió el ordenamiento del sistema de la Educación Superior en el contexto de la una fuerte intervención estatal en las universidades. La impronta neoliberal en las políticas para la Educación Superior resultaron visibles en la vida académica e institucional y el profesorado universitario pasó a ser un sujeto permanentemente evaluado (García, 2014).

En la nueva agenda modernizadora para la Universidad destacamos dos componentes. Por un lado, la centralidad que adquirió la formación de postgrado para el acceso y movilidad en la profesión académica, en el marco de tendencias internacionales de la expansión del cuarto nivel. Por otra parte, tal vez la medida de mayor impacto para el profesorado universitario fue la creación del régimen del docente-investigador, implementado a partir de 1994 a través del Programa Nacional de Incentivos al Docente-investigador (PNI), aún vigente.

En la literatura de investigación el PNI ha sido analizado como un instrumento regulador de la profesión académica y probablemente, como sostiene Chiroleu (2012, p. 82) “el que introdujo cambios más profundos en las reglas de construcción y legitimación de la misma”. Tal como postula esta investigadora, si bien en el PNI los montos como premios por productividad permanecieron prácticamente iguales, pese a los procesos inflacionarios, constituye un instrumento que puede ser entendido como forma de regulación

desde los funcionarios ministeriales, asumido por los docentes de manera resignificada y ritualizada, como magro complemento de ingresos.

En vinculación con el PNI vale agregar que en 2009, durante la presidencia de Cristina Fernández de Kirchner, mediante la Ley N° 26.508 se posibilitó a los docentes-investigadores de universidades públicas acceder a un Régimen Jubilatorio Especial que consagra el derecho a percibir el 82% móvil y 85% en caso de docentes-investigadores con dedicación exclusiva (a partir de un aporte especial descontado de los salarios de los docentes para financiarlo) superador del 50% de los haberes que recibían, según el régimen general, el 80% de los docentes universitarios hasta el momento de sancionarse esa ley⁴.

Por otra parte, una característica para destacar en la profesión académica desarrollada en las universidades nacionales, en la Argentina de los últimos años, es la homologación en 2015 del primer Convenio Colectivo de Trabajo, ley que determina las condiciones tanto de ingreso como de permanencia para los docentes, en cuyo marco surgen las reglamentaciones de cada Universidad.

En síntesis, son componentes nodales en el ejercicio de la profesión académica argentina, en las diferentes universidades públicas, tanto la enseñanza, la investigación, la extensión/difusión/ vinculación así como la gestión político-académica. Su configuración, en términos de la densidad que adquiere cada uno de ellos, depende

del tipo de dedicación que el cargo determine (exclusiva, completa o full time, semidedicación o dedicación parcial, dedicación simple), en el cuadro de lo estipulado en el estatuto de cada Universidad y de las condiciones contractuales reguladas por convenio colectivo nacional de trabajo, antes mencionado.

Nuestras inquietudes acerca de las continuidades-discontinuidades de diferentes momentos de la política universitaria y las condiciones para el desarrollo de la profesión académica, particularmente entre las décadas de 1980-1990, orientó la investigación hacia un período de la historia reciente, que abarca los finales de la dictadura militar, la recuperación democrática y las nuevas directrices modernizadoras para la Universidad, una fase que comprende la crisis del estado de bienestar y el despliegue del neoliberalismo globalizado (García, 2002, 2006, 2007, 2009, 2014, 2017).

Exploramos la profesión académica en una investigación empírica que se propuso conocer cómo sucedieron los procesos para su construcción e indagar sobre su trama institucional-disciplinar. En la labor de campo reconstruimos la configuración institucional, disciplinar y profesional del espacio histórico en la ciudad de Tandil y circunscribimos el segmento académico al Departamento de Historia de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA), entre los años fundacionales de la Universidad y Carrera, mediados de la década de 1960, y mediados de la de 1990, en que se inició el programa de doctorado en la disciplina.

⁴ Ver Boletín FEDUBA, Gremial Docente de la UBA, 24/11/17, "Alerta ante la amenaza al régimen jubilatorio de profesores e investigadores".

LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROFESIÓN ACADÉMICA EN UN CAMPO DISCIPLINARIO: PROFESORES, INVESTIGADORES Y DOCENTES-INVESTIGADORES DE HISTORIA EN LA UNCPBA

Este grupo académico, que tiene sus antecedentes en la formación de profesores y licenciados en historia durante la década de 1960, está localizado en la ciudad de Tandil (provincia de Buenos Aires), en una institución universitaria peculiar⁵. La singularidad deviene también de su consideración –por parte de referentes del campo historiográfico (Romero, 1996) – como un núcleo exitoso en el campo disciplinar y por sus aportes a la producción y renovación historiográfica en el marco de la recuperación democrática de los años '80.

El campo historiográfico posee en nuestro país una tradición consolidada en la producción de saber; por su grado de estructuración y desarrollo la Historia está considerada una disciplina “blanda pura” (Becher, 2001), lo que a nuestro juicio la convirtió en un ambiente potencialmente fértil para explorar procesos de profesionalización de la actividad académica.

⁵ La formación de Profesores y Licenciados de Historia se inició en 1965, luego de fundarse en 1964, desde el ámbito privado laico, el Instituto Universitario de Tandil, en un contexto de políticas estatales promotoras de la enseñanza privada, impulsadas por la ley nacional 14.557/58. En 1974 la institución se transfirió al orden estatal, en un momento diferente de política universitaria, cuando el Estado intervenía directamente extendiendo la cobertura territorial de las universidades nacionales ante el gran crecimiento de la matrícula, en el marco de un sistema universitario expandido y diversificado; a partir de allí se transformó en UNCPBA.

Por su parte, esa novel trayectoria institucional nos permitió reconstruir el proceso de construcción de la vida académica a la par que examinar el desarrollo disciplinar en un sistema universitario nacional diversificado, esto es, aproximarnos a las condiciones sociales que produjeron este espacio universitario en tanto comunidad, con una tradición, valores y creencias, una red de comunicaciones y modalidad de investigación en un dominio que se vale de una estructura conceptual específica.

De la vida académica nuestra mirada privilegió la docencia y la investigación, ya que la creación y transmisión del conocimiento son funciones básicas de la Universidad en el mundo ya que constituyen las dos vertientes esenciales del trabajo académico.

¿Cuáles fueron los recorridos de los profesores universitarios, en el grupo académico indagado, para construir sus trayectorias profesionales en un medio académico como el de Argentina, en el cual han predominado condiciones institucionales adversas para la producción científico-académica a lo largo de su historia, tal como pretendimos abreviar en el primer apartado? Este interrogante básico orientó un tramo nodal de nuestra investigación (García, 2006).

A diferencia de lo sucedido en las universidades nacionales de mayor antigüedad, que recuperaron una tradición reformista con la vuelta a la democracia y la normalización universitaria, en la UNCPBA se comenzó a recorrer un nuevo camino. Dada la peculiar historia de esta institución –como es también el caso de otras universidades fundadas en la esfera privada y luego transferidas al

Estado— no solo se carecía de tradición en la sustanciación de concursos abiertos de oposición y antecedentes para la cobertura de las cátedras en la formación de grado sino que en esos momentos en que la institución no contaba con financiamiento estatal, la crisis imperante había conducido hasta una próxima interrupción de las clases.

En nuestra perspectiva, quienes ejercen el oficio académico en este campo disciplinario desempeñan una profesión intelectual con escasa capacidad para desenvolverse por fuera del mercado académico, razón por la cual consideramos que esta disciplina ofrece una potencialidad analítica fértil para enfocar, a través de esta lente, la configuración de las carreras académicas — en un plano analítico individual— y de comunidades académicas, si observamos los procesos colectivos.

Para explorar ese proceso de profesionalización articulamos las dimensiones macro-micropolítica y reconstruimos de esta manera las prácticas político-académicas que posibilitaron el inicio de la renovación en la formación disciplinar conjuntamente con nuevos imaginarios profesionales en los noveles graduados de historia, es decir, formarse como investigadores, como futuros historiadores.

La dimensión de la trayectoria de los sujetos nos permitió conocer sus movimientos en el tiempo. Pérez Franco, investigando el cuerpo académico mexicano, definió la trayectoria como una fase que “procura reconocer el transcurso como académico, mismo que estará impactado por las características de los establecimientos en los que labore y su avance en el campo disciplinario

respectivo” (1992, p.190). Esta investigadora, el igual que otros latinoamericanos, exploró las carreras académicas mediante cuestionarios e identificó fases típicas (incorporación, iniciación, situación actual); son aportes que recuperamos en nuestro trabajo y abordamos esta dimensión a través de entrevistas individuales en profundidad, además del análisis documental (C.V). Asimismo, recurrimos a la lectura y análisis de diferentes fuentes escritas: documentos de memorias institucionales de la UNCPBA y de la Facultad Ciencias Humanas (FCH); resoluciones rectorales y decanales; ordenanzas de consejo superior y actas de consejo académico (FCH); planes de estudio, producciones historiográficas, académicas y no académicas, diarios locales, entre las principales.

En nuestra visión, la comprensión del mundo académico, como territorio de la vida social, quedaría incompleta sin considerar las voces de los sujetos. Estas entrevistas semiestructuradas, con formato de historias de vida, realizadas a una muestra intencional⁶ de sujetos protagónicos en diferentes momentos de la construcción del espacio académico, desde su nacimiento en la esfera privada, permitieron una aproximación al fino entretejido de lo personal y social.

Los procesos constitutivos de la profesión académica, la edificación de una mentalidad científica en el campo histórico en UNCPBA, o la generación de un nuevo *ethos*, en palabras de Merton (1964), resultaron materializadas a partir

⁶ Entre los años 2000/2004 se pudieron realizar dieciocho entrevistas a exdocentes, profesores de grado y/o posgrado e investigadores, algunos de ellos residentes nuevamente en el extranjero; fueron grabadas en su totalidad.

del cambio en las condiciones políticas nacionales, con la recuperación democrática en la década de 1980 y el período de la normalización universitaria.

Como ya se mencionara, en el contexto del declive de la dictadura militar, la carrera de Historia inició un proceso de renovación curricular decisivo para cambiar el perfil profesional del graduado y orientarlo hacia la investigación, con competencia internacional. En ese transcurso hallamos que algunas de las condiciones facilitadoras se iniciaron previamente a la normalización universitaria, durante los tres últimos años de la dictadura militar, a partir del ingreso al plantel docente de dos académicos (uno de ellos, con formación doctoral en el extranjero, se radicó con una dedicación exclusiva; otro en principio con dedicación parcial) con trayectoria en la investigación y vinculados a redes académico-institucionales del campo intelectual y disciplinario nacional e internacional; a partir de ahí puede entenderse el proceso de reforma de los planes de estudio que orientaron la formación de los estudiantes de grado hacia la investigación. Con ello comenzaron a manifestarse cambios en las relaciones de saber y poder al interior del grupo académico, ya que se introdujeron principios de ruptura en el discurso historiográfico hegemónico, vinculado a una visión liberal del pasado.

De ahí que interpretar los ritmos de cambio en el currículum académico requiere rastrear dinámicas complejas que exceden una coyuntura histórico-política favorable, en lo cual intervienen no pocas cuestiones fortuitas. Esa dinámica de cambio curricular, más allá de discusiones estrictamente disciplinares, se vincula con

la trayectoria de los sujetos y el sentido que le otorgan a sus prácticas en un contexto de confluencia con las orientaciones de la política universitaria; asunto que solo es posible indagar abarcando el estudio del currículo en un período prolongado de tiempo.

En este sentido vale destacar la fertilidad de algunas investigaciones exploratorias de configuraciones de estilos particulares de formación y transmisión en Argentina, que aportaron al campo curricular y universitario –algunos trabajos desde una perspectiva relacional– mediante una visión retrospectiva-prospectiva a través de categorías tales como rasgos biográficos, trayectorias de formación, redes de relaciones sociales, momentos clave de las biografías en interjuego con razones contextuales coyunturales (Araujo, 1995; Coria, 2002; Suasnábar, 2004).

En nuestro caso adoptamos un enfoque cualitativo de investigación y compartimos la estrategia analítica propuesta por Bartolucci (2000), esto es, como un punto de encuentro entre la sociología y la historia.

A partir del trabajo empírico realizado hallamos que entre la formación universitaria de profesores de historia, iniciada en la segunda mitad de los años 1960, con un claro perfil para el ejercicio docente en el colegio secundario, hasta la formación de doctores en la disciplina, hacia la segunda mitad de los años 90, transcurrieron tres décadas, en las cuales no solo se conformó una comunidad académica sino que se materializó la construcción del oficio profesional del historiador en la región.

Identificamos tres generaciones de profesores universitarios en la disciplina

historia, con diferentes matrices de formación, que confluyeron en la construcción de esta comunidad académica (García, 2006). La *generación fundadora* que, desde un ámbito universitario privado y luego estatal, imprimió una formación humanista clásica en la disciplina asociada con la pedagogía espiritualista y cuyos imaginarios profesionales corresponden a la formación de docentes para la enseñanza secundaria. Un proyecto académico centrado en la formación de reproductores de un saber que elaboraban otros agentes (los historiadores), sin espacios institucionales específicamente destinados a la producción del conocimiento histórico. Las condiciones laborales del docente universitario se correspondieron con las del profesor secundario: un sujeto que vivía principalmente de los ingresos que le aportaban las horas cátedra que impartía en los establecimientos de nivel secundario, oficiales y/o privados. Esa precariedad laboral se ilustra con la situación del personal académico al momento de concretarse presupuestariamente la transferencia institucional desde el ámbito privado al estatal: en 1975 sólo el 2% del total de docentes de UNCPBA tenía dedicación exclusiva, cuando el promedio de universidades nacionales era de 9.79%. En la Facultad de Humanidades el único cargo con dedicación exclusiva fue asignado a un docente del Departamento de Historia quien también era un investigador formado –único caso en su plantel académico– con reconocimiento a nivel nacional, que se había radicado en la institución y ejercido la dirección del Departamento, es decir que la función de

gestión político-académica justificaba el full-time a un investigador.

La *generación renovadora* que, entre los finales de la dictadura militar y el período de la normalización universitaria introdujo profundos cambios en el currículum académico de grado y lo orientó hacia la formación teórico-metodológica para la investigación disciplinar, ya que forjó el imaginario profesional de un productor de saber histórico. La incorporación de estos nuevos docentes al plantel académico del Departamento de Historia en su gran mayoría fue producto de la convocatoria de concursos abiertos de antecedentes y oposición, concretados a partir de 1985/1986, si bien algunos pocos habían ingresado previamente mediante contratos, en calidad de profesores interinos, sujetos a renovaciones anuales.

La *generación heredera* o herederos, profesores-investigadores que ejercen la disciplina primordialmente en el medio académico local, con formación de grado en la UNCPBA, todos con formación de posgrado en instituciones académicas de prestigio, nacionales y europeas, cuyos imaginarios profesionales se corresponden con el paradigma del investigador profesional, que aspira a vivir de la producción del conocimiento histórico especializado y se distancia de la enseñanza de la disciplina escolar y la difusión.

En el proceso de construcción de esta comunidad académica destacamos un punto de ruptura importante, como es el referido a las disputas entre “cosmopolitas” y “locales” y recreamos la distinción efectuada por Gouldner

(1957)⁷. Con la noción de “cosmopolitas” identificamos a los profesores que, procedentes de las ciudades capitales del país y de la provincia de Buenos Aires, arribaron al Departamento de Historia al inicio de la década de 1980, algunos aún antes del gobierno democrático. Al reconstruir las trayectorias profesionales surgió que su formación académica transcurrió en las universidades nacionales de mayor tradición por su antigüedad y prestigio. Varios se formaron en la atmósfera intelectual de la “mítica” Universidad de Buenos Aires de los años 1960, ya mencionada; es decir, ese universo cultural de la Argentina posperonista caracterizado por la formación de una nueva izquierda intelectual que imprimió ciertas marcas hegemónicas pero no exclusivas al campo intelectual, como señalara Terán (1991). En lo que respecta a su formación disciplinar fueron partícipes de un movimiento de renovación historiográfica, conocido como el paradigma de la historia social, el cual aspiró a sustituir el antiguo paradigma erudito de la historia académica y la visión liberal del pasado. Si bien ese núcleo de profesores tuvo una composición generacional diversa, en lo atinente a las formas de concebir el oficio del historiador y la profesión académica muestran evidentes rasgos de homogeneidad, más allá de los matices en sus biografías personales. Algunos estaban doctorados en prestigiosas universidades europeas, mantenían vínculos académicos con la comunidad profesional nacional e internacional y

aspiraban a introducir y fortalecer la investigación como componente del trabajo académico. En el ‘principio de distinción’ aquí juegan tanto los títulos académicos como la pertenencia a redes nacionales e internacionales del campo disciplinar, parte de cuyo capital simbólico en algunos casos fue adquirido y forjado durante su condición de exiliados políticos.

Como “locales” identificamos a un núcleo de profesores de la generación fundadora de la Carrera, mayoritariamente nativos de la ciudad o región, quienes en gran parte se formaron como profesores de la disciplina en la Universidad local, si bien algunos pocos profesores no residentes procedían de la Universidad de Buenos Aires y otros de origen local se habían graduado en la Universidad Nacional de La Plata (ciudad capital bonaerense), en la época en que el movimiento renovador de la historia social se había extendido hacia allí. Sin credenciales de postgrado, configuraron el trabajo académico como trabajo docente sustentado con cargos de dedicación horaria simple y en el caso de los auxiliares docentes mayoritariamente fueron ad-honorem; su quehacer académico se dirigía a reproducir el conocimiento que otros sujetos –los historiadores– producían.

Las disputas entre “locales” y “cosmopolitas” expresaron no solo competencias por el poder y el prestigio en el campo universitario y el espacio histórico local-regional sino que atravesaron los imaginarios que otorgaron un sentido de identidad grupal al núcleo de profesores fundadores. También significaron pugnas por la propia subsistencia material, pues como ya

⁷ Gouldner, A. W. (1957). Cosmopolitans and locals. *Administrative Science Quarterly*, 2, citado en Becher (2001)

hemos aludido, una marca perdurable en las universidades públicas argentinas es la precariedad material del oficio académico.

Una cuestión de interés, a partir de la labor de campo realizada con fuentes orales y escritas, es que si bien la pertenencia generacional cobra relevancia a la hora de identificar ciertas identidades en los académicos de la disciplina, las circunstancias de su biografía familiar y sociointelectual parecen explicar el modo de apropiación diferencial de situaciones contextuales –histórico-sociales, político-culturales e intelectuales– compartidas. Dimensión que se torna visible en la construcción de sus carreras académicas.

Otro aporte de interés es que no pueden entenderse las dinámicas de conformación y comportamiento de los cuerpos académicos sin comprender las dinámicas políticas nacionales y regionales-locales. En efecto, la construcción de las estrategias profesionales –sea de los “locales” como de los “cosmopolitas”– no pueden interpretarse alejadas de la conflictividad política que atravesó a nuestro país y a la Universidad argentina a lo largo de la historia, como ya se ha mencionado en la introducción. En el contexto institucional objeto de estudio esta dimensión estuvo presente desde el momento mismo de la gestación de los estudios universitarios en la región, a través de diferentes confrontaciones (peronismo-antiperonismo; laica-libre; Universidad estatal- privada), hasta los momentos de la normalización universitaria con la recuperación de la democracia a fines de 1983. No obstante, la conflictividad política en el caso estudiado tiene un evidente grado de opacidad y se diferencia así de las grandes universidades

nacionales de Buenos Aires y La Plata, centros académicos que proveyeron muchos de los docentes de la carrera de Historia, tanto en su período fundacional como en el de renovación del perfil del graduado.

En nuestra investigación, retomando una perspectiva sociológica tributaria de Bourdieu (1984), concebimos a los profesores universitarios de historia e historiadores como agentes insertos en un sistema de relaciones en el cual no pierden su margen de autonomía individual. La reconstrucción de sus prácticas nos permitió identificar intereses específicos que fueron estructurando sus espacios académicos, materializados en diferentes instancias de profesionalización de la actividad, tales como la fundación del Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales (IEHS) en 1986, la edición de publicaciones propias, como el Anuario IEHS, iniciado ese mismo año y con continuidad hasta la actualidad; la edición de libros que difunden sus propias investigaciones; la creación (1998) y sostenimiento de un programa doctoral en la disciplina con máximo nivel de categorización hasta el presente. Asimismo identificamos su participación en diferentes espacios político-institucionales –representación en cuerpos colegiados de la facultad y Universidad y en otras áreas de la gestión científico-académica a nivel del establecimiento–. Es decir, todas constituyen instancias de legitimación y consagración, capitales para entender la construcción del poder académico y la profesionalización en las universidades públicas.

En síntesis, tal como sostuvimos en diversas publicaciones de nuestra autoría aquí citadas, propusimos que la profesión académica en las universidades públicas de la Argentina constituye una noción con alto nivel de abstracción si se considera el amplio, diverso y heterogéneo universo institucional universitario, de allí nuestra decisión de trabajar con una investigación de base empírica.

Un rasgo común y de larga duración desde la recuperación democrática ha sido y continúa siendo la baja dedicación horaria de los cargos con que revistan la gran mayoría de los docentes en universidades públicas, lo que habilita una configuración laboral en diferentes instituciones del nivel superior e inclusive en otros niveles del sistema escolar. En la actualidad alrededor del 70% del plantel académico nacional está incorporado con 10 hs. semanales, mientras que solo un 12% revista con dedicación exclusiva (40 hs. semanales) y 19% con dedicación parcial (20 hs. semanales).⁸ No obstante estas cifras constituyen promedios nacionales – sensibles a la composición del plantel académico de las más grandes universidades– que invisibilizan las diferencias interinstitucionales, ya que algunas universidades nacionales llegan a triplicar y hasta cuadruplicar las proporciones de profesores full-time, como producto de políticas públicas universitarias e institucionales que lo promovieron.

En los países económicamente avanzados, la dedicación exclusiva es una de las pre-condiciones en la definición de

la profesión académica, la otra es el grado doctoral; este solo representa el 18% del universo de docentes de universidades públicas argentinas, según los últimos estudios muestrales disponibles (Perez Centeno, 2012), no obstante el crecimiento exponencial en la oferta de posgrados desde la agenda modernizadora de la década de 1990.

En tal sentido es preciso recuperar las percepciones vertidas por los académicos argentinos encuestados en el marco del Proyecto Internacional CAP (Changing Academic Profession) 2007/2008, pues como afirman Fernández Lamarra y Marquina (2013, p.110) “ser magister o doctor no asegura el acceso a mayores niveles jerárquicos en la carrera académica ni a la titularidad de las cátedras, o un mayor grado de satisfacción en relación con la propia situación profesional” ni mejores perspectivas futuras.

En tiempos recientes, el trabajo académico ha resultado crecientemente erosionado en su autonomía debido a diversos factores vinculados con la mercantilización, la intensificación laboral, el incremento del productivismo, así como de la competencia y evaluación cuantitativa, además de la burocratización de las actividades de investigación. Estas manifestaciones, entre otras, relevadas en numerosas investigaciones en América Latina, tales como las de Gil Antón (1992 y 2013); Chiroleu (2001 y 2002); Marquina (2007 y 2013); Silva Júnior y Sguissardi (2013) son interpretadas en el escenario de la crisis de la Universidad moderna y el auge de un Estado Evaluador que, en el contexto de un nuevo ciclo de integración global, instaura un nuevo orden académico en el cual la evaluación es

⁸ Ver Anuarios Estadísticos de la Secretaría de Políticas Universitarias.

concebida como recuento de productividad, afirma García Salord (2013).

En la investigación del citado Proyecto CAP Fernández Lamarra y Marquina (2013) caracterizan la profesión académica latinoamericana como una “profesión en la periferia” debido a que los patrones del trabajo académico son establecidos por instituciones de países industrializados. A partir de los hallazgos de la encuesta sostienen que se trata de cuerpos docentes conformados con personal de tiempo parcial que suplementa con otros trabajos su bajo nivel salarial.

En definitiva, en la Universidad pública argentina, no obstante algunas mejoras presupuestarias a lo largo de su historia, como la del período 2003-2015, en el cual aumentó la participación del presupuesto universitario en el PBI y alcanzó 0.71 en 2008, en lugar del 0.40 que representó en 1991 (Suasnábar y Rovelli, 2011), se encuentran ciertas continuidades en las políticas públicas que revierten negativamente en la profesión académica; así por ejemplo, la creación de nuevas universidades y carreras sin garantizar las condiciones básicas para un funcionamiento académico de calidad. ¿Será que en nuestros contextos los procesos de profesionalización académica se construyen sobre parámetros diferentes a los del mundo desarrollado? Si este fuera el caso, un asunto pendiente, de cierta urgencia, es revisar las modalidades de evaluación de la producción académica del docente-investigador, cuyos parámetros instaurados en la década de 1990 mantienen grandes continuidades hasta le presente.

CONSIDERACIONES FINALES

Hemos referido que durante los últimos 30 años, aproximadamente, la profesión académica se transformó en un objeto de investigación con creciente desarrollo, a partir de los aportes fundacionales procedentes del ámbito anglosajón, con estudios comparativos internacionales y la necesidad de atender a la diversidad de disciplinas y establecimientos en que se la ejerce, así como a las culturas e identidades académicas (Becher, 1993 y 2001).

Para comprender las transformaciones del trabajo académico en el caso argentino, en el contexto latinoamericano e internacional de las últimas tres décadas, resulta necesario enmarcar esos cambios en la trama de debates sobre la crisis de la Universidad moderna con sus impactos en la profesión académica y considerar las reconfiguraciones en las relaciones Universidad-Estado-oligarquía académica-mercado.

En tal sentido sostuvimos que la profesión académica en Argentina se caracterizó/a por situaciones de fuerte heterogeneidad en la calidad académica, con marcadas precariedades en las condiciones de trabajo, que a nuestro entender resultan tributarias de continuidades en las modalidades de las políticas gubernamentales de ampliación y diversificación del sistema universitario iniciado en la segunda mitad del siglo veinte (García, 2006). De ahí nuestra visión crítica acerca de las condiciones para la profesionalización de los académicos en las universidades públicas argentinas; discurso sobre profesionalización que ha tenido recurrentes presencias en las políticas para

la Educación Superior durante los años noventa.

Al investigar las políticas universitarias argentinas en un período particular del tramo final del anterior siglo, las rupturas y continuidades entre 1973-1983, Rodríguez (2015) resalta la necesidad de avanzar en el reconocimiento de las singularidades locales para colaborar en la construcción de una historia más compleja y diversa y, en tal sentido, menos homogénea.

En esta línea, consideramos que nuestra investigación sobre procesos de construcción de la profesión académica en la disciplina historia, en una Universidad nacional de menor antigüedad y dimensión respecto a las de mayor trayectoria institucional, aporta avances de conocimiento sobre las 'singularidades locales' de una temática que si bien tiene amplio desarrollo en países del mundo occidental con sistemas de Educación Superior consolidados, en el caso del nuestro requiere profundizaciones, en la medida que sus antecedentes de investigación no superan la década del noventa. Es decir que las directrices reformistas para la Universidad paralelamente incentivaron a la misma comunidad académica, en particular, a bucear en las situaciones de transformación propuestas por las políticas gubernamentales.

En los avances de nuestra línea de investigación sostuvimos que la comprensión de los procesos de construcción de la profesión académica requiere profundizar cualitativamente el conocimiento de la compleja trama entretejida por el desarrollo del campo disciplinar, las tradiciones culturales e institucionales así como los imaginarios

profesionales (García, 2009; García y Pacheco, 2015).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altbach, P. (1999). Perspectivas comparadas sobre la educación superior para el siglo veintiuno. *Pensamiento Universitario*, Vol. 6 N° 8, 3-13.
- Araujo, S. (1995). Impacto de las políticas universitarias en el cambio curricular. El caso de la UNC en el período 1984/1988. *Espacios en Blanco, Revista de Educación*, N° 2, 27- 42.
- Bartolucci, J. (2000). *La modernización de la ciencia en México. El caso de los astrónomos*. México: CESU- UNAM, Plaza y Valdés Editores.
- Becher, T. (1993). Las disciplinas y la identidad de los académicos. *Pensamiento Universitario*, Vol. 1 N° 1, 56-77.
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa.
- Beigel, F. (2010). (Dir.) *Autonomía y dependencia académica. Universidad e investigación científica en un circuito periférico: Chile y Argentina (1950-1980)*. Buenos Aires: Biblos.
- Bourdieu, P. (1984). *Homo Academicus*. Paris: Les éditions de Minuit.
- Brunner, J.J. (1985). *Universidad y sociedad en América Latina: un esquema de interpretación*. Caracas: CRESALC/UNESCO.
- Brunner, J.J. y Flisfisch, A. (1983). *Los intelectuales y las instituciones de la cultura*. Santiago de Chile: FLACSO.

- Buchbinder, P. (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Camou, A. (2002). Reformas estatales de 'segunda generación' y reformas universitarias en la Argentina actual (o de por qué es bastante más fácil privatizar una línea aérea que reformar una universidad). En P. Krotsch, *La universidad cautiva legados, marcas y horizontes*. La Plata: Al Margen.
- Chiroleu, A. (2001). La paradoja de la profesionalización académica: de maestros ambulantes a profesionales devaluados. En A. Chiroleu (Org.), *Repensando la Educación Superior*. Rosario: Universidad Nacional de Rosario.
- Chiroleu, A. (2002). Los académicos en Argentina: aportes para su caracterización. *Espacios en Blanco, Revista de Educación*, N° 12, 51-73.
- Chiroleu, A. (2012). La profesión académica en América Latina: Argentina, Brasil y México. Comentarios sobre las presentaciones de Mónica Marquina, Elizabeth Balbachevsky, Simon Schwartzman y Manuel Gil Antón. En N. Fernández Lamarra y M. Marquina (Comp.), *El futuro de la profesión académica. Desafíos para los países emergentes*. Caseros: EDUNTREF.
- Clark, B. (1992). *El Sistema de Educación Superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México D.F.: Nueva Imagen-UAM-Azcapotzalco.
- Coria, A. (2002). Trayectorias, prácticas e identidades generacionales en el campo universitario. Relato de un estudio sobre la conformación de prácticas y pensamiento críticos en Pedagogía en la Universidad Nacional de Córdoba, 1960-1975. *Páginas de la Escuela de Ciencias de la Educación*, N° 2 y 3, 37-49.
- Fernández Lamarra, N. y Marquina, M. (2013), La profesión académica en América Latina: Tendencias actuales a partir de un estudio comparado. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, N° 23, 99-117.
- Flisfisch, A. (1982). *La profesionalización académica tardía: conceptos para el estudio de casos. Documento de trabajo N° 170*. Santiago de Chile: FLACSO.
- García Salord, S. (2013). Pensar en cambiar. Hacia una evaluación diagnóstica y formativa. En García Salord, S., *La evaluación académica en foco. Cuadernos para el debate*. Buenos Aires: Instituto Varsavsky.
- García, L. (2002). La profesión académica como objeto de estudio. Una revisión del pensamiento sociológico. En M. I. Castro López (Coord.), *Visiones Latinoamericanas. Educación, política y cultura*. México D.F.: CESU-UNAM, Plaza y Valdés.
- García, L. (2006). La construcción de un campo disciplinario en Argentina. El caso de la Historia en la UNCPBA (1964-1996). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades. Tesis de Doctorado (inédita).
- García, L. (2007). Universidad y profesión académica en América Latina. Aportes desde el caso argentino. En M.C. Herrera (Ed.) *Encrucijadas e Indicios sobre América Latina. Educación, Cultura y Política*.

- Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- García, L. (2009). Universidad, cultura e imaginarios profesionales. Itinerarios en la construcción de la profesión académica en Argentina. En A. Bittencourt y M.A. Corbalán (Coord.) *Américas y culturas*. Buenos Aires: Biblos.
 - García, L. (2014). Universidad y profesión académica: crisis y reconfiguraciones. En M. A. Corbalán (Comp.), *La cultura al poder*. Buenos Aires: Biblos.
 - García, L. (2017). Los académicos en la universidad pública argentina: cambios, tensiones y desafíos. Espacios en Blanco, *Revista de Educación*, N° 27, 87-110.
 - García, L. y Pacheco, A. (2015). El trabajo académico en el campo de las Artes: convergencias y tensiones en el quehacer académico-artístico. *Aura, Revista de Historia y Teoría del Arte*, N° 3, 154-184.
 - García, L., Di Marco, C., Zelaya, M. (2016). La circulación de ideas del desarrollismo y la modernización en el campo educativo y universitario en la Argentina de los años sesenta. En L. Martignoni, L. y M. Zelaya (Comp.), *Diálogos entre Argentina, Brasil y Uruguay: sujetos, políticas y organizaciones en educación*. Buenos Aires: Biblos.
 - Gil Antón, M. (2013) La monetarización de la profesión académica en México. Un cuarto de siglo de Transferencias Monetarias Condicionadas. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, N° 23, 157-186.
 - Gil Antón, M. et al. (1992). *Académicos. Un botón de muestra*. UAM-Azcapotzalco, México.
 - Gil, G. (2011). Ciencias Sociales, Imperialismo y Filantropía. Dilemas y Conflictos en torno a la Fundación Ford en la Argentina de los '60. *Revista Argentina de Sociología*, Vol. 8-9 N° 15-16, 153-181.
 - Krotsch, P. (1993). La universidad argentina en transición: ¿del Estado al mercado? *Sociedad*, N° 3, 5-29.
 - Marquina, M. (2007). El conflicto de la profesión académica: entre la autonomía, la burocratización y la mercantilización. En E. Rinesi y G. Soprano (Comp.), *Facultades Alteradas. Actualidad de El conflicto de las Facultades de Immanuel Kant*. Buenos Aires: UNGS-Prometeo.
 - Marquina, M. (2013) ¿Hay una profesión académica en Argentina? Avances y reflexiones de un objeto en construcción. *Pensamiento Universitario*, N° 15, 35- 58.
 - Merton, R. (1964). Estudios sobre Sociología de la Ciencia. En R. Merton, *Teoría y estructura social* (pp. 525-552). México: Fondo de Cultura Económica.
 - Mignone, E. (1998). *Política y Universidad. El Estado Legislador*. Buenos Aires: Lugar Editorial/ IDEAS.
 - Neiburg, F. (1999). Politización y universidad. Esbozo de una pragmática histórica de la política en Argentina. *Prismas, Revista de historia intelectual*, N° 3, 51-71.

- Pérez Centeno, C. (2012) Profesión académica y docencia en la universidad argentina. En N. Fernández Lamarra y M. Marquina (Comps.) *El futuro de la profesión académica. Desafíos para los países emergentes*. Caseros: EDUNTREF.
- Pérez Franco, L. (1992). Hacia una perspectiva comparativa. En M. Gil Antón *Académicos. Un botón de muestra* (pp.173-193). México: UAM-Azcapotzalco.
- Pérez Lindo, A. (1985). *Universidad, política y sociedad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Prego, C. (1999). Universidad, investigación y reforma: cruces y desencuentros. *Pensamiento Universitario*, N° 8, 113-118.
- Rodríguez, L. (2015). *Universidad, peronismo y dictadura 1973-1983*. Buenos Aires: Prometeo.
- Romero, L.A. (1996). La historiografía argentina en la democracia: los problemas de la construcción de un campo profesional. *Entrepasados. Revista de Historia*, Vol. 6 N°10, 91-106.
- Silva Júnior, J. y Sguissardi, V. (2013) Universidade Pública Brasileira no Século XXI. Educação superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, N° 23, 119-156.
- Stubrin, A. (2001). La política de partidos y las Universidades Públicas en la Argentina. 1983-2000. En A. Chiroleu (Org.). *Repensando la Educación Superior* (pp.13 - 42). Rosario: Universidad Nacional de Rosario.
- Suasnábar, C. (2004). *Universidad e Intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: FLACSO-Manantial.
- Suasnábar, C. y Rovelli, L. (2011). Políticas universitarias en Argentina: entre los legados modernizadores y la búsqueda de una nueva agenda. *Revista Innovación Educativa*, Vol. 11 N° 57, 21-30.
- Terán, O. (1991). *Nuestros años sesentas. La formación de la nueva izquierda intelectual en la Argentina. 1956-1966*. Buenos Aires: Puntosur.