

Análisis de los sentidos (puestos en juego) de las prácticas laborales en los docentes universitarios, desde la perspectiva de Bourdieu

Año
2016

Autor
Acosta, Claudio Cesar

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María**.

CITA SUGERIDA

Acosta, C. C. (2016). *Análisis de los sentidos (puestos en juego) de las prácticas laborales en los docentes universitarios, desde la perspectiva de Bourdieu*. Villa María: Universidad Nacional de Villa María



II Congreso de la Asociación Argentina de Sociología (AAS)

Pre ALAS 2017

**Las Ciencias Sociales en América Latina y el Caribe hoy: perspectivas, debates y
agendas de investigación**

I Jornadas de Sociología de la UNVM

GT 10: Estudios sociales sobre el trabajo

Título Ponencia: **“Análisis de los sentidos (puestos en juego) de las prácticas
laborales en los docentes universitarios, desde la perspectiva de Bourdieu”.**

*Problematización de caso: los docentes de dedicación parcial, en un contexto
general de precarización laboral*

Claudio Cesar Acosta ¹

¹ Universidad Nacional de Río Cuarto. Facultad de Ciencias Humanas. cacosta@hum.unrc.edu.ar

RESUMEN

El presente trabajo tiene la intención de focalizar en las prácticas laborales de los docentes universitarios de la UNRC, algunas reflexiones, en la pretensión de desplegar niveles de significación implicados en las mismas.

En este caso analizaremos las categorías de docentes que suponemos que revisten de un grado importante de precariedad y exigencia en el trabajo universitario: la dedicación simple y la dedicación semi-exclusiva. Esta decisión de recorte se fundamenta en los siguientes aspectos: por la importancia que tiene esta población—en volumen- en la estructura de la planta docente universitaria y por su precariedad salarial; situación que dificulta convertir la docencia universitaria en una única actividad profesional, dedicación parcial que lleva a tales docentes a realizar otras series de actividades laborales fuera de la Universidad.

Así, nuestro interés estará enmarcado en problematizar y reflexionar los sentidos de las prácticas laborales de los docentes en el ámbito de la Universidad de Río Cuarto desde la perspectiva teórica de Pierre Bourdieu, a partir de un análisis dialéctico-relacional, entre lo estructural y las disposiciones puestas en juego para la acción; dado que nos moviliza la preocupación de visibilizar una problemática poco recurrente en los trabajos de investigación. Insertarnos en la problemática laboral y de las prácticas de los docentes universitarios, nos posibilita -en principio- pensarnos como parte de un problema a ser analizado, reflexionado, pero además avanzar también sobre la tarea de descubrir y develar las prácticas puestas en juego, para la resolución transformadora-praxis-de las condiciones de precariedad y alineación del trabajo docente.

Descriptores: Trabajo Docente, Universidad, Prácticas laborales, precarización

FUNDAMENTACIÓN

Adentrarnos a reflexionar sobre las razones de las prácticas laborales de los docentes universitarios, es dar cuenta que nuestra problemática posee dos campos de estudio a indagar- trabajo y Universidad- cuyo estado de arte ha devenido en trayectorias diferentes. En lo que respecta a producciones sobre Universidad, se puede afirmar que no reviste tradición académica².

Por el contrario, las producciones relativas a la temática trabajo sí cuentan con una extensa trayectoria reflexiva, aunque la construcción de un conocimiento en relación al trabajo docente universitario es escasa y de reciente visualización. En esta última línea investigativa, el interés por el abordaje sobre condiciones de trabajo no ha sido todavía una arista de indagación sostenida, por lo que queda un largo proceso de constitución en tanto campo de estudio³. Cabe señalar, que el primer punto a tener en cuenta para adentrarnos a la temática del trabajo docente universitario en América Latina, debería ser el contexto de precarización generalizada; característica central de los actuales procesos de trabajo. Esta posición nos posibilitará aportar una lectura sociológica en relación a las prácticas laborales de los docentes de la UNRC.

Es menester explicitar entonces, que una perspectiva analítica relacional de tipo dialéctica, que intente dar razonabilidad a las prácticas laborales de los agentes docente de dedicación parcial, no puede prescindir de una mirada sobre el contexto, ni omitir la dimensión histórica, porque en términos de Bourdieu, P (1999,2007,2008), remitirnos a lo social es hablar de la historia hecha cosa y

² A partir de la última década del siglo XX, comienza a tomar vigor abordajes referidos a la Universidad. En América Latina, los países que más han desarrollado producciones sobre Educación Superior han sido México, Brasil y Argentina. (García. Guadilla, C. 2001), aunque los EEUU y algunos países de Europa -según esta autora- se imponen como los de mayor institucionalización de la Educación Superior como campo de estudio. Este nuevo impulso dio lugar a que se realizaran encuentros de nivel internacional como la Mesa Redonda “Educación Superior, políticas y prácticas” efectuada en Tokio (1997), el Simposio Internacional “Las bases institucionales de la investigación en Educación Superior. Experiencias y perspectivas” realizadas en Kessel (Alemania 1998), además de las diferentes reuniones de discusión, como así también la aparición de revistas como Pensamiento Universitario en Argentina y Evaluacao en Brasil.

³ Martínez Deolidia, sostiene que el trabajo como categoría de análisis ha perdido fuerza durante los últimos 30 años; sin embargo algunas líneas de análisis sobre trabajo-como por ejemplo en el campo de estudio del trabajo docente- están cobrando centralidad a través de muchos interrogantes actuales(Martínez, D:2001). En el marco de discusión actual acerca del “fin del trabajo” vaticinado por numerosos intelectuales (Vatin,F. 2004), la afirmación acerca de su posible desaparición ha dado lugar, a posturas encontradas que oscilan entre posiciones a favor o en contra de dicha tesis. Los argumentos de Rifkin (1996) fueron detonante para esta discusión. Por su lado Offe (1985), Gorz (1982) ya sostenían el advenimiento de la crisis del trabajo en la sociedad capitalista, en un contexto de aumento de desempleo estructural como consecuencia de la automatización del proceso productivo.

A esta tesis se alzan otras que desmienten el “fin del trabajo”, argumentando que no se puede hablar de “fin” del trabajo en América Latina cuando se han ido sucediendo progresivamente una serie de procesos como el desempleo y el empleo encubierto (Zapata Francisco; 2001). Se postula desde aquí,, entonces una reformulación del problema, exigiendo una nueva conceptualización sobre el trabajo en la actualidad, “*más que diagnosticar su desaparición*” se propone visualizar cómo el trabajo fue precarizándose en las sociedades actuales, asumiendo nuevas formas en el sistema de producción capitalista.

cuerpo. En este sentido Gutierrez, Alicia explicita esta postura teórica de Bourdieu:

(...) hablar de lo social en Bourdieu implica, simultáneamente, hablar de lo histórico. Lo que el espacio social, los campos y los *habitus*, las instituciones y los cuerpos, son hoy, son el resultado de lo que han venido siendo (Gutierrez, A.1999, p.9).

Así, entender las *prácticas laborales de los agentes docentes universitarios*, es introducirse no sólo a comprender a la Universidad desde el mundo de lo normativo y simbólico, sino desde el entramado de procesos transformadores macros -gestado en estas últimas décadas- y que ha repercutido en el ámbito de la educación superior: metamorfosis estructurales que tienen, a priori, incidencia en las condiciones de trabajo, en la subjetividad y por ende en las prácticas de los docentes universitarios de tiempo parcial⁴.

Por ello es de suma importancia retomar procesos históricos globales, como la crisis económica de los años setenta, como cierre de la experiencia de políticas de demanda keynesianas⁵ de mantenimiento público de la economía y de compensación estatal sobre un amplio volumen de costes sociales del crecimiento económico; y por ende el cese de un crecimiento notable y seguro de las universidades públicas en nuestro país⁶(Coraggio, J.2002) .

Así, el desenlace de la crisis de los setenta- a escala planetaria- significó un profundo proceso de metamorfosis estructural en el ámbito de la producción y punto de partida de una serie de políticas de corte neoliberal en la esfera de lo económico, como en lo político institucional. El modelo universitario desarrollado

4 Bourdieu expresa con claridad esta relación entre campo, contexto e historia en su libro "homo academicus": "La estructura del campo universitario no es sino el estado, en un determinado momento del tiempo, de la relación de fuerzas entre los agentes o, mas exactamente, entre los poderes que ellos detentan a título personal y sobre todo a través de las instituciones de las que forman parte; la posición ocupada en esta estructura está en el principio de las estrategias que apuntan a transformarlas o a conservarla modificando o manteniendo la fuerza relativa de los diferentes poderes o sobre (...) las equivalencias establecidas entre las diferentes especies de capital (...) las transformaciones globales del campo social afectan al campo universitario, especialmente por intermedio de los cambios morfológicos, de los cuales el más importante es la influencia de la clientela de estudiantes que determina (...) el crecimiento desigual del volumen de las diferentes partes del cuerpo docente, las transformaciones de la relación de fuerzas entre las facultades y las disciplinas."(Bourdieu, P. 2008:172).

⁵ Según Lo Vuolo y Barbeito, la experiencia de intervención Estatal de la economía, en nuestro país, se caracteriza por ser cuasi-keynesiano. Ver en : Lo Vuolo y Barbeito.(1998). La modernización excluyente. Transformación económica y estado de bienestar. Losada. Argentina

⁶ La experiencia de asentamiento social definitivo y de crecimiento de la vida universitaria -hasta tal punto que se puede hablar de un auténtico cambio de escala de la actividad universitaria- se produce justo en la etapa- posguerra- de expansión de las clases medias y de progresión sostenida del modelo keynesiano- fordista (Wallentein, 2001; Bagú,1975), modelo que permitió no sólo la reconfiguración y desarrollo de la institución universitaria, sino el papel otorgado al Estado en los asuntos de índole público, por ejemplo, como monopolizador en la regulación entre capital y trabajo.

hasta ese momento, ha de encontrarse literalmente atrapado en un proceso global de privatización y re-mercantilización social, más o menos manifiesto, en casi todos los ámbitos de la vida cotidiana. Este manifiesto contexto, significará la emergencia de un proceso de reestructuración de las Universidades Públicas en América Latina, en relación no sólo a las estructuras institucionales más rígidas, legislaciones, relaciones de poder, la toma de decisiones, etc, sino también alterando -o intentando hacerlo- las identidades construidas a lo largo del tiempo, desde la experiencia cotidiana hasta la forma de entender su misión educativa en una sociedad en las puertas del tercer milenio.

Este devenir de nuevos procesos estructurales en términos globales y que atraviesan las estructuras de las universidades en América Latina a partir de los noventa, ha significado reflexionar sobre el sentido del campo académico universitario como ente autónomo⁷, o pensarlo desde la perspectiva de Bourdieu(1990), como un espacio relativamente autónomo, que disputa con otros campos del espacio social el reconocimiento de un saber verdadero y de una lógica de funcionamiento propia. En este sentido -en América Latina y en Argentina- el ideal de modelo autónomo de las universidades y de los sentidos puestos en juego en las prácticas de sus agentes docentes ha impactado significativamente. Así la autonomía del campo universitario se puede ver expresada en la intromisión o influencia, cada vez mas fuerte, de lógicas e intereses de otros campos: el burocrático- asociado con el Estado- y el económico.

¿Por qué es importante señalar la ingerencia cada vez más fuerte del Estado y del mercado sobre el campo académico universitario?. En principio creemos que los condicionamientos de estos campos han impactado en la regulación de las prácticas propias del espacio académico, y por ende, en la prácticas de los docentes de tiempo parcial. Según Marquina, Mónica(2007) ⁸ el Estado ha ido interviniendo de manera cada vez más marcada, en las últimas décadas, en la vida universitaria, debido a las tendencias de que las universidades

⁷ Reivindicación presente en Kant, desde su breve texto “el conflicto de las facultades”, como de los movimientos universitarios reformistas. Ver en Sader; Aboites; Gentili (editores).2008 “la reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después”. CLACSO libros Bs. As.

⁸ Ver Marquina, Mónica: “*El conflicto de la profesión académica: entre la autonomía, la burocratización y la mercantilización*”; en Rinesi, Eduardo y Soprano, Germán; 2007: “Facultades alteradas: actualidad de *El conflicto de las facultades* de Immanuel Kant”. Ed. Prometeo. Marquina, Mónica expone sobre la ingerencia del Estado en el campo universitario: “El debate acerca de la necesidad de rendición de cuentas surge en los 80’ como resultado de tres razones principales: el espectacular crecimiento de la matrícula entre los 50’ y los 60’, con el consecuente aumento de los fondos públicos para el área; la crisis económica de los 70’, cuando los fondos públicos destinados a la educación superior empiezan a competir con otras demandas, tales como salud, investigación, seguridad y educación primaria; y un cambio en la imagen pública de las universidades, en la medida en que no cumplió con las promesas formuladas en los años dorados(...).En la mayoría de las experiencias internacionales, la exigencia de rendición de cuentas hacia las universidades ha dado como resultado el crecimiento de la intervención gubernamental en la vida académica(...)materializada en cambios en los mecanismos de financiamiento”(Marquina, M. 2007:152)

debían rendir cuenta a la sociedad -de su funcionamiento, de sus políticas, de su accionar- a través del Estado; exigencia que permitió ser utilizada como mecanismo de presión y de implementación de políticas que no necesariamente podían ser relacionadas a sus propios fines, abriendo las puertas a un funcionamiento de tipo heterónimo y de limitación de su financiamiento, en una institución pensada e idealizada como autónoma.

Los '90 se constituye en marco propicio para la implementación de políticas de reestructuración del sistema educativo en América Latina y en particular en la Argentina, es decir, desarrollo de una serie de acciones orientadas a descentralizar las obligaciones inherentes al Estado central, repercutiendo al interior del sistema educativo en la reducción de su financiamiento. Pero lo paradójico de las políticas encaminadas a la descentralización, es que éstas irían acompañadas de un proceso de re-centralización, cuya denominación dada, sería la de un “nuevo dirigismo estatal”⁹ (Krostch, 2004)

Estas reformas apuntaron a un horizonte claro y preciso: modificar la relación Estado-Educación Superior, desde la redefinición de las estructuras que regulan la producción y circulación del conocimiento en la economía global (Coraggio, J. 2002), con el explícito apoyo de organismos internacionales -como el Banco Mundial- a partir de créditos y partidas financieras destinadas a las universidades, con intencionalidades que se alejaban abismalmente de una contribución desinteresada, ya que proponían reconfigurar el Sistema Educativo Superior desde lógicas semejantes al mundo del mercado.

En este sentido, la Universidad también encontrará en el mercado otra influencia importante de cambio: el compromiso fundamental de la Universidad en la actualidad pareciera estar orientada, no tanto a las demandas inminentes de la sociedad, sino a las exigencias del campo de la economía. Este aparente declive de lo público, esta situación que podríamos conceptualizar como de ataque privado¹⁰ a los valores que habían constituido la Universidad Pública, ha ido generando un proceso devastador de desarticulación de la propia unidad interna de la institución Universitaria, así como de destrucción de la coherencia de sus

⁹ Sobre este análisis histórico se puede agregar que en varios países de América Latina(Argentina, México, Chile, Brasil, Bolivia) se fueron reformando los sistemas de Educación Superior con denominadores comunes: reestructuración en las formas de financiamiento a través de una clara retirada del Estado Nacional, con la consecuente exigencia de diversificar las fuentes de financiamiento; diferenciación en el cuerpo docente, a partir de los programas de incentivos sustentados desde criterios de productividad; ingerencia cada vez más acuciante del Estado a través de mecanismos de evaluación y control. (Coraggio, J. 2002; Gentili, P., 1997,2001; Imen, P. 2000)

¹⁰ Dicho de otra manera se puede expresar como un ataque o intromisión en el campo educativo, de la lógica de funcionamiento y de juego del campo económico.

mecanismos de toma de decisiones y de formación de sus objetivos concretos, desplazándose sus fines efectivos de lo público/colectivo a lo privado/particular.

Con respecto a lo descrito arriba, se puede añadir otros aspectos relevantes de las políticas implementadas en el espacio social, que nos puede ayudar a visibilizar nuestra problemática, por ejemplo: los cambios que experimentó el mundo del trabajo, y especialmente en lo referido a las limitaciones impuestas en la regulación laboral, dentro del marco de las políticas de flexibilización laboral. Así, el avance de la denominada transformación educativa introdujo - a principio de los 90, en relación a las normativas que regulan el trabajo docente- modificaciones que tendrían niveles de impacto significativos en la tarea docente, así como en los procesos y resultados en las prácticas políticas y relaciones pedagógicas en la vida de las instituciones. La sanción e implementación de reformas normativas - la ley de flexibilización laboral, la Ley de Educación Superior- ha implicado la utilización de estos mecanismos legales para direccionar políticas mercantilistas en el ámbito de la Universidad. Según Pablo Imen (2000) – analizando el campo de la docencia en general- señala el impulso de una suerte de “proletarización encubierta”, que reconvierte los criterios laborales del empleo público, solapados en un discurso que promueve la calidad, eficiencia institucional. De esta manera, el proceso de precarización del trabajo ha ido repercutiendo en el ámbito de la docencia en lo referido a intensificación y diversificación del trabajo; en reducción y devaluación de los salarios; en la pérdida de los derechos laborales: precarización que a su vez se expresa en sensaciones de vulnerabilidad, incertidumbre y malestar colectivo del sujeto docente (Gomes Melo; Augusto Helena; 2006).

De lo expuesto hasta aquí, podríamos preguntarnos ¿cuáles serían las razones que llevan a estos agentes de dedicación parcial, seguir perteneciendo a un cuerpo docente universitario en condiciones de precarización significativa?

Ahora bien, desde Bourdieu (1999,2007,2008) podríamos acercarnos a develar y comprender el sentido de las prácticas laborales de los docentes universitarios con dedicación parcial, en situaciones de precarización, vulnerabilidad, incertidumbre, de malestar, etc, de la siguiente manera: el campo académico posee bienes que circulan, se intercambian, se apropian; bienes que no se expresan en remuneraciones económicas, en dinero; bienes que revisten de un valor simbólico y poder social fundamental; bienes por los que vale la pena

permanecer en el juego, bienes que posibilitan a los agentes ser legitimados y reconocidos en dicho campo; dicho de otra manera: población docente que dará cuenta, a través de sus actividades en el campo, de la valoración que le otorgan a los ingresos extraeconómicos. Para que se pueda aceptar este modo de trabajo precarizado, es necesaria la preexistencia de un sistema de creencias que le otorgue reconocimiento y lo convalide.¹¹

Por lo dicho, es importante destacar el papel que juega el *habitus* propio del campo académico¹², que incorporada a los agentes (como estructura del campo hecha cuerpo, a través de mecanismos de socialización) posibilita prácticas que expresan disposiciones, representaciones, creencias e intereses propios del campo en juego.

La actividad científica se engendra en la relación entre las disposiciones reguladas de un *habitus* científico, que en parte es producto de la incorporación de la necesidad inmanente del campo científico y las imposiciones estructurales ejercidas por este campo en un momento dado de tiempo.
(Bourdieu,P.2007, p.89)

Entonces, comprender y explicar la razonabilidad de las prácticas laborales de esta específica población docente, implica explicitar ontológicamente a la realidad social como existiendo de doble manera: como estructura objetiva hecha *campo* (expresado en posiciones, intereses, luchas, capitales en juego, marcos políticos y jurídicos); y como *habitus*, es decir, como estructura objetiva incorporada. Esta doble existencia de lo social, en las cosas y en los cuerpos constituye el fundamento de toda práctica social (Bourdieu, P.; 1990; 1991; 1995). Para Bourdieu, lo social está dentro y fuera de nosotros, como estructura objetiva externa -hecha *campo*- y también como estructura interna que se presenta como cuerpo-*habitus*-, es decir como estructura objetiva incorporada en sistemas de disposiciones y estrategias, en donde percepciones, sentimientos,

¹¹ Ver Hobert, Rodrigo,2008. "Entre el portazo y la zanahoria: la docencia por el honor en la UBA". En apuntes de investigación.

¹² En "Razones prácticas: sobre la teoría de la acción" Bourdieu señala sobre el campo académico: "hay que recordar(...)que el campo científico es un universo social como los demás, donde se trata, como en todas partes, de cuestiones de poder, de capital, de relaciones de fuerza, de luchas para conservar o transformar esas relaciones de fuerzas, de estrategias de conservación o de subversión(...)y un mundo aparte, dotado de sus propias leyes de funcionamiento que hacen que no haya ninguno de los rasgos designados por los conceptos utilizados para describirlo que no revista una forma específica, irreductible a cualquier otra"(Bourdieu, P.2007: 89).

representaciones son resultado de esas condiciones sociales objetivas, por ende, de luchas por las distribuciones desigual del capital en juego y de las relaciones de poder hecha cuerpo: momento subjetivista del análisis. El momento estructuralista de Bourdieu, radica en la importancia de la utilización del concepto de *campo*, como herramienta conceptual que nos posibilita reconstruir un momento determinado de las condiciones objetivas, es decir, significa poder aprehender sincrónicamente el espacio universitario, como particularidad específica del *espacio social*. Para hacer un análisis de las *prácticas sociales* es necesario entenderlas de manera relacional, es decir, las prácticas tienen sentido como producto de las relaciones nodales entre *campo* y *habitus*, y ambos se entienden solo relacionamente: el *campo* como sistema de relaciones y posiciones relacionadas y en tanto el *habitus* como sistemas de disposiciones relacionadas (Gutierrez, A. 2003).

La particular mirada del *campo científico* que realiza Bourdieu, facilita la doble lectura de la vida social, en nuestro caso, de las prácticas. Las disputas existentes en el campo tienen que ver con un tipo específico de capital que se produce en el mismo, el de la *autoridad científica*, definida como capacidad técnica y como poder social (Bourdieu, P. 2003). La lucha por la autoridad científica, que según el autor se constituye en una especie particular de *capital social*, asegura un poder sobre los mecanismos constitutivos del campo y pueden ser reconvertidos en otras formas específicas de capital. El funcionamiento del campo también supone la existencia de un tipo específico de interés, es así que las prácticas en el campo científico no son desinteresadas, sino por el contrario son producidas por intereses específicos inherentes al campo, pero que pueden ser expuestas como de un interés desinteresado¹³.

Al analizar las prácticas de los docentes de tiempo parcial precarizados como de un interés desinteresado, Bourdieu se remite a pensarlo y explicarlo desde conceptos tales como *illusio*, *libido*, e inversión. Así la palabra interés se

¹³ De esta manera los trabajos de Pierre Bourdieu sobre las prácticas de los agentes en el campo académico, han sido de gran importancia y de un profundo debate, debido a que sus postulados cuestionaron ciertas representaciones inscritas en dicho campo: como lugar de manifestación de prácticas desinteresadas. Para desarrollar esta problematización, se introduce a pensar que las acciones de los agentes sociales son de tipo razonables, es decir que hay razones que llevan a actuar de determinada manera y no de otra, razones que guían, orientan y dirigen las acciones. Hablar de prácticas razonables no significa que sean racionales porque en esta última perspectiva las acciones estarían orientadas por fines, por cálculos racionales de costos y beneficios. De lo expuesto Bourdieu dirá: “La teoría de la acción que propongo (con la noción de *habitus*) equivale a decir que la mayor parte de las acciones humanas tienen como principio algo absolutamente distinto de la intención, es decir disposiciones adquiridas que hacen que la acción pueda y tenga que ser interpretada como orientadas hacia tal o cual fin sin que quepa plantear por ello que como principio tenía el propósito consciente de ese fin (aquí es donde todo ocurre como si)” (Bourdieu, P.2007:166).

somete en su primer sentido, al concepto de *illusio* que significa: estar en el juego, estar metido en él, tomarse el juego en serio.

(...)los juegos sociales son juegos que se hacen olvidar en tanto que juegos y la *illusio* es esa relación de fascinación con un juego que es fruto de una relación de complicidad ontológica entre las estructuras mentales y las estructuras objetivas del espacio social”. (Bourdieu, P.2007, p. 141)

Cada campo posee su *illusio*, su juego, sus reglas, intereses puestos en juego en la lucha por la apropiación de ciertos capitales específicos, pero lo interesante es saber que lo que moviliza a jugar, a invertir en los convites del juego es la existencia del *libido*, concepto importante para dilucidar las prácticas de los agentes analizados: Para Bourdieu existe un *libido* social específico, es decir, existen tantos *libido* como *campos* existen en el espacio social, y que la socialización cumple el papel de transformar las pulsiones indiferenciadas de la *libido* en intereses específicos: “...en intereses socialmente constituidos que tan sólo existen en relación con un espacio social dentro del cual determinadas cosas son importantes y otras indiferentes”(Bourdieu, P. 2007:143).

Para que esto suceda es necesario la complicidad ontológica entre *campo* y *habitus*. Tener el sentido del juego es tener el juego metido en la piel; es tener incorporado el “sentido de la historia del juego”; “es anticiparse”, llevar las marcas de la estructura- que es juego- en el cuerpo; el cuerpo se constituye en el juego. Así se puede decir que el *habitus* genera en el agente:

(...) un cuerpo socializado, un cuerpo estructurado, un cuerpo que se ha incorporado a las estructuras inmanentes de un mundo o de un sector particular de este mundo, de un campo, y que estructura la percepción de este mundo y también la acción en este mundo.(Bourdieu, P.2007,p. 146)

Si existen actos desinteresados en los agentes docentes precarizados, es debido a que los procesos y mecanismos de socialización han creado

disposiciones desinteresadas y que en el campo específico académico ese *habitus* desinteresado amerita recompensación. Esta inscripción en los cuerpos, de actos desinteresados pero recompensados en bienes extraeconómicos, nos orienta a la comprensión de acciones de los docentes simples y semi-exclusivo en relación: a la intensificación y diversificación de horas y tareas no remuneradas monetariamente en el ámbito universitario; tareas y horas que no forman parte de las exigencias explicitadas formalmente en la prestación entre docente e Institución, etc. Vale decir que muchas veces las prácticas no remuneradas son constitutivas de estrategias¹⁴, que tienen como fin -no necesariamente consciente- defender el capital acumulado y luchar por la apropiación de capitales de reconocimiento, de consagración, de legitimación y autoridad científica (Bourdieu; Pierre:1999).

También es dable de explicitar que las estrategias llevadas adelante por dichos agentes en el campo académico estarán relacionadas por las trayectorias de los mismos: el tiempo de ingreso en dicho campo, su formación académica disciplinar, su procedencia socio-económica y cultural, las redes y contactos acumulados en el campo, bienes extraeconómicos poseídos, etc. Así los recién ingresados con dedicación parcial invertirán tiempo y trabajo para ir construyendo relaciones sociales que les posibilite una mejor posición en el campo, estrategias que estarán orientadas de manera conciente o no, a acumular ciertos capitales valorados en el campo. Por ejemplo, en la apropiación de capital social, se necesitará de una inversión de tiempo importante, ya que ésta conlleva la acumulación de redes de relaciones, que puede obtenerse a través de estrategias de intercambios recíprocos de tipo obligatorio.¹⁵

(...)el poder propiamente universitario no puede ser acumulado y mantenido sino al precio de un gasto constante e importante de tiempo(...) la acumulación de capital específico de autoridad académica exige que cada

¹⁴ En relación al concepto de estrategia podemos citar a Gutierrez, Alicia: “(...)la noción de estrategia, en Bourdieu, se concibe como líneas objetivas orientadoras de las prácticas y no supone explicitación consciente de los mecanismos por parte del agente social”(Gutierrez, A.1999:16) En tanto que Bourdieu señala sobre las estrategias lo siguiente: “(...)los agentes tienen estrategias que muy pocas veces se fundamentan en una verdadera intención estratégica(...)los agentes que pelean por los fines considerados pueden estar poseídos por esos fines. Pueden estar dispuestos a morir por esos fines, independientemente de toda consideración de beneficios específicos, lucrativos, de carrera, o de otro tipo(...)tienen el sentido del juego; por ejemplos en juegos en los que hay que ser desinteresados para triunfar, pueden llevar a cabo, de forma espontáneamente desinteresada, acciones conformes a sus intereses.” (Bourdieu, P. 2007:147,148,149)

¹⁵ Aquí entramos a otra categoría utilizada por Bourdieu, pero que puede rastrearse en los trabajos de Mauss, Marcel, fundamentalmente en su ensayo sobre el don. Ver Mauss, Marcel(1971). “Sociología y Antropología”. Ed. Tecnos Madrid.

uno pague con su persona, es decir, con su tiempo, para controlar la red de las instituciones donde se acumula y se ejerce el poder universitario, y también para entrar en los intercambios de los que esas concentraciones son la ocasión y en los que se constituye poco a poco el capital de servicios prestados, que es indispensable para la instauración de las complicidades, de las alianzas y de las clientelas. (Bourdieu, P.2008, p. 130)

El agente docente de tiempo parcial precarizado irá invirtiendo tiempo, realizando tareas no estipuladas, prestando servicios no remunerados, etc, porque en esas prácticas desinteresadas subyace intereses sutiles estructurales, objetivos, de contraprestación; es decir, que en un tiempo prudencial diferido, se espera que los agentes en mejores posiciones o la misma Institución Universitaria, recompense con usura, con creces, los actos “desinteresados”, “honoríficos” o “altruistas” de dichos docentes. De esta manera se obtiene una verdad estructural propia del intercambio: que en todo acto que se presenta como desinteresado hay una recompensa de igual o mayor magnitud; pero que al presentarse en diferido esta verdad objetiva- de intereses sutiles- queda oculta del agente, por lo que éste vivirá dicha práctica como verdaderamente desinteresada. Esta doble verdad sobre las prácticas de los agentes, como investidas de un interés desinteresado, se debe - dirá Bourdieu(2007)- a que ellos han ido incorporando creencias, representaciones, un *habitus* que le posibilita vivir dicha experiencia sin remordimientos, ni paradojas¹⁶

En el campo académico los agentes que intercambian bienes simbólicos, pueden estar en posiciones diferentes dentro de la estructura de poder, esto conlleva que el acto de intercambio oculte la construcción de relaciones de dominación simbólica duraderas. Aquí podemos visibilizar que mas allá que los docentes de tiempo parcial realicen ciertas prácticas, en donde de manera diferida pueden ser recompensados por bienes valorados en el campo, lo cierto es que ellos

¹⁶ Bourdieu, nos clarifica lo expresado arriba: “Tenemos así una primera propiedad de la economía de los intercambios simbólicos: se trata de prácticas que siempre tienen verdades dobles(...)esta ambigüedad(...)está presente en la realidad misma, esta especie de contradicción entre la verdad subjetiva y la realidad objetiva(...)esta dualidad es posible, y se puede vivir, a través de una especie de *self-deception*, de autoengaño. Pero esta *self-deception* individual se sostiene a través de una *self-deception colectiva*, un verdadero *desconocimiento colectivo*, cuyo fundamento está inscrito en las estructuras objetivas(...)y en las estructuras mentales(...).Si los agentes pueden ser a la vez embaucadores, de sí mismo y de los demás, y embaucados, es porque desde la infancia han estado inmersos en un universo donde el intercambio de obsequios está socialmente instituido en unas disposiciones y creencias y debido a ello queda al margen de las paradojas” (Bourdieu, P.2007:163)

al encontrarse en una situación de vulnerabilidad, de precariedad, etc, construyen relaciones desiguales entre agentes: relaciones que esconden situaciones de dominación y explotación¹⁷.

Estas condiciones a las que se exponen los agentes de tiempo parcial, está en relación a la posición que ocupan en la estructura de poder; posición subalterna, de dominado con respecto a las relaciones de poder construidas en el campo. Así las estrategias de dominación que se tejen -de los mejores posicionados- se hacen posibles porque existen estructuras posibilitadoras, y porque los dominados actúan en complicidad -no consciente- aceptando las condiciones que se les impone: En el caso de los docentes simples y semi-exclusivos en la UNRC, se caracterizan, entre otras cosas, por ser una población de un volumen importante, rasgo que se expresa en estrategias competitivas, para la promoción de sus cargos y de mejores condiciones en el juego académico. El poder académico hace uso de lo que ofrece el campo, y al hacerlo mantiene a los precarizados en relaciones de dependencia duradera, que significa asegurar un poder duradero, o dicho en otro términos, reproduciendo las relaciones de dominación. Bourdieu (2008) nos expresa que este poder supone ante todo un “arte de manipular el tiempo”, de controlar las demandas, las expectativas de los otros, un arte de la espera, un manipular las esperanzas de los docentes, de los ayudantes, haciendo creer o sentir que la recompensa será importante, que dará sus frutos y que vale la pena jugar un juego de la espera de los bienes valorados en el campo académico.

¹⁷ Sobre el ocultamiento de las relaciones de explotación Bourdieu nos dice: “(...)Hay que hechizar la relación de dominación y de explotación de manera que se transforme en una relación doméstica de familiaridad mediante una serie continua de actos adecuados para transfigurarla simbólicamente eufemizándola”(Bourdieu, P.2007:171)

COMENTARIOS FINALES

Se considera que la perspectiva de Bourdieu (1988; 1990; 1991; 1995; 2003), en tanto pensamiento relacional, aporta un rico caudal teórico-metodológico para analizar las prácticas laborales de los docentes, pues al tener en cuenta tanto un momento de reconstrucción objetivista como subjetivista - evitando su tradicional oposición en las Ciencias Sociales- facilita el estudio tanto estructural como desde el sujeto del problema en cuestión (Gutierrez, A. 2003). La teoría de los campos y el abordaje del mundo académico como campo científico, desde la perspectiva de la economía de las prácticas, posibilita evidenciar cómo los actores se posicionan y disputan tipos específicos de capital, alcanzando-de esta manera- una doble lectura del mundo social, develando los procesos de reproducción o transformación del mismo. Por ello adentrarnos a la experiencia de la vida universitaria significa considerar, en principio, un contexto macro, marcado -en estas últimas décadas- por una larga serie de políticas neoconservadoras y neoliberales, que han devenido en profundas transformaciones estructurales del *espacio social*, y en donde la Universidad no ha quedado exenta de reconfiguración relativa de su estructura y de las prácticas de los *agentes* intervinientes en este *campo específico*.

De esta manera consideramos que una realidad claramente sensible a estos cambios es el espacio de las relaciones laborales, que se han visto afectadas de forma cada vez más aplastante por todo un conjunto de políticas de corte neoliberal, lo que ha ido conformando una encrucijada que pone en situación de total perplejidad a los sujetos sociales; situación que se expresa en nuevas condiciones de trabajo: de restricción del trabajo, de precariedad, incertidumbre y vulnerabilidad del mundo laboral en general y en particular del trabajo docente universitario, repercutiendo en la regulación de nuevas prácticas laborales y percepciones.

Es por ello que tomar el pensamiento de Bourdieu para develar el entramado complejo de las relaciones y de las prácticas que se manifiestan en el campo académico universitario, es de una riqueza teórica y metodológica significativa. Por otro lado, cabe explicitar que existen otras aristas que se podría profundizar, para dar visibilizar al problema en cuestión: lo referido a las relaciones de dominación que se tejen en el campo universitario; sobre los mecanismos de disciplinamiento que supone estar en posiciones subalternas y en

condiciones de precarización laboral; y sobre las prácticas de los agentes docentes que aceptan las reglas juego propias del campo como razonables y/o pensarlas también como investidas de sujeción que ocultan procesos de alineación del agente a las estructuras. Por último, es de suma importancia abordar la trayectoria específica de la UNRC y rescatar las voces de los agentes analizados.

BIBLIOGRAFÍA

- BAGÚ, Sergio .1975. Tiempo, realidad social y conocimiento. Siglo XXI. Bs. As.
- BARSKY, O. y otros 2004 (comp.) Los desafíos de la Universidad Argentina. Siglo XXI. Bs. As.
- BOITIER, M. 1997. "Acerca de la Universidad: Política, Actores y Representación Social". M. A. Boitier y colaboradores en Cronía. Universidad Nacional de Río Cuarto. Año 1 Volumen 1
- (1999) Apuntes para una Universidad en el siglo XXI en "Actas de Congreso Pedagogía 99. La Habana. Cuba. 1999.
- (2001) "Memoria Social y Educación Universitaria". En Prensa. Universidad Nacional de Río Cuarto.
- (2002) "La Representación de los Claustros en el Gobierno Universitario: fin de una ilusión". En Prensa. Universidad Nacional de Río Cuarto.
- (2002) "Decisiones Políticas y Participación en el Gobierno Universitario". Comunicación al Tercer Encuentro Nacional "La Universidad como Objeto de Investigación" Universidad Nacional de La Plata.
- (2002) "Educación y Democracia en la Universidad" Comunicación al Quinto Encuentro Latinoamericano del Corredor de las Ideas del Cono Sur. UNRC.
- (2003) "Representación y participación. A diez años de la elección directa de autoridades en la UNRC" Jornadas de Investigación Facultad de Ciencias Humanas. UNRC
- BONVECCHIO, C. (1995) El mito de la Universidad. Siglo XXI. México.
- BOURDIEU, P. (1999) "Intelectuales, política y poder". Eudeba. Bs. As. Argentina.
- (1990). Sociología y cultura. Grijalbo. México. Pag 135-141
- (1988). Cosas dichas. Gedisa. Bs. As. pag 127-143
- (2007). Razones prácticas: sobre la teoría de la acción. Anagrama. Barcelona
- (2008). Homo Academicus. Siglo veintiuno editores. Argentina
- BOURDIEU, Pierre y WACQUANT, Loic. 1995. Respuesta para una antropología reflexiva. Grijalbo. México.
- CLARK, B. (1997) "Las Universidades Modernas: espacios de investigación y docencia" Porrúa. México.

CORAGGIO Y AVISPO (2002) coordinadores “Contribución al estudio del Sistema Universitario argentino” Miño y Dávila. Bs. As. Argentina.

CHIROLEU, A. Org. 2001. “Repensando la educación superior” Universidad Nacional de Rosario. Argentina.

CHOMSKY, N. y H, DIETERICH. 1996. Globalización, Educación y Democracia. Liberarte. Bs As. Argentina.

DE LA GARZA TOLEDO comp..(2000) Tratado Latinoamericano de Sociología del trabajo Fondo de Cultura Económica –México

DE LA GARZA TOLEDO, E y J. NEFFA (comp.) (2001) El trabajo del futuro. El futuro del trabajo. CLACSO. Buenos Aires.

FELDFEBER M. Y D. ANDRADE OLIVEIRA (2006) Políticas educativas y trabajo docente. Nuevas regulaciones ¿ nuevos sujetos? Editorial Noveduc. Bs.As México

FLAX, J. (2002) La democracia atrapada. Una crítica del decisionismo. Editorial Biblos

GARCÉS, L. (2004) “Cinco problemas claves en la educación superior” Revista de la UNSJ. Vol. 8. San Juan

GENTILI, P. (1997) “Cultura, política y currículo”. Losada. Bs. As. Argentina.

-(2001) “Universidad en penumbras” Cortez. San Pablo. Brasil.

GENTILI; ABOITES; SADER(Editores).(2008). La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después. CLACSO libros. Bs.As.

HOBERT, R. (2008). Entre el portazo y la zanahoria. La docencia por el honor en la UBA. Apuntes de investigación. Bs As.

IAZZETTA, O. (2001) “La recreación de la dimensión pública de la universidad” en -Revista Pensamiento universitario. Año 9 N° 9. UBA. Bs.As.

LO VUOLO Y BARBEITO. LA MODERNIZACIÓN EXCLUYENTE. Transformación económica y estado de bienestar en la Argentina. Losada. Argentina

MAUSS, M (1971). Sociología y antropología. Ed. Tecnos. Madrid

MOLLIS, M. (2003) Las universidades en América Latina. ¿reformadas o alteradas? Libre cosmética del poder financiero. CLACSO

NAISHTAT, F. et al. (2001) “Filosofías de la universidad y conflicto de racionalidades” Colihue. Bs. As. Argentina.

-(2004) “La democracia universitaria hoy: en busca de la comunidad perdida”. En Revista Pensamiento Universitario Año 11 N° 11. Bs. As.

- NEAVE, G. (2001) "Educación Superior Historia y Política". Gedisa. Barcelona. España.
- NOYARO, M. (2000) "Representación y liderazgo en las democracias contemporáneas" Homo Sapiens. Rosario. Argentina.
- NUN, J. (2001) "Democracia ¿gobierno del pueblo o gobierno de los políticos?" FCE. Bs. As. Argentina
- RINESI Y SOPRANO(comp.) (2007). Facultades Alteradas. Actualidad de *El conflicto de las facultades*, de Immanuel Kant. Premeteo. Bs. As.
- SANCRISTAN JIMENO. (2001) "Educar y convivir en la cultura global". Morata. Madrid. España.
- TORRES SANTOMÉ, J. (2001) "Educación en tiempos de neoliberalismo". Morata. Madrid.
- VATIN, F. (2004) Trabajo, ciencias y sociedad. Lumen Humanitas Buenos Aires-México.
- WALLERSTEIN, I(2001). Abrir las ciencias sociales. Siglo veintiuno. México.