



**Las ciencias sociales frente a sus condiciones de producción:  
una perspectiva sindical**

**Yamile Socolovsky<sup>1</sup>**



Gentileza Prensa CEA

---

<sup>1</sup> Lic. En Filosofía. Docente UNLP.  
Directora del Instituto de Estudios y Capacitación de CONADU  
Secretaria Nacional de Formación, Investigación, Proyectos y Estadísticas de la CTA de los  
Trabajadores

La autonomía es una condición que nuestra tradición reformista considera, con razón, como un elemento indispensable para asegurar el desarrollo adecuado de la actividad de producción de conocimiento y de enseñanza que constituye la función de las universidades, y en virtud de las cuales legitima socialmente su actuación. Sin embargo, cabe retornar sobre dicha relación, para considerar que, si bien la autonomía es en cierto sentido condición de posibilidad de la libre producción de conocimientos, y de la libertad de enseñanza que debería asegurar la pluralidad de perspectivas en la formación de los y las estudiantes, ella requiere a su vez de un ejercicio de reflexión crítica que permita identificar los factores que la condicionan en cada circunstancia histórica determinada. En este sentido, el ejercicio crítico del pensamiento es condición de posibilidad de una autonomía históricamente situada, y de una práctica académica consciente de sus inevitables compromisos con el proceso social del que la universidad forma parte. Es la reflexión crítica respecto del *statu quo*, en relación con los poderes existentes, los significados establecidos y asumidos en el sentido común, los paradigmas dominantes que ordenan los modos de producción del conocimiento y las actuaciones docentes, la que – más allá de una reivindicación fetichizada y des-historizada de la autonomía – debería prevenirnos del dogmatismo y del sometimiento a las varias formas que adopta la heteronomía como sujeción a un conjunto de poderes fácticos que condicionan hoy nuestra actividad en formas menos visibles (y menos denunciadas) que aquellas que adoptaron en períodos históricos antecedentes.

Los desafíos para las ciencias sociales en la universidad pública pasan, sin dudas, por el debate de su agenda. Cuáles son, cuáles deberían ser, los temas a los que nuestras ciencias sociales se abocan, y que constituyen una noción de actualidad que debe ser objeto de estudio. En esta presentación me interesa subrayar, sin embargo, que el debate sobre los contenidos de dicha agenda permanecería inconcluso y nos dejaría sólo a las puertas de una apelación ética si no incorporara un ejercicio de reflexión sobre las condiciones reales que habilitan o restringen la voluntad de hacer de esa actualidad un tema legítimo de investigación. Pero, además, es preciso explicitar que la misma definición de esa agenda, y nuestra capacidad de comprender las transformaciones de sentido que se han producido o se están produciendo en sus “temas”, se encuentran fuertemente vinculadas a una perspectiva política que nos sitúa como contemporáneos de la sociedad que estamos estudiando,

y que nos compromete de diversas maneras con las dinámicas que la atraviesan. La crítica de las condiciones de producción del conocimiento en nuestras universidades es entonces, además, una crítica política.

También la afirmación de que la adopción de una perspectiva crítica por parte de las ciencias sociales expresa la pretensión de contribuir a los procesos de transformación social supone, en términos generales, una vocación política que requiere establecer mediaciones para su realización. De modo que, en el marco de una reflexión sobre sus propias condiciones de producción, la cuestión de los vínculos que se construyen con un conjunto de actores sociales en el desarrollo del proceso de conocimiento también debe ser problematizada. Qué clase de vínculos se establecen, y con quiénes; de qué modo esos mismos vínculos forman parte del proceso de construcción del conocimiento; cómo se define en ellos, al mismo tiempo, una cierta dinámica de diálogo de saberes. Las condiciones de producción del conocimiento determinan las posibilidades de desarrollo de estas vinculaciones, las posibilidades de reconocimiento recíproco de los actores implicados, y los modos de interacción con y entre ellos.

¿Con quiénes dialoga nuestra ciencia social? ¿Bajo que relaciones producimos conocimiento? Un primer aspecto en el cual cabe hacer estas preguntas, y explorar estas dimensiones, lo constituye la actividad de docencia. Nuestro primer vínculo a considerar es el que se establece en el proceso de enseñanza-aprendizaje con los y las estudiantes. Hay aquí un conjunto de determinaciones que configuran la actualidad de la docencia que es necesario analizar críticamente. En primer lugar, la escisión producida y reforzada a partir del modo de profesionalización de la investigación desarrollado en nuestras instituciones académicas especialmente a partir de la década del '90, entre la docencia y la investigación. La docencia ha sido objeto de una notoria desvalorización frente a la tarea de investigación, concebida ésta, a su vez, bajo un modelo altamente individualista, competitivo y productivista, que somete a investigadores e investigadoras a una evaluación altamente burocratizada de resultados ponderados de acuerdo con las reglas de la bibliometría, y según estándares de calidad finalmente definidos por las editoriales científicas legitimadas por el poder académico en los centros hegemónicos del sistema mundial. Esta situación ha generado, junto a su devaluación, un empobrecimiento de nuestra concepción de la docencia universitaria: hemos dejado de comprender que – y cómo –

en el vínculo que se establece en esta relación también se produce conocimiento. Las condiciones efectivas en las que se desarrolla tanto la tarea de investigación como la enseñanza limitan nuestras posibilidades de aprehender esa dimensión, que requeriría hacer de la experiencia pedagógica también objeto de una actividad sistemática de indagación. Necesitamos validar dinámicas de producción de conocimiento que permitan hacer de la propia experiencia docente un campo de investigación con sus propias modalidades de articulación entre la definición de los problemas, el desarrollo de hipótesis, la formulación de propuestas de intervención y la comunicación de resultados. Tenemos, en las universidades, una docencia que no se estudia suficientemente a sí misma: el escaso desarrollo de una pedagogía universitaria es un índice claro de un vacío en la producción de conocimiento sobre nuestra propia actividad, necesario para tomar conciencia de lo que efectivamente ella está produciendo, y para adecuarla al logro de los objetivos que nos proponemos. ¿Por qué suponer que nuestra docencia, carente de auto-reflexión, puede, sin más, asegurar el derecho a la educación, o contribuir a la formación de profesionales críticos?

Tenemos que investigar nuestra docencia. Para ello es preciso poner en cuestión el modelo hegemónico que define y regula la legitimación de la actividad de investigación, pero también necesitamos otras condiciones para el desarrollo de la actividad de enseñanza, que nos permitan comenzar a pensar un concepto integral de la docencia universitaria, en el que la enseñanza, la producción de conocimiento y la vinculación con los actores involucrados, sean reconocidos como parte de una misma – compleja – actuación profesional, y de una misma – coherente – política institucional. Evidentemente, en un contexto en el cual se profundiza, a falta de una intervención más lúcida y decidida, la segmentación de las condiciones del trabajo académico en el mundo universitario, esta aspiración difícilmente podría realizarse. Sin merma de los méritos individuales, e independientemente de la buena voluntad de quienes se encuentran en cada una de estas situaciones, es preciso advertir que existe hoy, en el conjunto del sistema universitario argentino, una minoría de docentes que han accedido – a través de la calificación de su tarea de investigación – a posiciones que les permiten desarrollar su actividad, centrada normalmente en la investigación y en la docencia en el posgrado, en condiciones mucho más ventajosas que el resto, con mejores dedicaciones, que conducen cátedras, integran los bancos de evaluadores, publican en revistas indexadas, participan en los circuitos

internacionales centrales en sus respectivas disciplinas, son solicitados para dirigir tesis, etc., etc. Bajo la regla que establece que “el que más tiene, más gana”, son quienes concentran las mejores oportunidades para progresar en sus carreras individuales y refuerzan su posición por tener mayores posibilidades de asignar oportunidades a otros. Mientras tanto, usualmente, la tarea de enseñanza en el grado, y especialmente en las áreas de masividad estudiantil (en los primeros años), la tarea queda a cargo de docentes con menores dedicaciones, categorías docentes y de investigación inferiores, frecuentes situaciones de pluri-empleo (en una misma o en varias instituciones), escasas posibilidades de dedicación a la investigación y de formación en el posgrado, etc. Como hemos advertido muchas veces, corremos el riesgo, de no mediar políticas que apunten decididamente a corregir esta dinámica de acumulación de recursos y prestigios, de encaminarnos a una universidad segmentada, tanto en las condiciones y perspectivas del trabajo académico, como en las condiciones de formación para nuestros estudiantes. Nos encontramos ante un panorama, además, en el que nuestros académicos y académicas son capturados por un dispositivo que desplaza sus esfuerzos y su atención de la tarea de producir conocimientos necesarios para contribuir con la mejora de nuestra sociedad, a la lucha denodada por integrarse y permanecer en un círculo que valida endogámicamente sus credenciales, sometiendo su capacidad crítica al imperio de un poder académico que no resulta finalmente menos heterónimo que otros factores usualmente más connotados, como el mercado, o el poder político.

Sobre el poder político y, en particular, sobre el Estado, cabe justamente realizar un segundo grupo de consideraciones. Cuando nos preguntamos con quiénes dialoga nuestra ciencia social, y en qué relaciones producimos conocimiento, es preciso explorar también otro conjunto de articulaciones: con las organizaciones sociales, con los medios de comunicación, con el sector productivo, con los poderes institucionales del Estado en sus diversos niveles, etc. Estas articulaciones suponen relaciones complejas, nunca transparentes, jamás lineales y mucho menos unidireccionales. Pero se trata en todos los casos de articulaciones relevantes en el proceso de producción de un conocimiento que no se quiere inerte, sino que, muy por el contrario, aspira a constituirse como un factor en la definición de prácticas, programas, políticas de diverso alcance. Una razón no menor de la complejidad de esta relación reside en el hecho bastante obvio de que, para las ciencias sociales,

estas distintas instituciones y actores sociales forman parte de su propio objeto de estudio (y crítica). Al mismo tiempo, se trata de ámbitos de la actividad social en los que, de un modo u otro, se produce conocimiento, independientemente de los niveles de teorización o sistematicidad que ellos supongan. ¿Puede nuestra práctica científica admitir que no sólo producimos conocimiento *sobre* aquellas instituciones y sujetos cuyas actuaciones constituyen nuestros temas, sino que – en el vínculo que se establece para posibilitar la investigación – también producimos conocimiento *con* ellos, y que la relación particular que se establece en cada caso también determina ese conocimiento? Uno de los aspectos en los que se ha planteado el más reciente debate sobre los criterios de evaluación de la investigación, reclamaba para las ciencias sociales la necesidad de comprender el modo peculiar en que se producen en estas disciplinas los procesos de transferencia de conocimientos. Sin duda se trata de un asunto de primera importancia, cuando se intenta adecuar la evaluación académica a la especificidad de las prácticas evaluadas pluralizando sus criterios para evitar el ya tradicional “imperialismo” de las ciencias exactas y naturales sobre la investigación social. Sin embargo, cabe aún llevar más lejos esta necesaria mirada crítica, para esclarecer cómo se constituyen esas “transferencias”, y preguntarnos si no estaremos reproduciendo un modo particular de asumir estas articulaciones cuando las concebimos en estos términos (un saber que “se transfiere” desde el campo académico hacia el territorio en el que se desarrolla la acción social), que limita nuestra comprensión de lo que en ellas está en juego, al tiempo que continúa obstaculizando formas más adecuadas de entender, junto con el diálogo de saberes, la productividad social de nuestra ciencia y su propio carácter de acción social políticamente orientada.

En este punto, quisiera subrayar, especialmente, la relevancia de aquella forma de articulación que se establece mediante la política pública. En primer lugar, porque este parece ser un vínculo privilegiado para una ciencia que pretenda contribuir a la transformación social, y, luego, porque nos permite volver a pensar el problema de la autonomía bajo un nuevo aspecto. La preocupación de aquellos investigadores e investigadoras que asumen el desafío de procurar que su trabajo contribuya a la resolución de problemas sociales, particularmente de aquellos sectores socio-económicamente más postergados, ha asumido frecuentemente a la extensión como la forma de vinculación más directa con esas problemáticas y esos colectivos. En este

sentido el extensionismo ha sido, durante mucho tiempo, la práctica institucional que ha refugiado a quienes, motivados por esa preocupación, no podían hallar en la investigación – tal como ha sido concebida y organizada de manera predominante – un reconocimiento adecuado a sus inquietudes. Luego de más de una década de políticas gubernamentales que han propiciado el desarrollo de una modalidad de “investigación orientada” a la resolución de problemas, o a temas considerados como prioritarios en función de las necesidades del desarrollo nacional (también en sus aspectos sociales), es hora de preguntarnos si es posible ampliar y diversificar nuestra concepción de la actividad de producción de conocimiento, de un modo que permita superar la frontera impuesta entre la investigación, la extensión, y también la enseñanza, incorporando las distintas formas que adopta la vinculación del quehacer universitario con los actores no-universitarios como momentos de una misma función de producción y comunicación de saberes. Por otra parte, la vocación por abordar problemáticas concretas en el territorio en el que ellas se verifican, no debería conducir a las universidades a pretender sustituir a las agencias estatales que tienen funciones bien definidas en la elaboración y – sobre todo – la gestión de las políticas públicas. El rol de las universidades, más allá incluso de su ahora reconocido y siempre valorable papel como consultoras primarias del Estado, reside más bien en la colaboración con las otras instancias públicas con vistas a mejorar la capacidad del Estado para dar respuesta a las necesidades sociales a través de políticas a cuya elaboración es importante contribuir aportando conocimientos especializados, capacidades técnicas y, por qué no, elementos para que un debate plural y bien informado permita desarrollar propuestas más adecuadas y mejor fundadas. Las universidades públicas son, en nuestra visión, instituciones estatales, cuya autonomía no obsta para que sean consideradas como parte del Estado a cuyo fortalecimiento y democratización pueden contribuir. La participación de las universidades en la elaboración de las políticas públicas no es, propiamente, un modo de vinculación de las instituciones académicas *con* el Estado, sino un modo de contribución de aquellas a la construcción del Estado democrático del que forman parte.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> No está de más preguntarnos, por otra parte, si estamos a la altura de esa demanda, o en qué medida esa convocatoria nos obliga a replantear el modo en que se está desarrollando la práctica científica en nuestras universidades. Un caso digno de mencionarse es el del problema del desgranamiento estudiantil en los primeros años de las carreras. Ante la posibilidad cierta de discutir y proponer políticas que apunten a generar condiciones institucionales adecuadas

Finalmente, volviendo al tema de la autonomía, está claro, luego de estos años en los que ha sido un Estado que se orientó decididamente a la protección de los sectores más vulnerables de la población, al reconocimiento y la promoción de los derechos que establecen un piso de igualdad para la condición ciudadana, a la ampliación y fortalecimiento del espacio público en el que esa igualdad se realiza, a la promoción de la actividad científica y la mejora del sistema público de enseñanza en todos sus niveles, que – como señala insistentemente Eduardo Rinesi – no procede de allí la amenaza a la autonomía universitaria que debería preocuparnos en esta época. Al contrario, estamos embarcados en un proceso en el cual el Estado pudo comenzar a ser visualizado como el reaseguro de los derechos, y también de las condiciones en las que la autonomía de las universidades puede efectivizarse como independencia frente a los poderes corporativos que pretenden instrumentalizar la producción del conocimiento y direccionar dogmáticamente la enseñanza. En todo caso, el desafío será siempre procurar asegurar la continuidad de una orientación democrática de las políticas de Estado, objetivo que requiere no solamente una “eterna vigilancia” – como sostiene, respecto de la libertad, el *dictum* republicano –, sino una lúcida conciencia respecto de las implicancias políticas de las propuesta que impulsamos y de las decisiones que tomamos en el ámbito en el que desarrollamos nuestra actividad.

Los procesos de validación del conocimiento producido en las universidades (o, en general, en los organismos públicos) se encuentran, como es sabido, tensionados entre la lógica disciplinar y aquella que procede de “lo público”: necesidades, demandas, expectativas, prioridades, valoraciones, etc., que se expresan de distintos modos en las políticas que establecen los marcos institucionales en los que se desarrolla la actividad, pero también en un conjunto de “señales” procedentes de una multiplicidad de actores sociales, de variada potencia, y con capacidad diferencial de

---

para dar respuesta a este problema – un problema de la mayor importancia si pretendemos asegurar no meramente el acceso a los estudios superiores sino el derecho efectivo a la educación universitaria -, nos encontramos con la falta notoria de estudios sistemáticos y suficientemente amplios que permitan – más allá de aproximaciones más o menos intuitivas, escasamente fundadas – identificar las causas de un fenómeno innegable pero complejo que requiere múltiples líneas de intervención. Nos hemos ocupado en otra parte de este problema, que aquí menciono solamente como ejemplo, y que no casualmente ha sido asumido como tema de investigación por nuestra organización sindical, a partir de una mirada que procura conjugar la discusión sobre las condiciones del trabajo docente con la búsqueda de las claves para producir una transformación democrática de nuestras universidades.



incidir en las decisiones de académicos y académicas. En términos generales, la largamente cuestionada autorreferencialidad de la actividad académica es síntoma de una fuerte primacía de la disciplina - y de sus códigos, jerarquías, circuitos y agendas - en la determinación del sentido y la forma de la actividad. Pero las disciplinas no determinan solamente modos de producción del conocimiento: determinan, al mismo tiempo, relaciones de poder. Esta dimensión política de las culturas disciplinares debe ser también atendida en una crítica como la que estamos propiciando, para considerar cómo ella se despliega en dos planos concurrentes: el de las relaciones de poder académico en las instituciones universitarias, y el de las relaciones que configuran el sistema académico mundial. En ambos planos se pone en juego, una vez más, el sentido y alcance de la pretensión de autonomía que las universidades reclaman.

Por una parte, la concentración del poder académico alimenta formas notorias de heteronomía a partir de la imposición de intereses particulares en la dinámica de las instituciones públicas. Instituciones cuya autonomía, además, se traduce en esa forma peculiar de la auto-regulación que es el co-gobierno, cuyos cuerpos colegiados han disminuido notablemente su autoridad frente a la capacidad fáctica que los gestores académicos hacen pesar en el proceso de toma de decisiones que rige los destinos de nuestras universidades. Aún cuando en estos años hemos asistido a una relativa revitalización de la actividad política de estos cuerpos representativos, la incidencia de quienes retienen la capacidad de definir horizontes y trayectorias en el mundo académico continúa siendo demasiado importante como para quedar al margen de una mirada crítica. En este punto, las condiciones de incorporación de los y las docentes en la vida política de sus instituciones de pertenencia tiene una relación directa con su autonomía política y sus oportunidades reales de participación en el ágora universitaria. Docentes interinos, subordinados al imperio de los titulares de cátedra y directores de becas y proyectos, deben – si pueden acceder a los mínimos derechos políticos en la universidad – sortear muchas dificultades para poder intervenir libremente en (o intentar promover) el debate público de las cuestiones fundamentales que atañen a la actividad de sus universidades. Por otra parte, las relaciones del poder académico también deberían tematizarse en una revisión crítica de las condiciones de producción del conocimiento en cuanto persiste un modo de internacionalización subalterna de la actividad académica desarrollada en nuestros países, que tiene una altísima incidencia en la conformación de las agendas, la

validación de resultados, la circulación de conocimientos, y – una vez más – la constitución de una elite transnacionalizada que fortalece, con sus vinculaciones externas, sus credenciales internas, y que contribuye a reproducir localmente los factores que generan una ya largamente denunciada dependencia académica.

Para concluir, cabe señalar que *una crítica de las condiciones de producción del conocimiento en nuestras universidades debe ser asumida también, en nuestra perspectiva, como una crítica de las condiciones del trabajo académico*. Todos los elementos que hemos ido repasando configuran situaciones de precariedad, inestabilidad, sometimiento a formas de discriminación, acoso, abuso y violencia laboral, sobredemanda de tareas, falta de respaldo institucional para la continuidad de la formación como parte del ejercicio de las funciones asignadas, perjuicios al bienestar, la seguridad y la salud de trabajadores y trabajadoras, etc., etc. No es posible, alternativamente, superar estas situaciones y desterrar las prácticas que las reproducen e invisibilizan, sin poner en cuestión aquellos dispositivos. Es por ello que la política sindical debe afirmarse en la perspectiva crítica de un proyecto que coloque las demandas por la mejora de condiciones de trabajo del sector en un marco más amplio, y proponer una mirada que procure abordar la actividad académica en toda su complejidad, atendiendo a las contradicciones que atraviesan su concreta y situada actualidad. En este punto, la cuestión de las vinculaciones en las que se produce el conocimiento reaparece como un tema fundamental para una reflexión crítica que reconozca un interés práctico. Es en el marco de estas relaciones que nuestras ciencias sociales pueden contribuir a sustentar un proceso colectivo, en el que una mejor comprensión de los procesos en los que estamos inmersos, y una mirada más precisa sobre las transformaciones que se están produciendo en el territorio en el que desarrollamos nuestra actividad, nos ayuden a avanzar en la construcción del sentido de una nueva Reforma Universitaria, democrática y popular, que aún debe profundizar la tarea emancipatoria que ha alentado nuestra esperanza en estos tiempos.