

# La Intitución Universidad Desde Las Representaciones Docentes: Una aproximación a su caracterización.

Viviana Seoane

## RESUMEN

El presente artículo explora los discursos de los académicos para recuperar sus representaciones respecto a la universidad, de modo que la universidad se vincula con la sociedad y de las políticas que hoy establecen nuevas diferencias internas. El estudio transita por el cruce de los discursos de los entrevistados, y la historia de la carrera a la que pertenecen, historia que no es ajena al acontecer político de las últimas décadas en Argentina. El análisis de los discursos de los académicos de la universidad, permite encontrar líneas de continuidad que atraviesan tanto la disciplina a la que pertenecen como a la carrera en la que se desempeñan como docentes e investigadores.

**Palabras-clave:** Académicos – Discursos – Representaciones – Cultura – Políticas universitarias.

## Introducción

El trabajo de investigación sobre los académicos pertenecientes a la Universidad Nacional de La Plata, se basó en una serie de entrevistas suministradas a docentes de distintas disciplinas. De la totalidad del material relevado, seleccionamos para la realización del presente texto los siguientes ejes temáticos: la organización académica de la carrera en la que participan como docentes e investigadores, las creencias con respecto a los cambios que consideran pertinentes realizar tanto en la propia facultad como en la universidad en su conjunto,

sus percepciones con respecto a las nuevas políticas que están hoy modificando la modalidad de trabajo y estableciendo criterios de diferenciación interna, y finalmente las posiciones que los académicos asumen frente a las demandas que la sociedad le hace a la universidad.

### *Viviana Seoane*

*Mestre em Ciências Sociais com Orientação em Educação, Faculdade Latinoamericana de Ciências Sociais, Sede Acadêmica Argentina.*

*Professora de Ciências da Educação, Universidade Nacional de La Plata e Professora Adjunta da Universidade de San Martín, Argentina.*

Para el análisis de los datos, nos encontrábamos frente a dos caminos posibles: uno, dar cuenta de lo que los entrevistados nos "dicen", opinan o afirman sobre los temas propuestos; otro, intentar capturar los sentidos menos visibles o "no dichos" que no tienen un abordaje directo pero que, sin embargo, son posibles de reconstruir mediante una mirada que recupere los contextos en los que cada enunciado se pronuncia, y los relatos sobre las propias biografías docentes. Entrevimos así la posibilidad de ingresar en un terreno pocas veces indagado como es el de las representaciones<sup>1</sup> docentes.

La anterior distinción, se inscribe en dos perspectivas teóricas que conceptualizan y explican la lógica de funcionamiento de toda institución. De acuerdo a ellas, la institución puede definirse por las funciones que realiza o supuestamente cumple en un determinado contexto social (perspectiva funcionalista), o bien, ser el resultado del ejercicio de las normas y lógicas que organizan la vida cotidiana (perspectiva simbólica). Dichas normas posicionan a los sujetos en una red simbólica de experiencias que se va construyendo históricamente<sup>2</sup>.

El presente artículo se inscribe en la perspectiva simbólica, y tiene por objeto reconstruir las trayectorias profesionales que se asocian a la historia de creación de la carrera en la que los académicos participan, y recuperar las percepciones y las creencias que los docentes tienen respecto de la universidad en el contexto actual.

## **Organización Académica: proceso histórico, modalidad de trabajo y representaciones docentes.**

La U.N.L.P. no es una institución homogénea en virtud de la variedad de facultades que la componen, la especificidad de cada campo disciplinar, la definición en su interior de prioridades y necesidades, y las diversas trayectorias profesionales de los sujetos que intervienen en ella. Cada facultad cuenta con una organización académica específica, a partir de la cual se ordena y define una división del trabajo alrededor del departamento, de las cátedras o de centros de investigación.

En palabras de *Burton Clark* (1992), las actividades académicas pueden ser agrupadas tanto por la disciplina como por

<sup>1</sup> Con el término representaciones queremos aludir a los sentidos que los académicos construyen, en su grupo de pares, alrededor de los temas abordados en el trabajo de campo. Pero principalmente, a los "desplazamientos de sentido" que describe C. Castoriadis al referirse al concepto de imaginario: por medio de tales desplazamientos "unos símbolos ya disponibles están investidos con otras significaciones que las suyas 'normales' o canónicas". Los símbolos no reemplazan lo real sino que lo representan y, en este sentido, las representaciones son un camino posible para hacer visible la variedad de sentidos que adquieren los temas de debate en el ámbito universitario. Ver Castoriadis (1995) *La Institución Imaginaria de la Sociedad* 1. Tusquets Editores, España.

<sup>2</sup> Para ampliar este tema consultar *Lourau, René* (1991) *El análisis institucional*. Amorrortu, Bs. As.

el establecimiento. Sin embargo, ambas dimensiones son constitutivas de la identidad de los académicos-investigadores. Para la realización de esta primera parte del texto, elegimos profundizar en los aspectos distintivos del establecimiento y, en particular, en aquellos que caracterizan cada organización académica.

Hemos tomado, como casos paradigmáticos, a las carreras de Física e Historia por considerar que son representativas de lo que caracteriza el campo de las ciencias duras y las ciencias blandas, y porque además presentan estructuras organizativas diferentes: en el primer caso la base organizativa es el departamento, y en el segundo caso es la cátedra la que cumple ese papel.

Nuestra hipótesis de trabajo es que el proceso de creación de la carrera es un condicionante de los modos de organización de las mismas. Podríamos haber detallado cronológicamente de qué modo fue ese proceso. Sin embargo, dejamos que se manifieste en el propio relato de los actores donde el proceso histórico adquiere vida, donde los sujetos encuentran un lugar como sujeto de enunciación, y donde es posible observar el plano de las representaciones en las que tal historia adquiere un peso diferencial. Por ello, nuestro análisis se centrará en el relato inacabado de los protagonistas porque ahí reside su riqueza: son ellos los que cuentan cómo se construye su lugar de pertenencia y cómo se constituyen ellos en la institución.

La mayoría de los testimonios hacen mención al golpe militar de Onganía del

año 1966, como el momento histórico que marca, sin duda, un punto de inflexión en las biografías de los académicos que se desempeñan actualmente en la Universidad Nacional de La Plata. En ese momento, tanto los físicos como los historiadores eran estudiantes avanzados de la carrera o habían egresado recientemente. Todos ellos se encontraban entonces en su primera fase formativa.

En sus orígenes, Física existía como departamento dentro de la carrera de Ingeniería. Esta presencia primaria, es la que marca el peso organizativo que asume el departamento aún cuando, transcurrido el tiempo, se constituye en facultad; es decir, la estructura departamental previa le confiere a la facultad una particularidad que la distingue de otras facultades. Quizás sea éste uno de los elementos que explique por qué el departamento, y no la facultad, continúa siendo hoy la referencia discursiva.

"Soy Ingeniero como primera formación; cuando las facultades a las cuales ahora unimos, tenían un Departamento de Ingeniería. Se dividió después en dos facultades, en la Facultad de Ingeniería y en la Facultad de Ciencias Exactas, hace unos cuantos años. El Departamento de Física pertenecía a lo que se llamaba Facultad de Ciencias Físico-Matemáticas, tanto el Departamento de Física como el de Matemáticas formaban parte de esa estructura". (Física A)

La trayectoria personal que relatan, está asociada a la carrera y al departamento porque fueron protagonistas de esa construcción. La historia personal es

también la historia de constitución de la carrera de Física formando un núcleo común en el que ambas historias por momentos se confunden. Este grupo de docentes recién egresados no contaron con una estructura ya dada donde insertarse, sino que ingresaron y produjeron modificaciones en ella. Participaron activamente en el fortalecimiento de la estructura del departamento mediante su trabajo y dedicación.

“Era una época de pioneros, entonces por ejemplo, al no tener dinero para investigar, para el material de consulta, entonces todas las semanas poníamos plata en una cajita y de ahí sacábamos para ir y comprar (...) Hoy no se está acostumbrado a eso, a cambio de eso, diríamos tienen todo más organizado, pierden menos tiempo y el grado de información y de práctica al recibirse es muy superior al que teníamos nosotros”. (Física D)

El golpe militar de Onganía del '66 produjo, en muchas facultades, el éxodo de sus docentes. En el caso de Física, el impacto fue menor en términos del total de docentes que tuvieron que emigrar de las instituciones públicas. Simultáneamente, se inicia un proceso de formalización de la carrera que lleva a muchos académicos a trasladarse al exterior a realizar estudios de posgrado. Estos docentes, articulan los grupos nacionales con los centros internacionales en los que estaban estudiando, generando un intercambio que fortaleció al campo disciplinar. Durante la dictadura de Onganía, por cierto nefasta para el desarrollo del conocimiento en el

país pero benigna en términos de represión en comparación con lo vivido a partir del '76, generó un proceso de circulación de académicos al interior del nivel superior. Por ejemplo, muchos docentes de la Universidad de Buenos Aires luego de “la noche de los bastones largos”, abandonan sus cargos para incorporarse a la Universidad de La Plata. De este modo, la carrera de Física resultó beneficiada porque en ella se refugiaron docentes e investigadores con trayectoria y reconocimiento profesional que aportaron, con su trabajo, a la consolidación de la carrera.

En su primer etapa de incorporación a la universidad, se conforman los primeros equipos y grupos de trabajo. Estos grupos fueron las primeras formaciones organizativas del campo institucional y, sin duda, son las que explican la permanencia de una organización del trabajo que se desenvuelve alrededor de los equipos. El departamento que alberga los equipos es el terreno en base al cual se construye la pertenencia.

“Mientras yo estuve allá él completó el equipo con subsidios del CONICET y cuando yo regresé en enero del '74 (...) e hicimos el primer trabajo experimental... y desde entonces se fue sumando gente, hoy es un grupo de treinta y pico de personas, se hizo un programa del CONICET.(...) En ese momento éramos 5, era muy lindo grupo, nos llamábamos “la ameba”. Trabajábamos en una mesa grande como esta... teníamos un solo aparato entonces trabajábamos los 5 sobre el aparato y cada uno hacía una cosa.

A medida que fuimos creciendo, cuando crecimos ya en número ya éramos dos grupos....". (Física D)

En el caso de la carrera de Historia, los relatos de los docentes sobre sus trayectorias profesionales no se confunden con la historia de consolidación de la carrera como ocurre con los físicos. Los docentes de historia se sienten pioneros o precursores ya no de la organización académica y de la producción organizativa de la propia facultad, sino de la línea de investigación o el área disciplinar en la que se desempeñan. El sentido de pertenencia de los historiadores no se construye alrededor de la estructura organizativa (departamento, facultad) sino alrededor de la disciplina y, particularmente, de la línea de investigación que promueven desde sus cátedras o centros de investigación.

"A mí no me gusta hablar de lo que yo hago o los significados que tiene, pero es una cosa objetiva, a mí se me considera ser pionero en la temática. Eso lo dice la gente...con el tiempo. Incorporo...inocentemente hago eso... Yo me pongo a trabajar sobre una temática...por eso digo: 'beneficia la formación autodidacta o la otra?', eso como autodidacta yo incorporo a la Historia nuevos sujetos históricos, que son los trabajadores, no considerados hasta entonces, porque la historia que había era la Historia del Movimiento Obrero, hechas por dirigentes obreros, en cierta manera, era una Historia hecha desde arriba, y esta es una Historia desde abajo". (Historia 1)

Cuando se produce el Golpe de Estado de Onganía, los que en ese momento eran estudiantes de Historia se formaron sin los mejores docentes porque en este caso se hallaban desarrollando sus actividades fuera del ámbito universitario. A diferencia de Física, muchos docentes pertenecientes a esta facultad se vieron obligados a dejar la universidad pública y, en el mejor de los casos, a insertarse laboralmente en otras instituciones. En este sentido, el desmantelamiento de la planta docente fue mayor en Historia que en Física.

"Hice casi la mitad de la carrera en la Universidad del Sur en Bahía Blanca. En el año '66 yo era Secretario de la Federación Universitaria, vino el golpe de Estado y tuve que dejar de estudiar. Reinicié, en el '70 en el Comahue y me recibí a fin del '73. Empecé, como ayudante de 2da primero y como ayudante de 1ra. En enero del '75, cuando se produjo la intervención de la Universidad, y fui declarado cesante y me fui a Venezuela.(...) En el '84 regreso al país, nuevamente a la Universidad de Comahue, hasta el año '90. En el '90 me trasladé a La Plata y en el '91 ingresé, como docente en la Universidad de Mar del Plata, mantengo un cargo en esa Universidad sobre Historia de América y por supuesto aquí". (Historia 4)

"Es decir, en cierta manera me parece que a mí me tocó un momento muy particular. Esta el momento de la dictadura de Lanusse, Onganía. Entonces, había una situación en la cual había una serie

de profesores que no estaban en la Facultad por la dictadura (...) Entonces, me tocó ese momento... donde muchos de los discípulos de los grandes profesores ya venían haciendo una Historia de tipo positivista, siguiendo a sus viejos maestros, que en el mundo se estaba dejando en forma acelerada, y en especial en los sectores de vanguardia. En realidad nos formamos leyendo a los grandes personajes de la Historia de Vanguardia, en ese momento, del exterior..." (Historia 3)

Durante el proceso militar que se instala entre 1976-1983, buena parte de los docentes de la carrera de Historia que hoy ocupan un lugar de relevancia en el campo académico, se exilian y desarrollan sus actividades fuera del país. En este caso, no se construyen articulaciones entre los exiliados y aquellos que permanecieron en la universidad. Las razones son obvias: quienes permanecieron en las universidades o eran simpatizantes de la dictadura y, por tanto, incompatibles ideológicamente con los que estaban fuera del país; o si en algún caso participaban del mismo arco ideológico, la articulación con los exiliados implicaba riesgo de vida.

El fuerte impacto que tuvo el golpe del '76 en la carrera de Historia (exilio y desaparición de muchos de sus docentes), determinó que se constituyera un hiato generacional entre los académicos que se exilaron y los jóvenes que transitaban por la universidad. Estos últimos se formaron prácticamente sin asesoramiento y dirección.

Con el retorno a la democracia, la universidad se constituyó nuevamente en un terreno de encuentro entre estas dos generaciones. Sin embargo, los hábitos individualistas en la producción ya estaban instalados.

"Lástima que esa es una generación perdida, vino la diáspora después, en el '70...Y la diáspora me arrastró a mí también, durante varios años. Después volví.(...) Después me nombraron Decano Normalizador...y ahí nombré, mucha gente joven, para la cátedra, para trabajar conmigo (...) en Buenos Aires, me empiezo a encontrarme con esa generación que le decía hoy, que me conocían a mí por mis trabajos, que yo empezaba a conocer a alguno de ellos por sus trabajos (...) y me vinculo y empiezo a intercambiar con esta gente más joven, que tiene 15, 20 años menores que yo.(...) En esa época estaban todos afuera de la Universidad, cuando yo los conozco. Yo los empecé a conocer en el '81, '82, en el proceso.(...) Y se formó la Sociedad Argentina de Estudios Históricos, para nuclearnos (...) después se fue diluyendo, la gente fue volviendo a la Universidad, esa cosa se fue extinguiendo, fue una lástima..." (Historia 1)

"Acá somos dos colonialistas. Estamos fuera de la universidad, fuera del debate interno, pero ellos no están en mi tema ni yo en el de ellos. Pero participamos de congresos con trabajos, presentaciones, vamos al exterior." (Historia 2)

Tanto los Físicos como los Historiadores, construyen discursivamente argumentos con los que defienden el rasgo distintivo que caracteriza la organización académica de su facultad.

En el caso de la carrera de Física, los docentes defienden la estructura departamental y reconocen su pertenencia al departamento y no a las cátedras. De este modo, la carrera de Física es una de las pocas facultades de la U.N.L.P. en la que los docentes rotan y dictan, año a año, asignaturas diferentes del plan de estudios.

"Yo creo que acá es donde hemos hecho una contribución fundamental a la universidad (...) El Departamento es un verdadero Departamento, es el único quizás así en la universidad. (...) Acá no hay profesores de cátedras. Nosotros somos profesores del Departamento de Física. Nosotros nos sentamos acá, 4 profesores y deliberamos, una vez por año, qué cátedra vamos a dictar el próximo año. Es rotativo, normalmente la rotación es de 2 a 3 años que yo esté en una cátedra (...) Es decir, nosotros acá no tenemos cátedras fijas, no estamos atornillados a las cátedras. (...) Yo creo que tiene todos los beneficios, y que obstáculos casi no tiene. Tiene beneficios fundamentales que la disciplina se elabora en un único lugar y con la mayor jerarquía (...) El segundo beneficio que tendría que tener que todavía no se implementa, no se ha logrado tener, es que los alumnos tienen la posibilidad de interactuar con la física en un solo lugar (...) Yo voy a cursar Física en el departamento de física,

aunque sea de Medicina, porque tomé un curso de física que me lo han dado los físicos". (Física A)

"(rotación) Esto lo vemos como muy positivo para que nadie se anquilese. Porque después de 2 años, cuando uno toma de vuelta una materia, aunque ya la haya dado, la tiene que por lo menos volver a estudiar, para acoplar los progresos que se van produciendo". (Física B)

En el caso de la carrera de Historia, los docentes sienten que pertenecen a las cátedras. Como cada cátedra se convierte en una línea de investigación según el titular que esté a cargo, se conforman las mismas en equipo y centro de investigación, y desarrollan sus actividades en forma aislada al resto de las cátedras. Lo que los académicos de historia privilegian es la línea teórica, y una modalidad de trabajo por subcampos de especialización más que la organización que se da la carrera. La cátedra es la única forma de organización académica que logran imaginar los docentes de historia.

"Creo que el sistema de cátedras si se lo toma en serio a falta de un posgrado es la única posibilidad de formar recursos, es una forma muy antigua y muy buena. Si los profesores, como yo he tratado de hacerlo en mi cátedra, nos rodeamos de los mejores egresados y convertimos las cátedras en centros de investigación y de análisis, entonces la cátedra va a tener una función muy importante, no va a ser una estructura formal, vacía, jerárquica donde los

profesores son caciques con sus clientes, al contrario". (Historia 2)

"Lo que facilita es claramente visible, la formación de nuevas camadas de docentes. Lo que obstaculiza es que ésta relación, cuando se plantea en un sentido jerárquico, produce que los auxiliares sean retransmisores del discurso del titular. Y esto es algo que no facilita la formación de nuevos investigadores. (...) Por un lado, teóricamente, lo tendría que facilitar, y facilita la reproducción académica en el sentido de que hay gente que se está metiendo en lecturas, que tienen obligación de carga horaria, llevar discusiones, etc. Por otro lado lo impide, porque obstaculiza la autonomía intelectual del nuevo docente". (Historia 3)

Como vemos, lo instituyente en el caso de la carrera de Física, el elemento innovador que instaló nuevos procedimientos e imprimió a la actividad docente de una lógica de trabajo grupal, fue la conformación de una estructura organizativa que gira alrededor del departamento. Es decir, el componente instituyente fue la organización académica departamental en la que los docentes participaron, desde su proceso creador, en carácter de fundadores. Los docentes sienten que, con este aporte e innovación, contribuyeron a hacer de la carrera de Física de La Plata una de las más prestigiosas.

Por el contrario, en el caso de los Historiadores, lo instituyente fue el desarrollo de líneas de investigación alrededor de una figura de prestigio y cuyo centro lo constituyó

la cátedra. Esto supuso el fortalecimiento de una forma de trabajo que, si bien por momentos asume la modalidad grupal, produjo en general subdivisiones por especialidad en el campo disciplinar y en la carrera.

De este modo, la pertenencia en los Físicos se construye alrededor de la estructura de organización departamental, mientras que para los Historiadores la pertenencia que aún hoy se privilegia es a una u otra línea de investigación que posiciona a los docentes dentro de un subcampo.

Los diferentes modelos organizacionales han generado a su vez distintas culturas institucionales. En la carrera de Física la organización académica es de tipo horizontal basada fundamentalmente en el grupo o el equipo de trabajo nucleados en torno del departamento. Si bien como en muchas otras carreras existe un fuerte reconocimiento a investigadores, directores de proyectos y docentes, es posible observar una mayor articulación entre grupos pertenecientes a diferentes categorías (auxiliares docentes y alumnos) y, en consecuencia, una producción académica asentada en la participación y en la colaboración interna.

Por su parte en la carrera de Historia, la organización académica es vertical y jerárquica centrada en la actividad que los individuos realizan alrededor de las cátedras y en la producción individual, y basada fundamentalmente en el reconocimiento y trayectoria de alguno de sus investigadores quienes investigan,



dirigen proyectos y centros de investigación dentro de la línea por ellos sustentada. En este sentido, la formación de un equipo de trabajo en un centro de investigación, es también promovida por un académico reconocido por los aportes al campo disciplinar.

Por tal motivo, los docentes e investigadores de Física e Historia construyen discursivamente argumentos que defienden en un caso la organización académica, y en otro la modalidad de trabajo, considerando que son las formas más productivas para el trabajo intelectual, fundamentalmente, porque fueron sujetos activos en la configuración particular de cada carrera.

## **La Universidad en el presente contexto: valores y creencias como componente instituyente de los discursos y prácticas especializadas.**

Para abordar la problemática de los valores y creencias que subyacen en los discursos docentes, nos vimos frente a la necesidad de seleccionar algunos de los ejes temáticos que organizaron la entrevista administrada a académicos de las disciplinas Historia, Ciencias Económicas, Física y Bioquímica. Dichos ejes son en este caso: los cambios que, a su criterio, sería convenient-

te realizar en la institución<sup>3</sup> universidad, las opiniones respecto de las nuevas políticas que se promueven desde la Secretaría de Políticas Universitarias para modificar el funcionamiento del sector tales como incentivos a la investigación, sistema de categorización y acreditación docente y, por último, las percepciones de los académicos en torno de las demandas que la sociedad le hace a la universidad

Nuestro propósito es mostrar, no sólo las posiciones que los docentes adoptan frente a estos temas de debate sino además, hacer visible los supuestos que subyacen en tales enunciados. Nos interesa indagar en los valores y creencias que circulan, se adoptan y se instalan en los discursos académicos porque estos sobredeterminan los comportamientos de grupos e individuos excediendo el campo normativo con el que se pretende regular toda institución; y porque a su vez aportan a la constitución de un rasgo identitario tanto como la disciplina y el establecimiento al que pertenecen. Estos valores y creencias, junto con la disciplina y la organización académica de cada facultad, intervienen en la construcción de un discurso con sentido propio al tiempo que consolidan una modalidad de trabajo. Designamos al discurso y práctica de los académicos con el nombre de "especializadas", por el modo en que la misma se concreta y porque el discurso

<sup>3</sup> Cuando nos referimos a institución, estamos haciendo hincapié en una perspectiva simbólica por la cual institución es toda norma; en este sentido institución son las normas y lógicas que regulan la vida de las personas y les confiere un lugar, una posición. En nuestro caso, es necesario comprender a la universidad no sólo como el conjunto de normas y procedimientos que definen un modo de ser de la institución, sino como un espacio de construcción de relaciones sociales que le confieren identidad.

académico es un género discursivo con características y contenido que lo diferencia de otros tipos de discursos.

La estructura del texto se construye a partir del cruce de dos dimensiones: por un lado, los tres ejes de la entrevista descriptos anteriormente (cambios, nuevas políticas y demandas de la sociedad), y por otro, los valores y creencias que subyacen discursivamente en las opiniones de los académicos. De tal modo, intentaremos hacer visible el cuerpo de creencias en que se asientan los discursos al referirse a los tres temas de debate ya mencionados, e intentaremos capturar las líneas de continuidad discursiva que diluyen, en algunos temas, la frontera de la disciplina. Los límites se desdibujan sólo al referirse a ciertos temas y en forma provisoria, ya que el peso que adquiere el campo disciplinar es muy fuerte desde las primeras fases formativas en la construcción de las representaciones que tienen los docentes respecto de su actividad y del lugar que ocupan en la institución universidad.

## 1 - El cambio en el ámbito de la universidad.

Al reflexionar acerca de los cambios que deberían hacerse en la universidad, los académicos vuelven la mirada sobre las funciones que la institución cumple, las que abandona o desatiende, y aquellas que por razones muchas veces extra-académicas se instalan como ineludibles en las representaciones de los docentes.

Cuando los académicos de la U.N.L.P. hacen hincapié en las funciones, lo primero que observamos es que el punto de referencia discursivo oscila por momentos de la universidad a la facultad, y de la facultad al departamento. Esto sucede tanto al hacer mención a los modos de comportamiento de los individuos, a las reglas de funcionamiento de la propia institución, como a los mecanismos de promoción y selección al interior de cada disciplina. A pesar de esta oscilación, cuando intentan precisar procedimientos y prácticas, los temas de debate encuentran en la disciplina o en la carrera el lugar donde mostrar con mayor precisión cómo se concretan algunos procedimientos y algunas prácticas.

La función que, en forma coincidente, los docentes de las diferentes disciplinas resaltan como aquella que no ha alcanzado suficiente presencia en la universidad, aún siendo de su competencia, es la función de articularse con el medio social:

"Entonces, yo creo que la universidad tiene que vincularse con lo social. Porque de alguna manera todos... más en nuestro país que la universidad es gratuita, todos, lo sepamos o no, estamos sacando de nuestros bolsillos para mantener la universidad..." (Bioquímica 11)

"La universidad debe hacer difusión y de diversas maneras. A veces me pregunto, ¿para quien escribe uno?. ¿Escribe para un cenáculo nada más o para que otra gente se entere de lo que hace?. Creo que también hay que

hacer ese otro trabajo de difusión, se puede ser claro y no bajar el nivel". (Historia 1)

Creemos que los docentes cuando se refieren a la función de difusión, intentan mostrar la falta de inserción del propio discurso disciplinar, construido por especialistas, en un discurso social accesible y al alcance de la población<sup>4</sup>, de modo de superar el estricto límite de los circuitos especializados.

En la preocupación por articularse al medio abriendo las fronteras de la institución universitaria, es posible percibir el temor de los docentes a la pérdida de legitimidad del propio discurso en tanto se extienda y sea aprehensible por "otros" considerados no especialistas; pero también se percibe en ellos la expectativa de superar esta pérdida de consideración social en tanto su voz trascienda las fronteras de la universidad. De este modo, la problemática respecto de cómo articularse con el medio social atraviesa toda la actividad de los académicos, aunque permanece en un plano de debate que no resuelve aún dicha tensión.

La pregunta que nos surge en torno de esta preocupación por la articulación con el medio social, es si ella se origina en una concepción democratizadora del saber que supone habilitar el acceso a la producción académica a quienes no forman parte de la universidad, o si por el contrario se

corresponde con una necesidad corporativa de lograr por esta vía mayor legitimidad y valoración de su labor como productores de conocimiento.

Si tenemos en cuenta el contexto en el que se halla inscripta la universidad: la reconstitución del campo epistemológico que modifica la importancia relativa de las disciplinas; la recomposición del tipo de saber socialmente considerado como útil o adecuado en el contexto actual; la privilegiación del saber instrumental y la primacía de la pragmática con el consiguiente desmedro de los saberes humanistas que requieren de un mayor nivel de abstracción y, en consecuencia, la primacía de la pragmática sobre la reflexión metacognitiva; la valoración del saber como valor de cambio sobre los saberes que se justifican por su uso (Lyotard, 1991); el cuestionamiento respecto de cuáles son los ámbitos más adecuados para la producción de este saber; y la muy clara desvalorización del ámbito universitario como espacio capaz de hacerse cargo de la producción de los instrumentos que se requieren en este fin de siglo (alcanza con ver el financiamiento universitario); vemos entonces que el reclamo de articularse con el resto de la sociedad se explica más por la necesidad de los académicos de alcanzar mayor legitimidad respecto de su actividad que por poner al alcance de los "otros" el conocimiento por ellos producido.

<sup>4</sup> En palabras de Basil Berstein (1994) se trataría de las reglas de recontextualización del discurso pedagógico por medio de las cuales se inserta un discurso de competencia, especializado o instruccional en un discurso de orden social o regulativo.

En relación con los cambios que debieran hacerse en el ámbito de la universidad, surge con fuerza el tema del presupuesto como una preocupación compartida por todos los académicos. Sin embargo, el tema del presupuesto abre otros interrogantes vinculados particularmente al problema de la equidad. Encontramos, entre los académicos, dos líneas argumentativas diferentes pero que confluyen en un punto: intentar mostrar quiénes son los beneficiarios de la enseñanza superior en nuestro país.

La primer línea argumentativa es esgrimida fundamentalmente por los economistas, y resulta de las características disciplinares y de un tipo de racionalidad que ha predominado en dicho campo. De este modo, los docentes analizan la distribución de los fondos presupuestarios a la luz del debate de la equidad y se interrogan respecto de cuán equitativa es la asignación de gastos en favor de una institución que acoge sólo a los sectores medios y altos.

"... por un lado hay un problema de equidad tributaria y por otro lado de equidad en el gasto (...) por qué los chicos de Franja y los demás no querían hacer el censo. Y lógico, porque vos decís: 'bueno, vamos a ver a quien beneficia este gasto', y abris la puerta y mirás a quien está adentro. Si los que están adentro son los ricos y los de clase media alta, entonces es regresivo, si son los pobres, es progresivo. Entonces, vos podés tener un sistema progresivo tributario y un sistema regresivo del gasto". (Económicas 7)

La segunda perspectiva respecto de la equidad, aparece fuertemente asociada a la discusión alrededor del establecimiento o no de una modalidad de ingreso a la universidad, y es un debate que muestra en el cuerpo docente una línea de continuidad. Los argumentos a favor del ingreso irrestricto, se asientan en una visión de la universidad que amplía y refuerza su función como institución pública y gratuita. Los docentes consideran que la ausencia de los sectores sociales más bajos de la escala social, responde a problemáticas socioeconómicas ajenas a la dinámica propia del sistema educativo. En este sentido, los académicos comparten con el resto de los docentes del sistema esta visión por medio de la cual colocan fuera de la responsabilidad educativa las tendencias inequitativas en el acceso al nivel superior de los sectores sociales bajos.

"Yo creo que la universidad tiene que ser gratuita, pero además, básicamente tiene que ser equitativa. Y que sea equitativo no necesariamente pasa por el ingreso irrestricto. Creo que en este momento, con el ingreso irrestricto, la universidad no es equitativa. Porque en realidad no es irrestricto. Es irrestricto para aquellos señores que pueden mantener a sus hijos en una universidad. Pero no es irrestricta para alguien que no tenga un buen sistemas de becas para eso". (Bioquímica 11)

En relación con la investigación, se puede observar discursivamente la aparición de nuevas funciones, que tradicionalmente la universidad no contemplaba. Nos

estamos refiriendo a la búsqueda de fuentes de financiamiento por parte de los grupos de investigadores y por la propia institución. En consecuencia, las disciplinas más fortalecidas por su tradición y por su capacidad de producción (las llamadas "ciencias duras") y con mayor grado de articulación extra-institucional, conectadas a redes internacionales<sup>5</sup>, son las que tienen mayores posibilidades de conseguir financiamiento y, en consecuencia, de realizar investigación en el ámbito de su departamento/facultad. Esto explica, en parte, que el tema investigación y el problema de la formación de investigadores aparezca con mayor énfasis en el discurso de los académicos pertenecientes a las disciplinas de Historia y Ciencias Económicas.

Cuando los docentes discuten alrededor de los cambios que son necesarios realizar, surge con fuerza la denuncia de que se ha introducido en la universidad una lógica de mercado, y que se define al interior una política clientelar. De allí que acontece en el terreno de la política partidaria, por medio de la cual algunos docentes y/o autoridades en el lugar de la producción académica colocan la actividad política como principal fuente de reconocimiento y de negociación en un sentido pragmático. Es a través de la negociación y la construcción de alianzas el modo en que se obtienen beneficios diferenciales entre las facultades, los departamentos, los sujetos de una misma carrera, etc. Los docentes denuncian la intromisión de una lógica

ajena a la tradición universitaria propia del mercado, pero que sin embargo convive con lógica de producción académica.

Según los docentes, estas intromisiones serían las que impiden alcanzar a la universidad mayor excelencia en su producción intelectual. Se observa una cierta "nostalgia" por una universidad que, en un tiempo impreciso, se desarrollaba en base a una lógica exclusiva de producción académica. Los discursos no logran conceptualizar claramente el modo en que tal política se concreta, pero hay una sospecha fuerte de que los premiados no son los que están identificados con el logro académico sino los que hacen de la negociación política su mejor capital.

"(la universidad) Está deslegitimada... Una universidad manejada por punteros diplomados, así llamo yo a algunas autoridades, gente que se dedica a la actividad política, y a la producción nada. Una universidad de camarillas, de comité, donde lo académico es moneda de cambio, esto no puede seguir así". (Historia 2)

"Pienso que la universidad, si bien no debe abandonar el aspecto de la opinión política, estoy preocupado porque tenga demasiada opinión política, en el sentido que me parece que esto distrae de su objetivo principal... Pero creo que yo he visto avanzar a la universidad más hacia una politización

<sup>5</sup> Para ampliar esta perspectiva de análisis, ver en este libro el trabajo de Suasnabar y otros "Modelos de articulación Académica. Cultura e Identidad de los docentes-investigadores de la U.N.L.P."

de la universidad que a preocuparse de los problemas propios y académicos que tiene la universidad. Creo que no va a formar profesionales de valía, que se vayan a poder integrar a la sociedad". (Física A)

Nos parece interesante resaltar que los académicos cuando se refieren a la política, concluyen en una asimilación de sentido común por medio de la cual política es la política partidaria. No se observa en los discursos otro modo de conceptualizar y el "hálito de pureza" con el que pretenden salvaguardar la universidad, nos hace pensar en la posibilidad de que persista en las representaciones docentes un sesgo ingenuo o autoritario resabio de tiempos en que la política era la causa de los males de la sociedad. Así, la política se concibe desde el sentido común (política = política partidaria) o cargada de componentes autoritarios (política = peligro o riesgo).

"Porque la Universidad, es la caja de resonancia de lo que pasa a nivel de un país, ahí se ve todo en miniatura, la pelea de tribus, tribal de una aldea. (...) Entonces cómo puede pasar que pueda prosperar un clima serio de investigación, un investigador necesita un gabinete tranquilo, no puede pensar que va a salir y le van a poner un cartel de cualquier cosa y que lo van a bajar de un tiro y qué sé yo, hasta le molesta que haya una manifestación, le perturba. Un investigador es un tipo que está

enfascado y tiene que estar casado con la ciencia (...) El investigador es la producción de máxima concentración que vos podés requerir o necesitar y no podés estar perturbándolo. Imaginate este ambiente universitario de tanto desorden, anarquía y violencia, es justamente el mundo opuesto a ese clima, totalmente opuesto". (Económicas 7)

## 2- Las llamadas Nuevas Políticas

El otro tema sobre el que quisimos indagar en el trabajo de campo, es el de las percepciones de los académicos sobre las Nuevas Políticas Universitarias que promueven una renovación de los dispositivos y estrategias de intervención en el campo de la universidad. Todos ellos (Fomec, Programa de Incentivos a la Investigación, Sistema de Acreditación y Categorización Docente), han incidido fuertemente tanto en las prácticas docentes como en las de investigación. En este sentido, hay coincidencia entre los académicos en que hay un lugar que la universidad deja vacante y que es por el que ingresan propuestas externas que condicionan la vida institucional. Sin embargo, las opiniones docentes contrarias a las propuestas externas no alcanzan a contar con argumentos que vayan más allá de lo que la universidad tendría que hacer y no hace. Frente a las políticas que los organismos externos "imponen", no se observan propuestas que puedan reemplazarlas<sup>6</sup> sino sólo un discurso asentado en la preocupación y la denuncia.

<sup>6</sup> Ver en este libro el trabajo de Suasnabar, C. "Resistencia, cambio y adaptación en las Universidades Nacionales: Problemas conceptuales y tendencias emergentes en el gobierno y la gestión académica".

"El sistema de incentivos, que yo creo que fue muy positivo, y que es una vergüenza que siempre tenemos que responder a estímulos externos, que no es la universidad la que genera este tipo de iniciativas (...) nos pusimos a recategorizar, nos pusimos a seleccionar proyectos porque nos lo exigían, cuando esa debería ser una función específica de la universidad, de tener un sistema integrado de investigación con la docencia". (Económicas 8)

"Yo pienso que frente a todo esto de los incentivos... yo pienso que esto está dividiendo mal a la universidad, que quizás esos cambios se están forzando desde el Ministerio (...) Pero creo que la universidad acepta aquello que beneficia económicamente en forma circunstancial. Creo que eso no es inteligente. Porque lo que es circunstancial desaparece". (Física A)

En relación con el modo en que se articula el Estado y la Universidad, los académicos muestran una cierta contradicción discursiva. Por un lado, se reclama la presencia del Estado en términos presupuestarios, y en esta apreciación hay continuidad en la totalidad de los discursos; por otro, existe cierta aprehensión cuando se discute la capacidad del Estado de evaluar, de opinar sobre temas curriculares o de acreditar las instituciones universitarias

y los posgrados. En este sentido, muchas veces las creencias que estructuran el discurso tienen como fundamento y se construyen alrededor de la "sospecha": sospecha de perder autonomía, sospecha de ser condicionados, sospecha de ser privatizados, etc.

"Porque en la Argentina la forma de defender a la universidad pública es decididamente destruir a la universidad pública, segmentar el mercado, permitir la generación de universidades privadas de alto prestigio que van a generar la clase dirigente del mañana, a la sombra de la universidad pública las demás hacen una labor mediocre igual que la pública...". (Económicas 7)

"No me gusta nada, si bien personalmente los incentivos me convienen, porque yo los cobro, me gustaría que estuviera organizado de otra manera". (Física B)

Se instala de este modo una cultura de la sospecha, que pareciera no estar sustentada en el conocimiento de la nueva Ley de Educación Superior como tampoco en el conocimiento respecto de las nuevas formas de asociación de la Universidad con el Estado y con los Organismos Internacionales. La aprobación o no respecto de lo que modifican las nuevas políticas responde, en algunos casos, a una lógica de confianza acordada<sup>7</sup> a un enunciado que pareciera

1 En su texto *Las cosas del creer* (1994) Emilio De Ipola desarrolla la tesis respecto de que existen 2 tipos de lógicas que definen la creencia al margen de las formas gramaticales que asuma. La primera es la lógica de la pertenencia "que regula el funcionamiento de la creencia como confianza acordada"; la segunda expresa el creer como "adhesión a una ideología" o sistemas de ideas.

no tener un centro delimitado y cuyo sujeto de enunciación suelen ser los "pares". El consenso otorgado a dicho enunciado se desprende de la pertenencia a la misma institución. En la necesidad de defenderse frente a propuestas que vienen del exterior de la institución, se construyen discursivamente acuerdos parciales, muchas veces circunstanciales, que marcan las fronteras de la pertenencia y de quiénes son "los iguales".

"Respecto a la ley universitaria, la conozco poco, la conozco mal .... Pero tendrá que estar mal porque todo el mundo se opuso". (Historia 3)

"La ley universitaria no me pareció ningún tipo de avance. Lo que todavía no veo es en qué nos perjudicó, no lo tengo muy claro. Desde el punto de vista institucional establece ciertos límites que por ahí no eran los mismos que nosotros nos habíamos puesto". (Económicas 8)

La incorporación de nuevos mecanismos de promoción y acreditación al interior de la universidad, si bien es valorado por la mayoría de los académicos porque promueve actividades e innovaciones que no son atendidas por la institución, son vistos como una instancia de profundización del clientelismo político ya que los criterios no dejan de ser el favoritismo y el amiguismo. Sin embargo, la actitud a adoptar no traspasa el plano individual; no se observa discusión o una mirada de conjunto respecto de la universidad como institución capaz de monitorear la implementación de las nuevas políticas. De este modo, prevalece cierto determinismo

por el que algunos procedimientos parecen ser inevitables e irreversibles en el ámbito de la universidad.

"Me parece que bueno, si recibimos plata del FOMEC o de Mongo Aurelio, recibimos plata, en última instancia no hay otra forma de vivir acá, o sino, decimos: bueno, no recibamos más plata de nadie, cerremos todo y nos vamos (...) yo con el sistema de categorización estoy de acuerdo. Lo que estoy en desacuerdo es cómo se implementó muchas veces la categorización (...) esto es porque me parece que han actuado los amiguismos, las afinidades personales, las gentilezas necesarias que siempre se aplican en estos casos, esto lleva a una cosa muy deteriorante". (Historia 3)

"Cualquier universidad reúne comisiones ¿conviene hacer tal cosa, o no? Se reúne un comité, elabora un documento, se estudia el documento y se toma resolución al respecto. Esto yo no lo veo, no se convoca a la gente para eso. La causa verdadera, en el fondo, está muy asociada a las actividades políticas del país. Como está muy pegado a eso, no se puede hacer lo otro. Como los que están pegados a eso es un grupo pero no todos, entonces todos no participamos". (Física A)

La base de esta construcción discursiva es la relación Reforma – Autonomía – Estado. Alrededor de esta relación giran las posturas y las creencias de lo que se debe hacer de manera de progresar sin perder espacios costosamente alcanzados a lo lar-



go de la historia de la universidad. La preocupación de los docentes gira en torno a cómo reestructurar la universidad y aceptar la intervención externa vía financiamiento, sin que por ello se alteren los márgenes de autonomía ya alcanzados. Sin embargo, es posible afirmar que la creencia acerca de la pérdida de autonomía y la apelación al Estado como su garante, adquiere mayor presencia y se convierte en una preocupación entre los académicos de las llamadas ciencias blandas. Esto quizás se pueda explicar si tenemos en cuenta que, tanto los criterios que organizan los sistemas de evaluación como los que definen la categorización docente, responden a las lógicas que articulan el campo de las ciencias duras.

"... creo que con los mecanismos de evaluación externa, que no es malo que haya evaluación externa, pero cuando aparece condicionado por financiamiento, fondos del FOMEC y todo eso se genera este mecanismo que de alguna manera tiende a coartar o de alguna manera a cercenar la tradicional autonomía universitaria. (...) Con el financiamiento íntegro del Estado, por supuesto garantiza el mejor desarrollo autónomo". (Historia 4)

"Yo creo que se entiende mal el tema de la autonomía, porque se cree que autonomía de la universidad implica que somos autosuficientes en nuestra evaluación. (...) Entonces esto del FOMEC está poniendo condiciones, pero que son las que nosotros debíamos poner". (Económicas 8)

### **3- Universidad y demandas sociales.**

El último tema de debate que se abordó en las entrevistas fue el de las demandas que la sociedad le hace a la universidad. En torno de este tema, las opiniones de los académicos se sustentan más en ciertos valores y creencias que en un conocimiento profundo respecto de cómo es visualizada la universidad por la sociedad. Es recurrente aquí también el discurso sustentado en la "sospecha" trazando con ello otra línea de continuidad entre los académicos.

La sospecha que recae sobre la sociedad y articula los discursos, es que la sociedad abandona la universidad y esto se expresa en la ausencia de demandas concretas. Lo interesante para observar, es que los académicos también asumen como posición el abandono: desestiman la búsqueda de explicación científicamente fundada de las razones del abandono y prefieren instalarse nuevamente en la sospecha. Así, se construye discursivamente un círculo de la sospecha que impide, reconocer en él, el interés expresado por los mismos docentes de alcanzar una mayor articulación de la universidad con el medio social de inscripción.

"La sociedad nos ha abandonado, sobre todo a la enseñanza universitaria." (Historia 2)

"Yo creo que la sociedad no le hace ninguna demanda. La sociedad ignora a la universidad. Es parte de los problemas de la Argentina... posiblemente por ignorancia". (Física B)

La actitud que asumen los académicos basada en la sospecha, se liga por momentos a la creencia de que la sociedad no sabe exactamente para qué está la universidad, cuáles son sus funciones o cuáles son los beneficios que ella puede brindar y por lo tanto no sabe que demandarle.

"Yo no sé si la sociedad le hace a la universidad las demandas que debiera. Yo no sé si la sociedad está muy concientizada de lo que es la universidad y de los beneficios o no que puede dar la universidad". (Bioquímica 11)

"Es muy difícil de entender qué es lo que la sociedad quiere". (Física A)

En este desconocimiento, se juega una delegación de responsabilidad hacia el ciudadano común, que se contrapone a la preocupación explicitada anteriormente de la función de difusión que le compete a la Universidad como institución formadora de profesionales. Por otro lado, y más allá de toda explicación, los académicos suponen que el conocimiento de lo que la sociedad demanda no cambiaría en sus funciones lo que la universidad ofrece. Con lo cual, nuevamente la importancia de la articulación con el medio social de inscripción pierde peso y queda reducido a un mero enunciado, a una mera declamación, que no promueve en el ámbito universitario ningún cambio.

En realidad, los docentes realizan una lectura lineal al momento de pensar en las causas de la deslegitimación de su actividad

académica: o bien la adjudican a la falta de difusión del saber producido por la universidad, o bien al desconocimiento por parte de la sociedad de lo que la universidad finalmente ofrece. De este modo, se observa en los académicos la tendencia a alcanzar dicha legitimación respondiendo a las demandas más inmediatas de la sociedad en lugar de pensar cuál es el rol que le compete a la universidad y cuál es su función social en este fin de siglo.

"No lo sé, ni tampoco me interesa saberlo. Yo no estoy al servicio de nadie. Que otros se sirvan de mí. Lo que yo hice está ahí, el que lo quiera leer que lo lea, el conocimiento es neutro en sí mismo. Yo no me preocupo qué demanda la sociedad porque aparte es imposible saberlo". (Historia 3)

### A modo de cierre.

El presente documento, ha tenido por objeto indagar en las representaciones de los docentes respecto de la organización académica de la carrera, del modo que construyen el sentido de pertenencia, de la modalidad que asume el trabajo según se trate de una disciplina u otra, y a su vez recuperar los valores y creencias que articulan los discursos y las prácticas al interior de cada facultad. De tal indagación pudimos reconstruir las siguientes líneas de continuidad:

La organización académica de la carrera de Física y de Historia, si bien son diferentes, fueron ambas condicionadas por el proceso de creación de la carrera. El modo en que los propios docentes

participaron de dicho proceso, y el impacto diferencial que tuvo en las distintas facultades de la U.N.L.P. el contexto histórico-político de los últimos 30 años, consolidó una forma de organización de la carrera en la que prevalece el departamento como articulador de todas las actividades (Física) o las cátedras centradas en la actividad individual por sobre la conformación de equipos de trabajo (Historia). Por tal motivo, en el primer caso la organización académica es horizontal asentada fundamentalmente en equipos que aglutinan tanto actividades docentes como de investigación y cuyo sentido de pertenencia lo construyen alrededor del Departamento de Física; y en el segundo caso, la organización es vertical y jerárquica sustentada en la actividad de individuos que se constituyen, junto con sus cátedras, en líneas y centros de investigación y cuyo sentido de pertenencia gira en torno a un subcampo de especialización.

El problema central parece ser el de los límites de la institución universidad respecto de la sociedad y el del grado de legitimidad del saber que produce. Al abordar el tema del cambio en el ámbito de la universidad, vemos que los docentes vuelven recurrentemente la mirada al problema de las funciones que la universidad cumple como parte de su tradición, y aquellas que incorpora en virtud de verse afectada por nuevas lógicas de funcionamiento interno. Así, asociado al problema de la legitimidad de su producción académica, se observa una fuerte tensión entre mantener su tradición como productora de conocimiento o aceptar una perspectiva instrumental muy en boga

en la actualidad por medio de la cual, el saber legítimo, es el que aporta soluciones concretas a demandas concretas. Esta tensión imprime a toda la actividad académica de una suerte de contradicción que asume, en el nivel del discurso, la forma de un debate aún no resuelto.

El otro tema que se constituye en una preocupación para los docentes es el de la equidad, tanto en relación con la distribución del presupuesto, como en términos de acceso de los sectores más bajos de la escala social. Si bien se recupera en los discursos dos líneas argumentativas diferentes debido en parte a que los docentes pertenecen a distintas disciplinas, lo común es la ausencia de una mirada que intente revisar las lógicas internas al sistema educativo. De este modo, los académicos comparten con el resto de los docentes, la visión de que la responsabilidad sobre las tendencias inequitativas en torno de quienes son los que ingresan al nivel superior son externas al sistema educativo.

Se construye discursivamente una cultura de la sospecha. Esto se observa cuando los docentes se refieren a las nuevas políticas provenientes de la Secretaría de Políticas Universitarias, las que establecen nuevos mecanismos de evaluación, acreditación y promoción interna. La cultura de la sospecha resulta del desconocimiento que expresan los docentes en cuanto a los cambios que introduce la Ley de Educación Superior, y en cuanto a los modos actuales de articulación de la universidad con el Estado y con los Organismos Internacionales. Se produce así, un fuerte temor al condicionamiento que tales propuestas puedan acarrear.

Apelan al discurso de la autonomía cuando se sienten amenazados, pero no cuentan con propuestas emanadas del ámbito académico. La preocupación mayor es por el lugar vacante que deja la universidad más que por las nuevas políticas, las que son avaladas por los docentes y solamente cuestionadas en su forma de implementación. La cultura de la sospecha se refuerza al momento de pensar en las demandas que la sociedad le hace a la universidad.

El modo en que los académicos conceptualizan la política supone siempre, y en todos los casos, asimilarla a la política partidaria. Esta forma de concebir la política se hace evidente cuando los docentes denuncian la intromisión, en el ámbito universitario, de una lógica de mercado y una política clientelar que impiden resguardar y proteger lo específico de la producción académica. La convivencia de estas dos lógicas en la institución, cargan e imprimen toda la actividad de una tensión entre aceptar las reglas que impone la lógica de mercado, o rechazarlas con la probable pérdida de beneficios individuales y/o grupales. Pero también, los docentes viven en tensión respecto de cuáles son los mecanismos que permitan alcanzar mayor grado de legitimidad a su labor

como productores de conocimiento, y es en este sentido, que los académicos transitan por espacios contradictorios que en algunos casos no alcanzan a resolver. Pero lo que prevalece en los discursos respecto de este tema, es una lectura lineal o de sentido común por la cual política es igual a prebenda, negociación y alianza, y también un debate que oscila entre la denuncia de la lógica de mercado o la afirmación de que la política no debiera tener lugar en el ámbito de la universidad. Esta continuidad nos lleva a pensar que los docentes, o bien sostienen una concepción de la política que la vacía de contenido, o bien avalan una concepción de corte autoritaria por la cual la política es un obstáculo y un riesgo para la dinámica de la institución.

Precisamente por trabajar en el plano de las representaciones docentes, creemos que es necesario volver sobre los temas abordados en nuestra investigación dado que es posible que se produzcan nuevos desplazamiento de sentidos que generen, en consecuencia, nuevas representaciones docentes. Esto es así, en virtud de que las representaciones son construcciones sociales e históricas (discursos) que los sujetos enuncian en una determinada circunstancia y contexto particular.

## RESUMO

O presente artigo tem por objetivo explorar os discursos dos acadêmicos a fim de recuperar suas representações a respeito da universidade. Em particular, as representações acerca do vínculo entre universidade e sociedade e as novas políticas que, na atualidade, estão estabelecendo critérios de diferenciação interna. O estudo se concentra no cruzamento entre os discursos dos entrevistados e a história da constituição da carreira a que pertencem. Uma história que não é estranha à história política da Argentina nas últimas décadas. A análise dos discursos dos acadêmicos da universidade permite encontrar linhas de continuidade que atravessam tanto a disciplina como a carreira que desempenham como docentes e pesquisadores.

**Palavras-chave:** Acadêmicos – Discursos – Representações – Cultura – Políticas da universidade.

## ABSTRACT

This article analyzes the university members ways of speaking so as to find out what they really think about the place where they work, the University, what they think about the relationship between the University and society and what they think about the new politics that nowadays are making internal differences. This study explores if there is any connection between the answers given by the researchers and the career history itself, just as there are obviously many connections with the political process that has been taking place in Argentina in the last decades. The researchers' speeches show that there are many items to be analyzed, both referring to the curriculum and to the task that they are developing: being university teachers and researchers at the same time.

**Keywords:** Academics – Speeches – Representation – Culture – University politics.

**Referências Bibliográficas**

- BERSTEIN, B. *La estructura del discurso pedagógico: clases, códigos y control*. s.l.[Esp.]: Ediciones Morata, 1994. v. 4.
- CASTORIADIS, C. *La institución imaginaria de la sociedad 1*. s.l.[Esp.] Tusquets Editores, 1995.
- CLARK, B. *El sistema de Educación Superior: una visión comparativa de la organización académica*. s.l. [México] Nueva Imagen, 1992.
- DE IPOLA, E. *Las cosas del creer*. Buenos Aires: Ariel, 1994.
- LOURAU, R. *El análisis institucional*. Buenos Aires: Amorrortu, 1991.
- LYOTARD, J-F. *La condición posmoderna*. Buenos Aires: Ed. Rei Argentina, 1991.