

CAMBIOS DE *HABITUS* EN INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES A PARTIR DE LAS REFORMAS DE LOS 90

Diferencias generacionales en las representaciones de los
docentes-investigadores en ciencias sociales sobre sus prácticas de investigación

Marysol Farneda y María Laura Pellizzari
Universidad Nacional de Córdoba (Argentina)
solfarneda@hotmail.com

Resumen

Desde una perspectiva bourdeana analizamos la dinámica del campo académico después de la implementación del Programa de Incentivos en la década de los 90, tomando como objeto de análisis grupos de investigación del área de ciencias sociales de dos unidades académicas de la Universidad Nacional de Córdoba. Este artículo es un resumen parcial de una investigación sobre el capital curricular como el nuevo capital en juego del campo académico. En este artículo presentamos los resultados sobre las indagaciones en las representaciones de los docentes-investigadores e investigadores en formación de la UNC sobre las prácticas académicas específicas en ciencias sociales.

En el estudio identificamos cuatro tipos de problemas que afectan al docente – investigador: problemas vinculados al *habitus* del investigador; problemas vinculados a la práctica docente; problemas vinculados a los recursos económicos; problemas vinculados a los sistemas de evaluación, que obliga a los investigadores a la acumulación de créditos para ir conformando un capital curricular, que los servirá para reposicionarse en el campo académico.

Palabras clave: campo académico – docentes-investigadores – Programa de Incentivos – práctica de investigación – ciencias sociales

1. Introducción

El presente artículo forma parte de los resultados parciales de una investigación sobre el nuevo capital en juego del campo académico: el capital curricular. En este trabajo describiremos las nuevas formas de operar que tienen los docentes-investigadores y sus estrategias de posicionamiento en las actuales condiciones de producción –luego de las reformas implementadas en los 90– hacia la acumulación de este nuevo capital en juego.

En primer lugar desarrollaremos las principales líneas teóricas que orientaron nuestra investigación, y la metodología utilizada; en segundo lugar, describiremos las condiciones que hicieron posible esta nueva orientación del desarrollo de estrategias de los docentes-investigadores. Luego daremos cuenta de las prácticas académicas específicas de investigación de distintas generaciones de investigadores que nos van a permitir vislumbrar esta nueva disposición en relación con la práctica de investigación y abordaremos sintéticamente las conclusiones a las que llegamos.

1.1 Conceptos centrales

Retomando al autor francés, construimos el concepto de *capital curricular* para referirnos a aquella parte del capital simbólico institucionalizado, conformado principalmente por acreditaciones escolares evaluadas por los agentes de reconocimiento a través de mecanismos específicos, otorgando capital simbólico diferencial, y que forman parte de las estrategias de reposicionamiento de docentes-investigadores del campo académico. Es necesario diferenciarlo de capital escolar, ya que para Bourdieu, capital escolar es (en una de sus innumerables definiciones) "el producto de la acumulación de los resultados acumulados de la transmisión cultural asegurada por la familia, y la transmisión cultural asegurada por la escuela" (1988:20) traducida en acreditaciones legítimas y legitimadas por el sistema de enseñanza.

Como ya lo dijo el autor, el título escolar contribuye a asegurar la reproducción social para lograr la perpetuación de la estructura de distribución, favoreciendo a aquellos detentores de un capital heredado. Es decir, que para aquellos que entran al campo académico con un capital tanto económico como cultural heredados, tienen más facilidades al momento de diseñar sus estrategias para reposicionarse en el campo.

Para Fuentes Navarro, el campo académico es una estructura social constituida por los siguientes subcampos: el científico (investigación), el educativo (docencia) y el profesional. A estos subcampos le sumamos el subcampo de la difusión y publicaciones debido a la relevancia que tiene en el caso que estamos trabajando. En esta estructura las estrategias de los agentes se relacionan con el *habitus*, en tanto resultado, por un lado, de la socialización en el ámbito académico, que genera prácticas y disposiciones a actuar y pensar de una manera; y por el otro, con las condiciones objetivas dadas por las posiciones

que los agentes y las instituciones ocupan en el campo. Dichas estrategias se manifiestan en el juego social en formas de tomas de posición, donde se llevan a cabo las inversiones para defender la posición en relación con otros agentes del campo, generándose prácticas destinadas a maximizar el capital simbólico.

1.2 Diseño metodológico

En un primer momento relevamos las condiciones de producción del campo académico, tanto en políticas macro como en las políticas implementadas específicamente en el ámbito universitario.

En un segundo momento indagamos sobre las representaciones de los integrantes de dos grupos de investigación de la Escuela de Ciencias de la Información y dos grupos de la Escuela de Historia. Los integrantes de cada grupo fueron seleccionados según la trayectoria de cada uno, y la posición que ocupaban, al momento de la entrevista, dentro del grupo de investigación; por lo tanto, los entrevistados fueron clasificados en las siguientes categorías:

Directores: aquellos docentes-investigadores que dirigen un grupo de investigación con reconocida trayectoria en el campo (EH: Belén, Isabel; ECI: Marta, Rodrigo).

Investigadores intermedios: denominamos de esta manera a los docentes-investigadores que cumplen funciones de codirección o equivalentes en el grupo de investigación; por lo general, tienen algún título de posgrado (EH: Carolina, Elena; ECI: Valentín).

Investigadores en formación: son aquellos egresados recientes o tesistas, que participan en el grupo de investigación en su etapa de formación (EH: Verónica, Victoria; ECI: Graciela, Adrián).

Esta clasificación, además de permitirnos analizar las representaciones de cada docente-investigador según su posición en el campo, también nos permitió hacer un análisis generacional, ya que cada categoría se correspondería, más o menos, a diferentes generaciones de investigadores, producto de la objetivación de diferentes momentos del gestado del campo.

1.3 Práctica de Investigación y la lógica de mercado

Las reformas políticas implementadas en la década de los 90 generaron un proceso de transformación en el campo académico que modificó fundamentalmente el subcampo de la investigación.

Los cambios que se sucedieron en el campo académico estuvieron orientados, como señala Adriana Chiroleu (2005), a la búsqueda de eficiencia y eficacia por parte de las universidades, por lo que las regulaciones establecidas apuntaban a la racionalidad y productividad de los procesos educativos y a la valoración social del producto educativo. Las instituciones, programas y “organismos de amortiguación” que se crearon a partir de los 90 apuntaron a la evaluación de la calidad, el control y regulación del campo. Dicha política se extendió a los gobiernos de De la Rúa y Eduardo Duhalde.

Entre los programas implementados en el año 1993, y que fue diseñado según la lógica de calidad y eficiencia es el Programa de Incentivos a los docentes-investigadores de las Universidades Nacionales, que implicó una serie de cambios en las condiciones de producción de la investigación que pueden observarse no sólo en las prácticas de los docentes-investigadores sino en las representaciones que ellos tienen de su práctica en la Universidad.

Programa de Incentivos

El Programa de Incentivos creado en noviembre de 1993, a través de la Secretaría de Políticas Universitarias, tiene como objetivos fundamentales la promoción de las tareas de investigación en el campo académico, una mayor dedicación a la actividad universitaria y la generación de equipos de investigación. Para incorporarse al Programa los docentes-investigadores deben tener una Categoría Equivalente de Investigación (CEI) y estar desarrollando un Proyecto acreditado de investigación. La CEI se obtiene mediante la Categorización Docente que se realiza cada tres años en forma optativa y cada seis en forma obligatoria. Respecto a la actividad docente, el Manual de Procedimientos indica que los docentes-investigadores tienen que “destinar al menos un 30% del tiempo de su dedicación a las actividades de docencia de grado, las que incluirán el dictado de clases con un mínimo de 120 horas anuales”.

A continuación daremos cuenta de las representaciones que tienen los integrantes de los grupos de investigación seleccionados sobre su práctica de investigación, y de las consecuencias que se generaron tras la implementación del Programa de Incentivos. En cada Escuela nos encontraremos con agentes que desarrollaron de manera diferente sus estrategias de posicionamiento, con *habitus* conformados en espacios institucionales diferentes.

2. Representaciones de los docentes-investigadores sobre la práctica de investigación en Ciencias Sociales

Para aproximarnos a un análisis de las representaciones de los investigadores respecto a su práctica de investigación y Programa de Incentivos es necesario tener en cuenta los espacios institucionales donde se inscriben los distintos entrevistados. En la Escuela de Historia el subcampo de investigación está organizado en distintas instituciones que trabajan en la producción y difusión de la investigación; existe toda una red durable de relaciones que permite la constitución de un subcampo donde cada agente despliega sus estrategias de inversión social, un *habitus* de investigación orientado a jugar el juego, a realizar las apuestas necesarias para posicionarse. *Belén*, investigadora formada, señala la importante trayectoria en investigación que tiene la Escuela de Historia, si bien ella no es egresada de esta Escuela, sino de Letras, considera que “la investigación dentro de la Escuela de Historia es de primer nivel”. Esta trayectoria en investigación está acompañada por toda una estructura institucional en la que participan la Escuela de Historia, la Facultad de Filosofía y humanidades, y el CIFYH.

En la Escuela de Ciencias de la Información los equipos de investigación están registrados en la SeCyT de la Escuela. En la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales hay un Centro de Investigaciones Jurídicas y Sociales (CIJS), pero no es un espacio de encuentro y desarrollo de los proyectos de investigación de los equipos de la Escuela. Por su parte, la SeCyT de Derecho cumple las funciones administrativas y de registro de proyectos. Desde la Escuela se generan espacios de investigación como Jornadas o Foros, pero no hay un Centro que trabaje en la producción y difusión de la investigación. Si bien la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Escuela se creó con la finalidad de comenzar a institucionalizar la investigación, aún no constituye un espacio de encuentro para grupos y proyectos, salvo las jornadas de puesta en común organizadas en los últimos años.

A esta diferencia en los espacios institucionales donde los entrevistados realizan sus prácticas de investigación, agregamos el factor generacional. Si bien los grupos de investigación entrevistados provienen de distintas Escuelas y temáticas de estudio encontramos maneras de pensar, de evaluar y de valorar parecidas en los directores de proyectos y los investigadores intermedios, cuando planteamos las problemáticas en la práctica de investigación y el Programa de Incentivos tanto de Escuelas como de la Universidad en general. En las distintas entrevistas, emergen cuatro problemáticas centrales y están relacionadas con la formación del investigador, la práctica docente, los sistemas de evaluación y los recursos económicos.

Los investigadores con trayectoria consideran que no están dadas las condiciones para investigar en la Universidad, y plantean que el Programa de Incentivos a los docentes-investigadores no mejoró su actividad investigativa, generando a la vez un sistema donde todos pasaron a ser investigadores.

Belén plantea en relación con los investigadores que “todos ya tenían una larga trayectoria en investigación”, y que con el Programa de Incentivos, lo que constituía una práctica secundaria se convirtió en una práctica expectante, la principal: “hubo una eclosión de proyectos y de investigadores, que muchas veces no cumplían los requisitos mínimos de una investigación, y eso hizo que todo el sistema se desjerarquice también.” El sistema obliga a que el docente-investigador priorice una de las dos cosas y por lo general, según *Belén*, se da mayor importancia a la investigación:

“Creo que esto del Programa de Incentivos es negativo en la práctica docente. Las condiciones de trabajo del docente y del investigador se han devaluado muchísimo por esta doble exigencia, de ser docente e investigador, y que tenés que tener publicaciones, ir a congresos...”

Isabel considera que la problemática en la práctica de investigación excede el Programa de Incentivos y se extiende a todo el sistema de educación superior:

“El problema no es en sí mismo el Programa de Incentivos, sino que es una política maligna que excede al programa. Es una política que la tiene el CONICET, lo que se evalúa es cantidad y no calidad y excede al sistema de incentivos y es una cuestión que creo que viene de las universidades yanquis, pero que ha permeado a toda América Latina, a los brasileros les pasa exactamente lo mismo.”

Isabel plantea la necesidad de que un docente tiene que investigar, pero no se puede obligar a un docente que nunca investigó a generar proyectos, y en este sentido para *Isabel* el Programa ha sido “nefasto”.

En la misma línea que *Belén*, *Isabel* considera que los investigadores de larga trayectoria seguirán siendo investigadores “con o sin sistema”. Para *Marta*, el Programa de Incentivos no cambió su interés por la investigación, porque ella es investigadora antes de la implementación del Programa.

En el caso de *Valentín*, investigador intermedio, expresa que “en la Universidad no se generó una política de formación en investigación. El campo académico, según este docente-investigador, está caracterizado por un “profundo divorcio” entre las regulaciones establecidas por la Universidad y la realidad; y en segundo lugar, el Programa de Incentivos que surgió a partir de la Ley de Educación Superior “generó muchas consecuencias perversas, entre las cuales está el hecho de convertir la investigación en una moneda de cambio académica”, y agrega que cuando se inició como investigador había un sector docente que se reconocía como investigador: la investigación era una de las tareas que se realizaba en la Universidad y no una práctica obligada,

pero con la implementación del Programa de Incentivos:

“(…) ser docente es lo mismo que ser investigador y eso ha generado algo muy bueno que es que gente que en otros contextos y en otras circunstancias no se pondría a escribir, no se pondría a publicar, no se pondría a estudiar, no se pondría a hacer investigación, eso es muy bueno; pero una cosa muy mala es que hay gente que hace investigación exclusivamente para reunir papeles que es casi como decir que no hace investigación, figura nominalmente, presenta algún congreso, trata de publicar algunas cosas, pero eso no es hacer investigación”.

Para *Elena*, “no todo el mundo está de acuerdo con el Programa de Incentivos”, y señala, sobre todo, la presencia en el ámbito universitario de un discurso de que la carrera de investigación “es cuestión de tiempo”: actualmente en la Universidad se está instalado un discurso sobre la necesidad de hacer la carrera de investigación “rápido”, porque tenés que hacer la carrera a tiempo, sumarte a los equipos de cátedra, ser ayudante de investigación, y “empezar a hacer antecedentes, te tenés que recibir rápido porque después te tenés que meter en el doctorado, después vienen las becas (...) Muchas veces es hasta los 30 o 35 años, entonces a los 30 años tenés que ser doctor”.

Carolina, no hace valoraciones negativas sobre el Programa de Incentivos, pero comenta que las consecuencias de la implementación del Programa se observan en la práctica docente, porque los investigadores “se ven estimulados para venir a la Escuela a dictar seminarios”.

Respecto a la práctica docente, nos encontramos con dos maneras de valorar las consecuencias del Programa. Por un lado, los investigadores formados e intermedios plantean la necesidad de que los docentes tienen que investigar, para actualizar bibliografía, para formarse; pero por el otro, señalan que no están dadas las condiciones para la investigación, por lo tanto “las condiciones de trabajo del docente y del investigador se han devaluado muchísimo por esta doble exigencia, de ser docente e investigador” o se obliga a docentes que nunca investigaron a presentar proyectos.

En cuanto a los recursos económicos, la mayoría de los investigadores entrevistados coincidieron tanto en los bajos sueldos de los docentes, como en los bajos montos de los subsidios a la investigación. Para estos investigadores, los “sueldos docentes no pueden cubrir” los recursos necesarios para la práctica de investigación; y los subsidios tampoco “alcanzan” o “son una burla”, “una falacia”, son una “especie de pseudo-investigación”, “no favoreció a sus ingresos”. Esto lleva a que los docentes-investigadores deban realizar “múltiples actividades” para poder subsistir:

“Hay otra gente que para poder mantenerse no sólo trabaja en la universidad, sino que también deben trabajar en el nivel medio, en oficinas públicas; les estoy diciendo una realidad que condiciona la investigación. Ojalá que la investigación estuviera bien paga de modo que los aportes pudieran ser concretos, más aún en un ámbito como el nuestro que es el de las Ciencias Sociales”.

De los docentes-investigadores formados el único que marcó diferencia entre estas opiniones fue *Rodrigo*, quien considera que la problemática en el Programa de Incentivos se encuentra en los criterios de evaluación que no son muy rigurosos. La práctica de investigación depende en gran parte de los intereses que tiene cada agente y plantea que “la gente que tiene un norte en su tarea educativa, en su producción de investigación lo va a realizar con becas o sin becas, con institución o sin institución. Será más duro, más trabajoso, más lento”. Y señala que las instituciones “sirven para favorecer este tipo de creatividad, de iniciativas, de perfiles, de personalidad que se van configurando como parte de la política universitaria”, pero aclara que las políticas universitarias de investigación pueden estar legitimando otro tipo de perfil de investigador, dado los intereses políticos y de poder que están en juego, que sería un tipo de actor en la Universidad que puede presentar un currículum con innumerables pertenencias a proyectos de investigación y exposiciones a Congresos.

Otras de las problemáticas planteadas se relacionan con la burocracia que deben pasar los docentes-investigadores tanto para presentarse al Programa como para las rendiciones. Los docentes-investigadores señalan que son tantas las exigencias de las instituciones a las que hay que rendirles cuenta sobre los subsidios recibidos, y que están tan inarticuladas que el control de la actividad del docente y del investigador se ha convertido en un obstáculo:

“Tenemos que presentar tantos informes... Es tan caótico que debemos presentar lo mismo, a distintos ámbitos, pero con distinta forma. El CIFYH, la Escuela... cada una tiene su formulario; la SeCyT para el Programa de Incentivos tiene dos formularios diferentes; la CONEAU que es la que evalúa las universidades en general, tiene también su propio formulario. Así que nos pasamos la vida llenando formularios, y el tiempo que le tenemos que dedicar al estudio o a la docencia siempre es el que se resiente”.

Las valoraciones, formas de ver y pensar la práctica de investigación en los investigadores en formación como *Verónica*, *Victoria*, *Adrián* y *Graciela* se vinculan con las dificultades para acceder a los espacios de investigación y a las dificultades económicas

para investigar. Plantean la práctica de investigación como “difícil”, “poco rentable”, “una decisión de vida un poco sacrificada”, ya que “lo único que te da la academia es el nombre”. Dada su posición en el campo y su trayectoria en investigación (*Victoria* y *Verónica* estaban por recibirse de Licenciadas y *Adrián* y *Graciela* tenían menos de un año de recibidos al momento de las entrevistas), sus intereses están orientados a ganar espacios, a posicionarse en el subcampo de la investigación, ingresando a los equipos de trabajo, haciendo ayudantías, participando de congresos y jornadas. En el caso de *Verónica*, que tiene 35 años y estaba por recibirse de Licenciada en Historia, sus estrategias se dirigen a optimizar los tiempos: “tenés que tener 35 para entrar al CONICET... No me da para una beca, pero si me quiero dedicar a la investigación lo ideal es que sume antecedentes, y me meta en una cátedra”. A lo que *Victoria* agrega: “Yo lo que veo es que es un trabajo que no empieza en el momento que hacés la tesis, que tenés que empezar antes, que es un trabajo de muy largo plazo (...) en el sentido que necesariamente tenés que trabar relaciones con equipos de trabajo”.

Estos jóvenes investigadores conocen muy bien las apuestas que se deben hacer para entrar y mantenerse en el campo, “juegan *estratégicamente* con el tiempo” (Gutiérrez, 2003: 14), despliegan estrategias orientadas a conformar capital social, o red de vínculos (relacionarse con equipos de cátedra como ayudante alumno, sumarse a grupos de investigación, solicitar becas y subsidios): inversiones destinadas a acumular capital curricular que les permita posicionarse en el campo.

Como decíamos al comienzo, los integrantes de los grupos de investigación provienen de subcampos de investigación diferentes, pero encontramos que sus representaciones respecto a su práctica específica tienen puntos en común. En el caso de los docentes-investigadores formados, todos tienen una trayectoria y posicionamiento en el campo académico y el subcampo de la investigación dado por el capital curricular acumulado (son titulares de cátedras, han alcanzado el título de Doctores) que les permite evaluar su práctica académica y las consecuencias de la implementación del Programa de Incentivos.

En los investigadores intermedios, que trabajan en la práctica docente, ya sea como JTP o Adjunto, o que están haciendo sus primeros pasos para concursar cargos, también encontramos valoraciones negativas hacia su práctica específica y el Programa de Incentivos. En el caso de *Carolina* que se inclinó por los aspectos positivos del Programa, es necesario aclarar que en el momento de la entrevista ella estaba vinculada con la Secretaría Técnica de la Escuela de Historia, y el desarrollo de la entrevista se realizó en la Secretaría mientras ella cumplía sus funciones, por lo que su discurso en parte estuvo orientado desde su posición de funcionario de una institución.

3. En síntesis

Entre los programas implementados en el año 1993, diseñados según la lógica de calidad y eficiencia, se encuentra el Programa de Incentivos a los docentes-investigadores de las universidades nacionales. La implementación de este programa implicó una serie de cambios en las condiciones de producción de la investigación que pueden observarse no sólo en las prácticas y estrategias actuales de los docentes-investigadores sino en las representaciones que ellos mismos tienen sobre su práctica de investigación.

En las distintas entrevistas emergieron cuatro problemáticas centrales que preocupan a los docentes-investigadores e investigadores en formación consultados: 1) la formación del investigador, 2) la práctica docente, 3) los sistemas de evaluación, y 4) los recursos económicos.

En referencia al primer punto, los directores de los grupos de investigación de ambas escuelas consideran que no están dadas las condiciones para investigar en la Universidad, y plantean que el Programa de Incentivos no mejoró su actividad investigativa: el programa generó un sistema en donde “todos pasaron a ser investigadores” sin tener ninguna formación para esta práctica.

En cuanto a la actividad docente, nos encontramos con el siguiente resultado: por un lado, los directores e investigadores intermedios plantean la necesidad de los docentes de investigar, para actualizar la bibliografía, y para continuar con la formación; pero por el otro, señalan que no están dadas las condiciones para la investigación. Esto conduciría a la devaluación de la práctica tanto docente, como la de investigación, porque esta doble exigencia funciona con “dosis enormes y prácticamente heroicas de trabajo fuera de hora”, donde los docentes están tan demandados que no pueden dedicarse a la investigación, o se obliga a docentes que nunca investigaron a presentar proyectos, como decía uno de los entrevistados.

Sin dudas que los sistemas de evaluación afectan directamente a ambas actividades, por ello la preocupación de los docentes-investigadores –sobre todo aquellos que tienen más trayectoria en el campo– es la cuantificación de las evaluaciones, que mide la cantidad de producción, y no la calidad de lo producido, y obliga a los docentes-investigadores a una carrera sin fin de acumulación de antecedentes, acreditaciones y publicaciones para mantener sus cargos en el campo académico.

Respecto a los recursos económicos, la mayoría de los entrevistados afirmaron que los sueldos son bajos y que los montos de subsidios de investigación “no alcanzan para hacer una investigación en serio”. En palabras de los docentes-investigadores entrevistados, los subsidios “no alcanzan”, “son una burla”, “una falacia”, “una especie de pseudo-investigación”. Es decir que el

Programa de Incentivos no favoreció los ingresos de los docentes-investigadores, según la opinión de los mismos.

Bibliografía

- AA.VV.: (2003) "El referato revisitado", en *Sociedad*, revista de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- BOURDIEU, Pierre: (1988) *La distinción*. Taurus, Madrid.
- BOURDIEU, Pierre: (1990) *Sociología y Cultura*. Grijalbo, México DF.
- BOURDIEU, Pierre: (1993) *La misere du monde*, Seuil, París, en: Apuntes (2002) de cátedra de Análisis de la Comunicación I – Escuela de Ciencias de la Información – UNC.
- BOURDIEU, Pierre: (1996) *Cosas Dichas*. Gedisa, Barcelona.
- BOURDIEU, Pierre: (2002) *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. Anagrama, Barcelona.
- BOURDIEU, Pierre: (2003a) *Intelectuales, política y poder*. EUDEBA, Buenos Aires.
- BOURDIEU, Pierre: (2003b) *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- BOURDIEU, Pierre: (s/d) *Homo Academicus*, traducido del original francés por Paula Miguel para la cátedra de Sociología General de Rubinich, Universidad de Buenos Aires.
- BOURDIEU, Pierre – PASSERON, Jean Claude: (2003) *Los herederos y Capital cultural, escuela y espacio social*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- CHIROLEAU, Adriana e IAZETTA, Osvaldo: (1994) *La reforma de la Educación Superior como capítulo de la reforma del Estado. Peculiaridades y trazos comunes*, en *Universidad: reformas y desafíos*. Compiladores Eduardo Rinesi, Germán Soprano y Diego Suasnábar. Universidad Nacional de General Sarmiento, Prometeo, Buenos Aires.
- CHRISTIN, Fernando: (2007) *La edición sin fin. Las publicaciones académicas y el proceso editorial. Un estudio exploratorio del funcionamiento de las editoriales de ciencias sociales en Córdoba (tesis de grado)*.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor: (1990) "La sociología de la cultura de Pierre Bourdieu", en Bourdieu, Pierre, *Sociología y cultura*, Grijalbo, México.
- GUTIÉRREZ, Alicia: (1994) *Las prácticas sociales*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.
- GUTIERREZ, Alicia: (2003) "Notas sobre Pierre Bourdieu", en *Intelectuales política y poder*, Eudeba, Buenos Aires.
- HERNÁNDEZ LUGAR y LINDSAY, Priscila: (1998) *Campo académico de la comunicación; comunicación académica en Internet*.
- PICCOLINI, Patricia: (2006) "El proceso de selección de originales en la edición universitaria" en *Páginas de Guarda* – Nº 1, Buenos Aires.
- SIDICARO, Ricardo: (2003) "La sociología según Pierre Bourdieu", en BOURDIEU, Pierre – PASSERON, Jean Claude: *Los herederos*. Siglo XXI, Buenos Aires.

Documentos en Internet

- CHIROLEAU, Adriana: *La Educación Superior en la agenda de gobierno argentina en veinte años de democracia*: URL: www.escenariosalternativos.org
- GUTIÉRREZ, Alicia B.: (2004) *Poder, habitus y representaciones: recorrido por el concepto de violencia simbólica en Pierre Bourdieu* en *Revista Complutense de Educación*, Vol. 15, Numero 1, pp. 289-300: URL: <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/edu/11302496/articulos/RCED0404120289A.PDF>
- PATALANO, Mercedes: (2005) *Anales de Documentación*, No. 8 (pp. 217-235) *Las publicaciones del campo científico: las revistas académicas de América Latina*.