



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN ESTUDIOS POLÍTICOS Y SOCIALES

EFECTO DE CIENCIA
UNA MIRADA BOURDIANA DEL CAPITALISMO ACADÉMICO
Y EL CONTRACT CHEATING

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRO EN ESTUDIOS POLÍTICOS Y SOCIALES

PRESENTA:
MICHAEL ANDRÉS RUÍZ SALINAS

TUTOR O TUTORES PRINCIPALES
DRA. LAURA PÁEZ DÍAZ DE LEÓN
FES ACATLÁN, UNAM

CIUDAD UNIVERSITARIA, CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE DE 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Yo, Michael Andrés Ruíz Salinas, confirmo que el trabajo presentado en esta tesis es mío. Cuando la información se ha obtenido de otras fuentes, confirmo que se ha indicado en la tesis.

Resumen

Esta tesis pone en discusión la relación entre tercerización académica (*contract cheating*) y la estructura del campo académico en el marco del Capitalismo Académico. Se parte de la pregunta ¿Qué patrones, lógicas o tendencias vinculan al *contract cheating* con el capitalismo académico? Para responder a esta pregunta realizo una aproximación sociológica a partir Pierre Bourdieu, principalmente. Se requirió afrontar tres problemas: (a) la falta de un marco conceptual y una definición rigurosa del *contract cheating*, especialmente en español; (b) los límites y carencias de la teoría del Capitalismo Académico; y (c) la relación entre Capitalismo Académico y tercerización académica desde un punto de relacional respecto al campo, actores, prácticas, especies de capital y *habitus*.

La pregunta de investigación implicó tres relaciones ineludibles entre: (a) capitalismo académico (como forma específica de organización del campo académico) y producción de conocimiento (como práctica de los actores); (b) estructura del campo y *habitus* de los actores; y (c) estructura del campo y desviación. Como resultado he formulado: el diseño de un marco conceptual de la tercerización académica; una definición cultural y la complementada desde Bourdieu del capitalismo académico; nueve lógicas que vinculan y explican la relación entre capitalismo académico y tercerización académica; una serie de sugerencias teóricas de la desviación para explorar la responsabilidad de la estructura del campo en el surgimiento de la tercerización académica; y, por último, sugiero de que la principal consecuencia de dicho vínculo es el *efecto de ciencia* en sus múltiples formas de expresión.

Agradecimientos

Incluso ahora, momentos antes de entregar esta tesis al repositorio de la universidad me quedo ante la duda de hacer unos agradecimientos políticamente correctos o no hacerlos en absoluto. Pareciera que la universidad puede ser una institución capaz de amenazar y robarte hasta lo más íntimo: los agradecimientos. Llevo tiempo diciéndole a mis compas de vida, de rodadas y del corazón que quiero hacer más bien una sección de desagradecimientos.

Esta segunda oportunidad en la formación académica universitaria no ha hecho más que confirmarme que, aún en el intento de hacer academia cuestionando a la academia, resulta muy difícil sentirse realizado y apoyado en lo que venía pensando que sería un trabajo para interpelar a todos y todas quienes se involucraron de una u otra forma en su realización, desde mis compas de clase hasta mi tutora. Por el contrario, de aquellos quienes era esperable más acompañamiento en la realización de este trabajo solo encontré el cinismo, la conveniencia, la burocracia, la rutinización, la normalización del enfoque en el producto y, al final, también la falta de ética. Espero que con estos agradecimientos no se atropelle mi derecho a la libertad de expresión y se busque la censura.

Ahora bien, si he de agradecer verdaderamente a alguien por el trabajo hecho en esta tesis es a mí mismo. Así que aquí va:

Gracias a mí mismo por sobreponerme a todos los malditos retos de estudiar como extranjero en una universidad o unidad de posgrado que, en plena pandemia, no supo brindar un bienestar universitario para sus estudiantes foráneos. Gracias a mí por que me siento verdaderamente orgulloso de esta tesis a pesar de todas las dificultades personales y todas las veces que quise desertar de la maestría. Gracias a mí, infinitamente, por encontrar resiliencia donde creí que no la había. Gracias a mí mismo por hacer esta tesis prácticamente solo. Gracias a mí por apasionarme por este trabajo a pesar de las dificultades personales y aún cuando, al final, el desgano y falta de acompañamiento finalmente me quitaron las voluntad de hacer

algunos ajustes que deseaba de todo corazón.

Gracias a mi familia porque en la distancia, especialmente mi mamá, ha sabido estar presente y siempre al cuidado de mí, preocupándose prácticamente todos los días que no he estado en Colombia por saber cómo estoy y cómo me ha ido con la tesis y la maestría. Lo cierto es que me sorprende gratamente y me siento agradecido de haber encontrado en la distancia oportunidades para conectar con mi familia de renovadas formas. A mi papá gracias por siempre estar presto a acudirme, aun cuando creo que ciertas cosas le cuestan del cuidado (y no es queja, es una observación con mucho cariño y empatía). A mi hermana por la compañía y a mi hermano por seguir allí y por haberme escrito unas cuantas cartas sobre nosotros; a ambos les guardo en lo más profundo de mi corazón.

A Dalel gracias por los años compartidos, por que al final aprendimos mucho y yo, ciertamente, aprendí más de ti. Por la paciencia, por las enseñanzas, por escucharme las quejas (y soy muy quejón, como ella puede constatar), por las consultas, por el amor, por el cuidado y por todo lo que ha significado tu presencia en mi vida y en México: gracias de corazón. Ambos sabemos lo difícil que es esto de la vida académica y me consta el desasosiego que también has padecido. Que bueno que hemos podido acompañarnos en esto también.

A mi mejor amiga, Félix, por el mero hecho de ser mi mejor amiga. Obviamente me acompañó muchísimo en esta aventura y hasta vino a visitarme. Quiero que sepas que eres de lo más valioso en mi vida. Así que no solo es un agradecimiento, es una dedicatoria. Esta tesis y todo su esfuerzo te los dedico. Ni siquiera importa si la lees, probablemente te aburra.

No menos importante: gracias a mi gata, Nova. Ella con toda seguridad no se va a enterar de lo agradecido que estoy de su compañía, al menos no por este medio. Sin embargo, no puedo dejar de subrayar cuánto bienestar, cuánto aprendizaje y cuánta felicidad me ha traído su presencia. Lo cierto es que probablemente no hubiera sido capaz mantenerme en la recta final de esta maestría sin su compañía. Quizás suene exagerado, pero no lo es.

Dicho esto, sí quiero agradecer a mi profesora de seminario Jaqueline Peschard por el acompañamiento dado, no puedo dejar de reconocer la gentileza y sus amables orientaciones. También quiero agradecer a mi profesor de Masculinidades, Juan Guillermo Figueroa, por escucharme y tomarse el tiempo de verdaderamente leerme. Por sobre todas las cosas les agradezco a ambos por el calor que me ofrecieron, por la escucha y porque supieron recibirme cuando me mostré más vulnerable. Más

que un agradecimiento en realidad los abrazo. Ya sé que a lo mejor esto es sencillamente parte de como debería ser ser docente, pero en un mundo académico donde no estoy acostumbrado a esa docencia decente, necesito agradecerla porque provee ánimo y fortaleza cuando puede volverse difícil encontrarla.

Quisiera agradecer a la beca de CONACYT, pero ni para eso me da el coraje; sin embargo, he de reconocer que nada de esto hubiera sido posible sin esa beca. No obstante, me quedo pensando en cuántxs compas deciden seguir en el posgrado, muchas veces sintiéndose miserables y con profundo desasosiego, simplemente porque la beca es suficiente razón para seguir en un campo académico plagado de malestar, precarización, competencia voraz y abandono.

Me alegra poder sentir que no me he faltado a mí mismo y me he animado a hacer estos (des)agradecimientos. Gracias a mí por haber logrado sentarme a escribirlos.

Al campo académico-universitario y todas sus lógicas de productivismo, abandono, hipercompetencia, moralismo, vigilancia, evaluadera, deshumanidad, violencia y falta de ética, que sí que se encarnan en políticas, docentes, tutores, directores y personal administrativo –pero no en todxs y no siempre–, mis más profundos y viscerales desagradecimientos.

Por todo el malestar, ahora, un poema¹:

Porque todo agradecimiento [políticamente correcto] implica hipocresía, sumisión, subyugación, subordinación, derrota, exclusión, religión, claudicación, . . . pasividad, conformidad, aceptación, mediocridad, colonización, alineación. . .

Con el permiso de ustedes y abusando un poquito de su confianza y comodidad volvemos a arremeter contra la universidad: que coloca, disloca, trastoca, equivoca, descoca, provoca, calla la boca, apoca y evoca a todos aquellos militantes del conformismo, la pasividad, el silencio acrítico; que pertenecen sin darse cuenta al partido de los sumisos. Y no se les olvide que estamos hablando de los aspectos socio-económicos y culturales de la locura. En honor a esto, un modesto parangón entre

¹Tomado de *Cotidianonegación. Razón de la Locura y Locura de la Razón* (1981) de Alfonso Herrera y Abel Martínez, desde el hospital psiquiátrico de Boyacá, Colombia.

las universidades y los hospitales psiquiátricos. Veamos: El hospital tiene cerca, muros, mallas, candados, llaves y guardianes... la Universidad también.

El hospital tiene técnicos profesionales en alienación, control, normalización, adecuación, represión, rotulación, manipulación y exclusión. .. la Universidad también.

El hospital tiene sus locos, rebeldes, raros, desjuiciados, violentos, críticos, inconformes, pobres, desheredados, parias, malos. . . que son aplastados, acabados, controlados... la Universidad también.

El hospital diagnostica. . . La Universidad califica.

El hospital no cura... La Universidad no enseña.

En ambos rompen vidrios, tiran piedra y manchan las paredes.

En el hospital se reproducen las clases. . . en la Universidad también.

Ambos cronifican. Y en ambos usan la blusa blanca los que tienen el poder.

Del hospital es difícil salir. . . de la Universidad también.

El hospital y la Universidad como aparatos ideológicos de las clases dominantes deben terminarse.

Ambos excluyen, reprimen, sacrifican, aíslan. En el hospital gritan, aúllan, claman, reclaman, susurran... en la Universidad también.

Tanto el hospital como la Universidad dan títulos: ingeniero esquizofrénico, médico mitómano, abogado paranoico, arquitecto sicópata, enfermera histérica, sicólogo sicótico, psiquiatra maniaco-depresivo, educador agitado, economista megalomaniaco, contador obsesivo, filósofo autista, administrador compulsivo, artista catatónico, agrónomo epiléptico, antropólogo melancólico, lingüista mutista, trabajador social pirómano, odontólogo cleptómano etc. etc. Además dan títulos de: Doctor agudo, PHD intermedio, Licenciado crónico, master subagudo, maestro endémico y técnico epidémico.

Por último, en ambos hay que pagar y ambos están sin presupuesto.

He aquí un Maestro en Estudios Políticos y Sociales un poco deprimido, pero *en pie de lucha*.

Índice general

Introducción	1
PARTE I	13
1. Tercerización académica (<i>contract cheating</i>)	15
1.1. Definición y terminología	15
1.2. Propuesta conceptual para abordar el <i>contract cheating</i> en español .	36
1.3. Características y componentes de la tercerización académica	46
1.3.1. Las partes	47
1.3.2. El acuerdo	53
1.3.3. Consentimiento	56
1.3.4. Crédito	60
1.3.5. Actividad Académica	62
2. Estado del arte de la tercerización académica	69
2.1. Los convocantes, los tramposos, los fraudulentos	70
2.2. Visibilidad mediática	73
2.3. Cómo se ha investigado el <i>contract cheating</i>	76
2.4. Prevalencia	78
2.4.1. El aumento de la prevalencia	82
2.4.2. Problemas que afronta la de medición de la prevalencia . . .	83
2.5. Impacto del <i>contract cheating</i>	85
2.6. Dos marcos teóricos para la tercerización académica	89
2.6.1. Enfoque criminológico: teoría de oportunidad	89
2.6.2. Teoría de la tensión	92
2.7. Factores causales de la tercerización académica	93
2.7.1. Motivación	98

2.7.2.	Presión	99
2.7.3.	Multidimensionalidad	102
2.7.4.	Surgimiento de los escritores fantasma académicos	103
2.7.5.	Asociados al capitalismo académico	104
2.8.	Estrategias para minimizar y contrarrestar la tercerización académica	106
2.8.1.	Medidas legislativas	107
2.8.2.	Medidas orientadas a los individuos convocantes	108
2.8.3.	Medidas orientas al contexto/sistema	113
2.8.4.	Desmitificación	119
2.8.5.	Otras estrategias	120
2.9.	Problemas destacables de la literatura	122
2.9.1.	Ausencia generalizada en América Latina	123
2.9.2.	Enclaustramiento del fenómeno en un tipo de actor	123
2.9.3.	Consenso, metodología y actores en la prevalencia	124
2.9.4.	Insuficiente o interesada investigación sobre los proveedores .	124
2.9.5.	Dominante enfoque en el individuo	126
2.9.6.	Insuficiente concepción de contexto	126
2.9.7.	Poco enfoque en la motivación	127
2.9.8.	Insuficiencia de un enfoque en el intercambio o comercio . .	129
2.9.9.	Insuficiencia en investigaciones sobre las relaciones de poder	129

PARTE II **131**

3. Capitalismo Académico **133**

3.1.	Origen y desarrollo del capitalismo académico	134
3.1.1.	Desarrollos más recientes	141
3.1.2.	Causas del capitalismo académico	143
3.2.	Teoría del capitalismo académico en Latinoamérica	144
3.3.	Telones de fondo	150
3.3.1.	Estado Neoliberal	150
3.3.2.	Economía basada en conocimiento (<i>New Economy</i>)	152
3.3.3.	Globalización	156
3.4.	Objetos de análisis del capitalismo académico	157
3.5.	Características del CA que impactan a los actores	160
3.5.1.	Comportamientos de mercado	161
3.5.2.	Gerencialización	165

3.5.3. Prioridades, privilegios y desincentivos	174
4. Hacia una visión bourdiana del Capitalismo Académico	181
4.1. Límites y críticas de la teoría del capitalismo académico	182
4.2. Lectura bourdiana del capitalismo académico	187
4.2.1. El Campo Académico	190
4.2.2. Especies de capital y sus estados	196
4.2.3. Habitus	201
4.2.4. Illusio (e interés)	203
4.3. Una perspectiva Bourdiana del Capitalismo Académico	205
4.3.1. Cultura(s) de Capitalismo Académico	205
4.3.2. Comportamientos <i>de</i> capitalismo y <i>como de</i> capitalismo . . .	209
4.3.3. <i>Ethos, doxa</i> y <i>habitus</i> de capitalismo académico	212
 PARTE III	 219
5. Capitalismo académico y tercerización académica	221
5.1. Lógicas de capitalismo académico: Tendencias del campo y habitus	222
5.1.1. lógicas del excedente, la acumulación y anclaje de los capitales.	224
5.1.2. Autoaceleración: lógicas de lo <i>híper</i> y el <i>límite</i>	230
5.1.3. Objetivación e institucionalización de los capitales (y su burocracia)	234
5.1.4. Objetivación de la <i>tasa de cambio</i> (reconversión de los capi- tales) y homologación	238
5.1.5. Orientación a productos y resultados, no procesos	240
5.1.6. Gerencialismo: lógicas de economía de recursos y desempeño	244
5.1.7. Competencia, mérito y jerarquía	249
5.1.8. Utilitarismo e individualización ((o <i>impersonal</i>)) de los capitales	253
5.1.9. Crear las condiciones de presión	256
5.2. Desviación académica	260
5.2.1. Teoría de la tensión	261
5.2.2. Teorías marxistas de la desviación	265
5.2.3. Consecuencias imprevistas	268
5.3. Efecto de ciencia	271
5.3.1. <i>Hackeando</i> las prácticas académicas	284
5.3.2. Rutinización y deferencia	285

Conclusiones

289

Referencias

303

Lista de figuras

1.1. Diagrama de Venn: el ghostwriting académico como intersección entre <i>ghostwriting</i> y <i>contract cheating</i>	19
1.2. Diagrama de Venn: Relación entre escritura fantasma, <i>contract cheating</i> , <i>academic outsourcing</i> y proveedores.	35
1.3. Componentes de los <i>elementos primarios</i> de la tercerización académica.	48
1.4. Elementos para la descripción de las partes	50
1.5. Algunos elementos para el abordaje del <i>acuerdo</i> en la tercerización académica.	54
1.6. Dos elementos para la observación del consentimiento en el abordaje de la tercerización académica	57
1.7. Aspectos para el abordaje de la actividad académica en el marco de la tercerización académica	63
2.1. Mensajes de diferentes actores en Educación Superior mostrando sus razones por las que creen que la tercerización académica está mal en el marco del día internacional de acción contra el <i>contract cheating</i> .	114
5.1. Relación entre Capital Acumulado (CA^1 y CA^2), procesos (P^n) y productos. En el eje horizontal se procesa el tiempo mientras que en el eje vertical se procesa la cantidad de contenido	276
5.2. Aceleración de procesos para la consecución de productos más rápido	276
5.3. Distribución de los procesos y tiempo necesario entre varios agentes para producir un producto. La distribución puede ser producto de colaboración o delegación	277
5.4. Acortamiento de los procesos de producción por evasión de algunos procesos o el ajuste del proceso (disminución de la complejidad o cantidad de trabajo)	277

5.5. Generación de más productos a partir de un mismo proceso de investigación, haciendo que cada producto sea parcial o reiterativo. 278

Lista de cuadros

1.1. Definiciones de <i>contract cheating</i> según diferentes autores.	20
1.2. Tipos de proveedores comerciales. Adaptado de Lancaster.	52
2.1. Factores explicativos de la tercerización académica según su orientación al individuo o al contexto.	97
3.1. Esquema comparativo entre el régimen público de conocimiento/aprendizaje y el régimen capitalista académico de conocimiento/aprendizaje.	136
3.2. Comparativa entre la literatura angloamericana y la literatura latinoamericana del capitalismo académico.	146

Introducción

Hacia finales del siglo pasado comenzó un cambio en las universidades y la ciencia. Este cambio ha ido involucrando la transformación de la Educación Superior tanto como el quehacer académico de la investigación. Gran parte de esta transformación ha sido estudiada desde el punto de vista de su transformación económica, observando las políticas que, con tendencia global, han tendido a impactar a universidades, centros de investigación e instituciones de diversa índole, así como a docentes, estudiantes e investigadores. Estos cambios han suscitado debates de toda índole, cuestionando el impacto de estas transformaciones en el horizonte de sentido del quehacer académico.

Estos cambios en la política económica de la Educación Superior han sido estudiados y nominalizados de múltiples maneras (corporativismo, neoliberalización, mercantilismo, etc. de la Educación Superior). Aun cuando no son términos intercambiables ni se aproximan de la misma manera al fenómeno, procuran describir, entender y explicar de forma más o menos sistemática algunas o todas estas transformaciones de las últimas décadas. En la búsqueda de una descripción y análisis más completo de estas transformaciones, una de las teorías que destaca es la del concepto del *capitalismo académico*, que se desarrollaría paulatinamente en un conjunto de libros y artículos desarrollados por los autores que propusieron el concepto por primera vez en *Academic Capitalism: Politics, Policies and the Entrepreneurial University*.¹ Estos trabajos iniciales sobre el capitalismo académico constituyen la obra canónica del concepto. Aunque el nombre puede suscitar una cierta afiliación sociológica al capitalismo marxista y pos-marxista, lo cierto es que la obra canónica se separa de estas sociologías, abandonando incluso la discusión de conceptos útiles para el capitalismo académico.

¹SLAUGHTER, Sheila A. y LESLIE, Larry L. **Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University**. Baltimore, Md.; London : Johns Hopkins University Press, 1.^a de enero de 1997. ISBN 978-0-8018-6258-8.

En otra dirección, las transformaciones del campo han implicado a su vez la transformación del quehacer académico dándole forma a las prácticas de la producción académica a la vez que ha dado lugar a nuevas maneras de deshonestidad académica. Se ha sugerido que el surgimiento de estas nuevas –y más sostenidas– formas de deshonestidad están directamente relacionadas con los avances de las tecnologías de la información y la comunicación. Es de esperar que las transformaciones del campo, a la vez que impactan en el quehacer de los individuos en la Educación Superior y la investigación científica impacte también en las prácticas con las que los actores se desvían de la ética y la convención académica. Una de estas formas que reviste especial interés es la del *contract cheating*.

El *contract cheating* tiende a entenderse como una forma de “trampa” en la que los estudiantes en el campo de la Educación Superior, contratan a un tercero para que este desarrolle un producto académico (usualmente una tarea encargada por un docente) que el estudiante entregará como suyo. En palabras sencillas, un estudiante compra o encarga la producción de un trabajo académico para presentarlo como propio. Según la literatura, esta forma de deshonestidad constituye todo un fenómeno de este siglo, puesto que ha suscitado múltiples escándalos en universidades prestigiosas de diferentes partes del mundo. No podemos dejar de notar que, cuando menos, hay cierta coincidencia temporal entre el surgimiento del capitalismo académico y la aparición (o descubrimiento) de este modo de deshonestidad.

En la teoría del capitalismo académico no ha habido particularmente un acercamiento al impacto de estos cambios en las prácticas de los agentes, en tanto una especie de *incorporación* de comportamientos de capitalismo académico. Dicha aproximación habría de incluir los comportamientos que guían las prácticas del quehacer académico (enseñanza, aprendizaje e investigación) a la vez que abriría la puerta a indagar sobre las formas de desviación académica que podrían estar asociadas a estos comportamientos. En este trabajo, exploramos la relación entre desviación académica, específicamente en la forma del *contract cheating* y la estructuración de la Educación Superior y la Ciencia en torno al capitalismo académico.

Antes de continuar, consideramos imprescindible hacer dos digresiones sobre estos dos fenómenos; uno, en cuanto a la teoría sociológica disponible para analizar la Educación Superior y la Ciencia y, otro, en cuanto a la concepción sociológica de la Educación Superior y la Ciencia como campos sociales. En primer lugar, parece

haber un abandono de las grandes teorías sociológicas del campo universitario y científico^{2,3}. Esto porque las grandes obras e intentos más holísticos y sistemáticos de análisis sociológico de estos campos quedaron relegados a los trabajos de autores cuyas obras han ido perdiendo cierta actualidad, pero también profundización e incorporación en las obras más actuales. Entre otros, nos referimos principalmente a las obras de Merton^{4,5,6,7,8,9,10,11} y Bourdieu^{12,13,14,15,16,17,18}

Al abordar la teoría del *academic capitalism* a partir de las obras de Slaughter,

²BRUNNER, José Joaquín. **La Economía Política Del Capitalismo Académico: El Caso de Chile**. En : LAVADOS MONTES, Hugo y DURÁN BÁEZ, Ana Luz (dir.), *Desafíos Para El Desarrollo Universitario En Chile*. 1a ed. Valencia : Tirant lo Blanch, 1.ª de enero de 2017, p. 159-231. (Tirant Biblioteca Virtual). ISBN 978-84-17069-84-1.

³BRUNNER, José Joaquín et al. **Teoría Del Capitalismo Académico En Los Estudios de Educación Superior**. *REDIE* [en línea]. 1.ª de enero de 2019, Vol. 21, n° 1. DOI gmzt5g.

⁴**Social Structure and Anomie**. *American Sociological Review* [en línea]. 1.ª de enero de 1938, Vol. 3, n° 5, p. 672. DOI ddtbxj.

⁵**La Estructura Normativa de La Ciencia**. *Journal of Legal and Political Sociology*. 1.ª de enero de 1942, n° 1, p. 115-126.

⁶**The Matthew Effect in Science: The Reward and Communication Systems of Science Are Considered**. *Science* [en línea]. 1.ª de enero de 1968, Vol. 159, n° 3810, p. 56-63. DOI b879j2.

⁷**The Sociology of Science: An Episodic Memoir**. Vol. 150. Carbondale : Southern Illinois University Press, 1.ª de enero de 1979. (Arcturus Paperbacks). ISBN 0-8093-0925-4.

⁸**The Sociology of Science: Theoretical and Empirical Investigations**. 4.ª ed. Chicago : Univ. of Chicago Press, 1.ª de enero de 1993. ISBN 0-226-52092-7.

⁹**On Social Structure and Science**. Chicago : University of Chicago Press, 1.ª de enero de 1996. (The Heritage of Sociology). ISBN 0-226-52071-4.

¹⁰**The Sociology of Science: Theoretical and Empirical Investigations**. 5th printing. Chicago : University of Chicago Press, 1.ª de enero de 1998. ISBN 0-226-52092-7.

¹¹**The Travels and Adventures of Serendipity: A Study in Historical Semantics and the Sociology of Science**. Princeton N.J. : Princeton University Press, 1.ª de enero de 2004. ISBN 0-691-11754-3.

¹²**Los Tres Estados Del Capital Cultural**. *Sociológica México* [en línea]. 1.ª de enero de 1987, Vol. 0, n° 5. Disponible en : <http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/download/1043/1015>.

¹³**El Campo Científico**. *Redes: revista de estudios sociales de la ciencia* [en línea]. Universidad Nacional de Quilmes, 19761994, Vol. 1, n° 2, p. 129-160. Disponible en : <http://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/20.500.11807/317/1/07R1994v1n2.pdf>.

¹⁴**Campo Del Poder y Campo Intelectual**. Buenos Aires : Folios Ediciones, 1.ª de enero de 2002. (Colección Argumentos). ISBN 950-617-003-7.

¹⁵**El Oficio de Científico: Ciencia de La Ciencia y Reflexividad**. Vol. 305. Barcelona : Anagrama, 1.ª de enero de 2003. (Colección Argumentos). ISBN 978-84-339-6198-3.

¹⁶**Capital Cultural, Escuela y Espacio Social**. Buenos Aires : Siglo XXI, 1.ª de enero de 2008. ISBN 978-987-629-033-3.

¹⁷**Homo Academicus**. Buenos Aires : Siglo XXI, 19842008. ISBN 978-987-629-028-9.

¹⁸**La Reproducción: Elementos Para Una Teoría Del Sistema de Enseñanza**. Vol. 176. 3a ed. México : Distribuciones Fontamara, 1.ª de enero de 1998. (Fontamara Colección). ISBN 968-476-249-6.

Leslie y Rhoades,^{19,20,21,22,23} no dejamos de observar que se trata de un trabajo que apunta consolidarse como una obra grande más contemporánea sobre el campo universitario y científico. Sin embargo, a diferencia de la obra de Bourdieu, que no deja de remitir y cuestionar la obra de Merton, la obra canónica del capitalismo académico ni siquiera aborda a Merton o a Bourdieu. En esto, la obra del capitalismo académico ha tomado el riesgo de construirse sobre la base de otras fuentes en las que quedará el interrogante del por qué se abandonó el tratamiento de tan importantes investigadores sobre el campo universitario y científico, toda vez que el capitalismo académico aborda ambos campos. Señalamos que este abandono de estos grandes referentes, también tiene un costo epistemológico para la teoría del capitalismo académico en el sentido de perderse de conceptos, explicaciones y abordajes que la hubiesen enriquecido o, cuando menos, hubiera permitido esclarecer su posicionamiento al respecto.

Para la concepción sociológica de la Educación Superior y la ciencia, los conceptos de Bourdieu resultan especialmente productivos, puesto que contribuyen a esclarecer las relaciones entre estructura y agente, así como la lectura de los *capitales* que se ponen en juego en lo que él ha llamado *campo*,²⁴ en particular el campo universitario y científico. Junto al propósito de relacionar *contract cheating* y capitalismo académico, exploramos también la necesaria relación entre capitalismo académico y varios de los aportes más destacados de la obra de Merton y Bourdieu. Así, por ejemplo, adoptamos la noción de *campo*, refiriéndonos bajo el término de ‘*campo académico*’ al *campo universitario* y al *campo científico*.

A pesar de que el campo universitario se puede entender como un subcampo

¹⁹SLAUGHTER, Sheila A. y LESLIE, Larry L. **Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University**. Baltimore, Md.; London : Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 1997.

²⁰SLAUGHTER, Sheila A. y LESLIE, Larry L. **Expanding and Elaborating the Concept of Academic Capitalism**. *Organization* [en línea]. 1.^ª de enero de 2001, Vol. 8, n° 2, p. 154-161. DOI csc5xt.

²¹SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary. **Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education**. Paperback ed. Baltimore : Johns Hopkins Univ. Press, 2004. ISBN 0-8018-9233-3.

²²RHOADES, Gary. **Capitalism, Academic Style, and Shared Governance**. *Academe* [en línea]. 1.^ª de enero de 2005, Vol. 91, n° 3, p. 38. DOI cz23p9.

²³RHOADES, Gary. **Extending Academic Capitalism by Foregrounding Academic Labor**. En : CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014. ISBN 978-1-4214-1539-0.

²⁴Cf. GRENFELL, Michael James. **Pierre Bourdieu: Key Concepts**. 2nd ed. Hoboken : Taylor and Francis, 1.^ª de enero de 2014, cap. 4. (Key Concepts). ISBN 978-1-84465-529-8.

del campo de la Educación Superior, en este trabajo procuramos evitar concebir la Educación Superior como parte del campo académico. Esto no quiere decir que no sea posible esta concepción, sencillamente consideramos que la tarea de explicar por qué puede ser entendido de esta manera excede los propósitos de este trabajo. Además, nos excusamos en que Bourdieu tampoco construyó esta noción de campo de la educación superior y lo que pretendemos aquí es apoyarnos lo más fielmente posible en su obra sin dejar de aportar algunos elementos que podrían complementar su repositorio de conceptos.

Por ahora, basta con señalar que la adopción del concepto de *campo*, se debe a la premisa de que todo campo es siempre un campo social y, como campo social, sus relaciones, productos y valores están sujetos a intereses y fuerzas desiguales en pugna (tanto internas como externas) que, a su vez, relacionados con los *proyectos de sociedad*²⁵ que los motivan.²⁶ Así pues, las relaciones, productos y recursos en el campo académico no son desinteresados,²⁷ por el contrario, están enlazados con intereses particulares y luchas. Una concepción del capitalismo académico asociada al concepto de campo, contribuye a identificar la serie de intereses puestos en el campo académico así como las luchas por los recursos valorados en estas transformaciones del campo, así como el estudio mismo del valor de lo valorado.

Volviendo al fenómeno del *contract cheating*, las distintas controversias productos de escándalos, también han logrado abrir paso a una línea de investigación aún en desarrollo. Se puede decir que esta línea de investigación ha logrado posicionarse debido a los escándalos. Esto se sostiene en buena medida debido a que gran parte de la ausencia de estudios sobre este fenómeno en algunos países puede deberse a la falta de una visibilización –aún si fuere solamente mediática–. A pesar de que esta línea de investigación lleva casi dos décadas, sus desarrollos aún distan de consolidarse incluso en la definición del fenómeno. A la fecha, nuevos trabajos

²⁵“Students who internalise a consumer identity in effect place themselves outside the intellectual community and perceive themselves as passive consumers of education (Reading 1996). Sacks (1996) points to a growing culture of ‘entitlement’ through which students perceive educational success as a right”. (NAIDOO, Rajani. **Building or Eroding Intellectual Capital? Student Consumerism as a Cultural Force in the Context of Knowledge Economy**. En: YLIJOKI, Oili-Helena y VÄLIMAA, Jussi (dir.), *Cultural Perspectives on Higher Education* [en línea]. Dordrecht; London: Kluwer Academic Publishers, 1.ª de enero de 2008, p. 48. ISBN 978-1-4020-6604-7. DOI 10.1007/978-1-4020-6604-7_4)

²⁶BOURDIEU, Pierre. **Homo Academicus**. Buenos Aires: Siglo XXI, 19842008.

²⁷“Students who internalise a consumer identity in effect place themselves outside the intellectual community and perceive themselves as passive consumers of education (Reading 1996). Sacks (1996) points to a growing culture of ‘entitlement’ through which students perceive educational success as a right”. (NAIDOO, Rajani, *op. cit.*, p. 48)

emergen buscando consolidar una definición de *contract cheating*. De hecho, con la notable falta de estudios sobre *contract cheating* en español, también es evidente la falta de un término en español y una definición. En este trabajo, también afrontamos esa ausencia.

El fenómeno del *contract cheating* adopta diferentes términos según el enfoque de abordaje: (a) *essay mills, paper mills, custom essay writing services, fábricas de ensayos académicos*, entre otros, como conceptos que aluden a las empresas o tipo de modalidad concreta en que se comete el *contract cheating*; (b) *Ghostwriting*, que alude a la *redacción fantasma* y las personas que realizan obras por encargo de forma anónima (*ghostwriter*); (c) *contract cheating*, concepto que enfatiza y señala un tipo de deshonestidad académica concreta como forma de trampa específica.

El desarrollo, todavía embrionario, de los estudios de *contract cheating* tienden a abandonar también las grandes obras sociológicas del campo académico. Tiene cierta razón esta ausencia hacerlo, todavía está en debate la prevalencia del fenómeno, la definición y los distintos factores que pueden estar asociados a él. No obstante, algunos trabajos exploran la posibilidad de explicar el fenómeno y, todavía más, orienta la investigación hacia la generación de políticas de detección, seguimiento y sanción de los estudiantes que lo practican. Como veremos en este trabajo, la investigación dirigida a los estudiantes tiene varias consecuencias; por un lado, tiende a individualizar la práctica y, por otro, tiende a desentenderse de relacionar esta práctica con la estructura del campo.

Uno de los aspectos más interesantes del *contract cheating* es que ha logrado construir un mercado de proveedores de servicios y productos académicos, consolidándose modos de empresa de diferentes alcances geográficos. Estas expresiones comerciales de *contract cheating* deja entrever una posible relación entre capitalismo académico y desviación, toda vez que se crea un mercado en el que se comercializan actividades académicas. Ahora bien, es muy poca la literatura que pone en relación el *contract cheating* y los procesos de mercantilización del campo académico. Cuando mucho se aproximan a explicaciones exploratorias.

De lo anterior se pueden desprender una serie de preguntas interesantes: ¿Qué relación existe entre *contract cheating* y la organización del campo académico? ¿Acaso la estructura contemporánea del campo académico hoy contribuye a la ocurrencia de la deshonestidad académica? Y si es así, ¿Cómo puede explicarse esta relación y qué conceptos resultan adecuados para describirla y, si es posible, explicarla? De forma complementaria, también podemos preguntarnos ¿Qué puede

decirnos el *contract cheating* sobre la organización del campo académico?

A partir de estas preguntas, ¿Cuál es el problema de fondo que afrontamos en este trabajo?. En primer lugar, podemos redondear estas preguntas en una sola: ¿Cuál es la relación entre capitalismo académico, prácticas académicas y desviación académica? Esta pregunta reviste un problema específico en este trabajo ¿Qué patrones, lógicas o tendencias comparten relacionan al *contract cheating* con el capitalismo académico?. En el intento de aproximarnos a resolver esta pregunta, encontramos varias barreras que han contribuido a que este trabajo tenga la imprevista extensión que ha conseguido. Desde nuestro punto de vista, la relación entre capitalismo académico y tercerización académica requiere –como ingredientes teóricos– establecer o tener algunas relaciones claras. Estas relaciones son ineludibles para responder la pregunta: (a) relación entre capitalismo académico (como forma específica de organización del campo académico) y producción de conocimiento (como actividad específica de las prácticas de los actores); (b) relación entre estructura del campo y tendencias de los actores; y (c) relación entre estructura del campo y desviación.

Para nuestra sorpresa, ni la obra canónica del capitalismo académico ni las investigaciones sobre *contract cheating* plantean o aproximan suficientemente estas relaciones. Por un lado, la obra canónica del capitalismo académico no solo no es clara respecto a estas relaciones, sino que en algunos aspectos no se plantea estas relaciones. Lo que sí es posible es encontrar en ella pistas y observaciones en las que, de una u otra forma, la obra canónica afronta estas relaciones, sin proponerse resolverlas de un modo fundamentado o sistemático. No obstante, los trabajos sobre capitalismo académico que sucedieron a la obra canónica han acertado en señalar estos problemas a la vez que han empezado a aproximarse a su resolución. Estas críticas las abordaremos con detenimiento en la segunda parte de este trabajo. De la literatura del *contract cheating* no hay mucho que decir, excepto que a menudo –pero no siempre– deja de plantearse la relación que tienen las prácticas académicas de desviación con la forma en que el campo académico está organizado. Así pues, al momento de desarrollar esta investigación, nuestra investigación no encontró que estas tres relaciones hayan sido abordadas por la literatura existente en español ni inglés, al menos no como objeto de estudio, y constituyen un reto importante para la teoría sociológica del campo académico.

Aunado al problema de aproximarnos a estas tres relaciones, está la falta de literatura en español sobre el *contract cheating*. De allí que en este trabajo,

emprendiéramos –¡para colmo!– las difíciles tareas de proveer un término en español del *contract cheating*, una definición acorde con los más recientes avances de la literatura y un aparato conceptual que permita su abordaje. Decidimos proveer también un estado del arte que permita a los investigadores latinoamericanos tener un referente crítico en español sobre los avances en el campo. Por su puesto, dicho estado del arte está orientado a aquellos trabajos fundamentales y necesarios para entender el *contract cheating* y algunos otros que se han orientado a su explicación, dejando a un lado, entre otros, la revisión exhaustiva de la amplia literatura existente orientada a los métodos de detección y sanción.

En suma, este trabajo debe su extensión al ambicioso trabajo de (i) construir un aparato conceptual en español del *contract cheating*, siendo un primer referente en español que toma completamente como objeto de estudio el *contract cheating*; (ii) aproximarse a la resolución de varias limitantes de la obra del capitalismo académico (y del *contract cheating*) en las que se hace necesario facilitar el camino teórico entre estructura, agentes, producción de conocimiento y desviación; y (iii) tomar ambas aproximaciones para poner en relación el *contract cheating* y capitalismo académico. El lector no dejará de notar que son tres trabajos relativamente diferentes y, no obstante, relacionados. El lector se encuentra ante un trabajo denso en el que sus distintas partes constituyen trabajos completos en sí mismos. No obstante, no hemos podido sustraernos del deseo de abordar estas tareas y procurar resolverlas con el mayor rigor en el tiempo de dos años de maestría.

Para la resolución de la segunda ambición –es decir, de las tres relaciones ineludibles mencionadas más arriba–, adoptamos varios de los principales conceptos y posiciones de la teoría bourdiana, a saber, los de campo, agente, prácticas, especies de capital, *habitus*, *doxa*, *illusio*, clase y violencia simbólica. Algunos de ellos son más implementados que otros. De forma especial, retomamos el término de ‘*efecto de cientificidad*’,²⁸ con el fin de señalar de forma exploratoria y provocativa la posible consecuencia del capitalismo académico escenificada –quizás– en su máxima expresión en la industria del *contract cheating*. Este concepto apunta a describir la tendencia de la producción académica en el marco del capitalismo académico. Además, también incorporamos varios aportes de Merton, a saber, el *ethos* de la ciencia, la teoría de la tensión, el efecto mateo y las consecuencias imprevistas. Junto a la teoría de la tensión, exploramos también algunas teorías de la desviación que se aproximan a la relación entre estructura y agente, por considerarlas adecuadas a

²⁸BOURDIEU, Pierre, *op. cit.*

los propósitos de este trabajo.

Así, con la especificidad de estos recursos teórico-conceptuales, la pregunta por la relación entre capitalismo académico y *contract cheating* adquiere dimensiones específicas por las cuales indagar: ¿Cuáles lógicas comparten? ¿Cuáles son las tendencias del campo académico según estas lógicas? ¿Cuáles pueden ser las tendencias del habitus en el capitalismo académico y el *contract cheating*? ¿Qué influencia tiene el capitalismo académico sobre las formas de desviación, específicamente, sobre el *contract cheating*? Como es evidente, este trabajo reviste un ejercicio más que nada teórico que insiste en una mirada sociológica del *contract cheating* en la que se aborde el fenómeno sin perder nunca de vista la estructura del campo académico. Por supuesto, las múltiples aproximaciones que realizamos en este trabajo requerirán de profundización y mayor desarrollo investigativo.

Este trabajo está dividido en tres partes. Cada una de las partes se corresponde a cada una de las ambiciones abordadas. La PARTE I está dividida en dos capítulos. En § 1 presentamos una traducción, definición y categorías del *contract cheating*. En este primer capítulo nos servimos de una revisión de las diferentes términos usados para describir el fenómeno así como las múltiples acepciones que cada una de estas implica. A partir de allí exponemos punto por punto las razones de la definición que consideramos conveniente, dejando a un lado aquellos elementos que más que ayudar a comprender y estudiar el fenómeno, lo han entorpecido o limitado. Así, discutimos la pertinencia del término ‘*tercerización académica*’, el lugar del *ghostwriting*, las partes involucradas en el *contract cheating*, los aspectos fundamentales que definen esta práctica como una forma de deshonestidad, su relación con el crédito y la autoría y el lugar del *consentimiento* en su práctica.

Una vez esclarecido en detalle los pormenores del *contract cheating*, en § 2 presentamos un estado del arte del fenómeno, con el fin de señalar la importancia de esta práctica e indicar los datos más importantes y recientes desarrollos en la literatura, privilegiando los aspectos más relacionados con los objetivos de este trabajo. En este capítulo nos aproximamos a su historia, visibilidad, prevalencia, impacto, causas, estrategias y políticas para afrontarlo. También revisamos con ojo crítico las limitaciones de los estudios, sus orientaciones, algunos de los enfoques y las consecuencias que tienen estos sobre el estudio de la integridad y sus efectos en el campo académico. Al final del capítulo recogemos los problemas más visibles, entre otros, la falta de estudios en América Latina, la moralización, el enfoque en el individuo, el abandono de la estructura, las relaciones de poder y las motivaciones

de los actores para vincularse a estas prácticas.

La PARTE II también se compone de dos capítulos. En § 3 realizamos una revisión crítica de la obra canónica del capitalismo académico, interesándonos sobre todo en sus tesis fundamentales, así como sus bases teóricas y elementos fundamentales de su aparato conceptual. Esta tarea parte de la búsqueda por aquellos elementos específicos de la teoría del capitalismo académico que relacionan el capitalismo académico con el quehacer de los académicos, especialmente las maneras en que estos producen conocimiento y el impacto en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Así, evaluamos la capacidad que tiene la teoría para explicar los comportamientos de cualquier agente parte del campo académico –no solo aquellos en posiciones específicas de poder o en relación con los sectores estatales y privados–, así como su aproximación a las prácticas concretas de estos y, por extensión, sus formas de desviación. Primero hacemos un recorrido por el origen y definición del capitalismo académico, indicando algunos de sus desarrollos más recientes y su recepción y formulación en América Latina. Seguido, indicamos los marcos en los que el capitalismo académico se circunscribe y navega: Estado Neoliberal, Economía basada en conocimiento y Globalización. Finalmente, Señalamos los objetos de análisis del capitalismo académico y las características que más relación directa tienen con los actores: comportamientos de mercado, gerencialización y agenda.

En § 4 recuperamos los límites y principales críticas a la obra del capitalismo académico, especialmente aquellas que dificultan la puesta en relación entre estructura, agente, producción de conocimiento y desviación. Seguido, exponemos las principales razones por las cuales la obra de Bourdieu es pertinente y los conceptos centrales que desde una sociología relacional de las prácticas, permite abordar estructura, agente y producción de conocimiento. A partir de ese reconocimiento, proponemos algunas elaboraciones sobre el capitalismo académico siguiendo una acepción del capitalismo académico que fue poco desarrollada por la obra canónica, aún cuando la formuló explícitamente: el capitalismo académico como un *sistema cultural*. Aquí, nos formulamos una cultura de capitalismo académico y reformulamos los conceptos de *comportamientos de mercado* y *comportamientos como de mercado* que criticamos en § 3. Finalmente, complementamos con algunas reflexiones para vincular la obra de Bourdieu con una necesaria reflexión sobre el *ethos* del campo, retomando la obra de Merton.

Por último, en la PARTE III encontramos un capítulo en el que cerramos la relación entre estructura, agentes, producción de conocimiento y desviación. En § 5

proponemos un set de *lógicas* organizadoras del campo académico y el *habitus* de los agentes en torno a la cultura de capitalismo académico relacionando en cada una de ellas su relación con la tercerización académica. Desde cierto punto de vista puede decirse que estas lógicas son los elementos más destacables de la cultura del capitalismo académico que, en cuanto tendencias, se expresan y adquieren formas específicas en diferentes contextos y en diferentes niveles. Estas lógicas recuperan y organizan muchos elementos señalados por la literatura del capitalismo académico y –en ocasiones también– de la tercerización académica. Así mismo recuperan varias de las lecturas de Bourdieu sobre el campo científico y universitario, pero también del neoliberalismo y el campo económico. Seguido, abordamos específicamente el tema de la desviación (ver § 5.2), en el que recuperamos la pertinencia de la teoría de la tensión de Merton, varias teorías criminológicas marxistas de la desviación y una aproximación al campo desde la perspectiva de las consecuencias imprevistas del capitalismo académico.

Por último, cerramos este apartado con la incursión en el concepto de *efecto de ciencia*. Desde allí proponemos que la producción de bienes culturales en el campo académico da más importancia a generar un efecto de la credibilidad de la cosa científica, apropiando diferentes recursos para generar el efecto de verosimilitud de aquello científico, pero tendiendo a abandonar las condiciones epistemológicas de su producción y, por extensión, su *ethos* y eficacia simbólica. Incluimos aquí los elementos esenciales de *productos*, *procesos* y *tiempo*. Afirmamos que la tercerización académica es el escenario en donde el capitalismo académico encuentra su máxima expresión y, por tanto, su producción de bienes culturales está orientada más eficazmente hacia el efecto de ciencia. Junto a esta reflexión, incursionamos en las vulnerabilidades del campo y los ejercicios de explotación de estas vulnerabilidades, en los sentidos de explotación capitalista, pero también de un *hacking*. Al final, hacemos algunas elaboraciones en torno a la rutinización de las prácticas y la deferencia como una forma de desviación que conducen al efecto de ciencia.

PARTE I

Capítulo 1

Tercerización académica (*contract cheating*)

Es amplia la variedad de términos que se han adoptado para describir lo que hasta este punto he enunciado como *contract cheating*. En inglés, por una parte, se encuentran como: *paid plagiarism, turn-in fraud, literacy fraud, academic fraud, essay fraud, assessment fraud, paid third-party plagiarism, cuckoo essays, impostor essays, term paper industry, essay mills, academic outsourcing, ghostwriting* y, por supuesto, *contract cheating*. En español, por otra parte, dada la escasa literatura son menos consistentes los términos, particularmente porque rara vez constituye el fenómeno ha sido el objeto de estudio central de investigación; así, encontramos “fábricas de ensayos”, “trampa por contrato”, “plagio por contrato”, entre otros. En conjunto, estos términos aluden a diferentes formas de deshonestidad académica, mecanismos e, incluso, actores involucrados. En este capítulo presentamos una traducción al español de *contract cheating/academic outsourcing* y propongo una definición del fenómeno ofreciendo una reflexión sobre las categorías descriptivas y analíticas más esenciales para abordarlos.

1.1. Definición y terminología

Hablar de *contract cheating* presupone hablar de una práctica que constituye una falta de *integridad académica*, esto es, “cualquier tipo de engaño que se produzca en relación con un ejercicio académico formal”.¹ Si bien esta es una definición de

¹KNAPP, John C. y HULBERT, Azalea M. **Ghostwriting and the Ethics of Authenticity**. New York, NY: Springer Science+Business Media, 1.^a de enero de 2017. ISBN 978-1-137-01331-6.

amplia y general, señala algo esencial: las faltas de integridad giran en torno a ejercicios o actividades académicas. Añadiremos que las faltas de integridad van en contravía a las convenciones, valores y normas académicas, cualquiera que sean estas. A menudo, la evaluación de la integridad se orientan al actuar de los individuos; rara vez se aplican a conjuntos organizados de actores u organizaciones, dicho de otra manera, las acciones que contravienen los valores y normas académicas en escalas más grandes podrían ser cuestionables, pero no considerados faltas de integridad. Así, las faltas de integridad académica, tienden a ocuparse menos de las prácticas organizacionales y más en las actividades de los actores académicos.

Cuando términos como *integridad académica* y *deshonestidad académica* tratan los valores y la ética del quehacer académico a veces parece dar menos importancia al concepto de *ethos*, al menos en el sentido en que Merton lo describió para la ciencia. El enrarecimiento y prácticas contrarias del *ethos* académico no parecen ser parte de la definición y reflexionadas en el marco de la integridad académica. Se advierte que la orientación que estos dos términos tienen hacia los individuos pueden tener tintes morales o, de forma más general, entender la integridad académica como una desviación agenciada por individuos. Volveremos a esta relación en § 2.9.5 y en § 5.

Por ahora, baste señalar que *faltas de integridad académica* y *deshonestidad académica* se tratan este trabajo de forma indiferenciada. Aunque teóricamente la deshonestidad académica puede cometerla cualquier actor académico, es principalmente utilizada en el ámbito de la Educación Superior para describir las prácticas deshonestas de los estudiantes, de allí que Knapp y Azalea,² lo definan como “un acto que proporciona una ventaja injusta a un estudiante sobre otro”. Los actos son aquellos que se cometen de manera *intencionada*. El estudio de los actos (o, incluso, las condiciones contextuales) no intencionados que proveen ventaja tienden a observarse como problemas sociológicos de otra índole. Como fuere, en este trabajo nos enfocamos en el *contract cheating* como práctica de deshonestidad académica intencionada, en la que buscaremos señalar algunas relaciones contextuales o no intencionadas del fenómeno que puedan permitir explicarlo.

Para poder comprender qué es el *contract cheating* necesitamos abordar no solo sus definiciones, sino aquellos fenómenos que frecuentemente son asociados a él, en especial el del *ghostwriting*. El término *contract cheating* emerge de muchas transformaciones de un fenómeno que es frecuentemente asociado a él, el *ghostwriting*

²*Op. cit.*

o autoría fantasma. Incluso podemos decir que una parte del *contract cheating* se puede entender como la aplicación del *ghostwriting* al campo académico. Así, el *contract cheating* se asemeja mucho al *ghostwriting* si lo definimos, *grosso modo*, como:

un acuerdo consentido en el que una obra es producida por uno o varios autores, pero atribuida a otro (u otros) en el que se pacta ocultar (a) que la obra se produjo a través de *ghostwriting* y (b) la identidad de los verdaderos autores.

No sobra señalar que el *ghostwriting* es una práctica que se ha aplicado a otros campos, además del académico. En el ámbito académico diremos que se trata de *ghostwriting académico* y lo definiremos como:

el servicio de escritura en el que una o más personas (cliente) encargan un producto académico a un tercero (*ghostwriter*), bajo el acuerdo consentido de que el *ghostwriter* cede su autoría al cliente y el cliente presenta dicho producto como auténtico autor.

Téngase en cuenta que en el desarrollo de la obra académica puede o no participar el cliente.

Ahora bien, quiere decir esto que ¿El tercero es siempre un *ghostwriter* o que el *ghostwriting* implica una falta ética? respuesta corta: no. A menudo, el *ghostwriter* es un profesional con determinadas habilidades de escritura e investigación, pero es posible también concebir al *ghostwriter* como:

cualquier sujeto que provee un texto junto con su autoría a un tercero.

Esta es una concepción circunstancial del *ghostwriter*. No obstante, es necesario indicar que quien hace las veces de *ghostwriter* puede ser una figura que aparece: (a) de forma circunstancial, es decir, siempre que se produce un acuerdo de tipo *ghostwriting* o (b) de oficio, es decir, cuando hablamos de un actor que ejerce el *ghostwriting* como profesión.

Al menos dos aspectos diferencian fundamentalmente ambas concepciones: el factor comercial y la profesionalización. En la forma circunstancial no siempre hay una retribución o pago de por medio, mientras que en la forma profesional sí. En la forma de profesión se trata de un actor que de forma sostenida en el tiempo

ofrece servicios de *ghostwriting*, mientras que en la forma circunstancial tratamos de *ghostwriter* al productor de una obra por el simple hecho de ceder su autoría a otro actor con el que ha acordado.

Esta distinción es clave, puesto que, en la forma circunstancial le atribuimos el nombre de *ghostwriter* a un actor que no necesariamente ha desarrollado unas habilidades concretas ni mucho menos ejerce como profesión el *ghostwriting*. Además, al abordar el aspecto ético del *ghostwriting*³ es preciso señalar que se trata de un ejercicio legítimo en múltiples campos, como el político. Sin embargo, el *ghostwriting* académico (circunstancial o profesional) es deshonesto puesto que las normas y valores académicos y científicos no admiten esta práctica. Si bien, en su acepción más amplia el *ghostwriting* tiene orígenes que trascienden los siglos y en determinados contextos y condiciones es legítimo, baste tener presente que el *ghostwriting* sucede con mucha más frecuencia en ámbitos no académicos y que es su aparición en el ámbito académico es el que nos interesa aquí. Al realizarse en el ámbito académico, recae en nuestro objeto de estudio, el *contract cheating*. Entonces, con el fin de distinguir el ámbito profesional del *ghostwriting* (donde a menudo es legítimo) de un ámbito circunstancial, es preciso separar al *ghostwriter* de un *redactor circunstancial* para evitar asociar de forma generalizada el *ghostwriting* como una práctica falta ética. No todo ejercicio de *ghostwriting* constituye una falta ética.⁴

Ghostwriting y *contract cheating* tienen una intersección entre sí: el *ghostwriting* (ver fig. 1.1). El *contract cheating* puede ser un subtipo del *ghostwriting*, específicamente *ghostwriting académico*, toda vez que participa un *ghostwriter* como profesional aplicado al campo académico. A su vez, el *ghostwriting* es un subtipo del *contract cheating* toda vez que no se necesita un *ghostwriter* para que se ejerza y, por lo tanto, se pueden encontrar –y a menudo se encuentran– formas circunstanciales o no profesionalizadas de ceder la autoría a alguien que no ha participado en la producción de una obra académica. Hasta este punto, entonces, habremos discutido la relación entre *ghostwriting* y *contract cheating*, pero no hemos señalado qué es exactamente *contract cheating*.

El origen del *contract cheating* ha sido rastreado hasta mediados del siglo XX. Stavisky⁵ ha indicado que en los 40 se observaba publicidad en periódicos de prestigio en los que se ofrecían servicios de *ghostwriting* orientados a todo

³Cf. *ibid.*

⁴Cf. *ibid.*

⁵**Term Paper "Mills," Academic Plagiarism, and State Regulation.** *Political Science Quarterly* [en línea]. 1.^a de enero de 1973, Vol. 88, n° 3, p. 445. DOI cv9dpm.

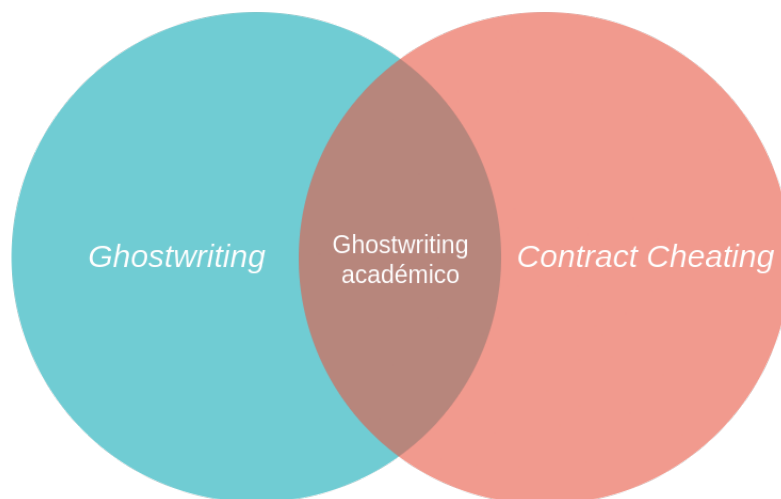


Figura 1.1: Diagrama de Venn: el ghostwriting académico como intersección entre *ghostwriting* y *contract cheating*.

ámbito, incluido el académico (tesis, disertaciones, etc.). También en los 60 y 70 se mencionó el fenómeno usando términos como *term paper industry* o *term paper writing service*.^{6,7} Esto indica que el fenómeno es reciente, pero no es nuevo, aunque ha adquirido cada vez más visibilidad a cuenta de los escándalos que, con el paso del tiempo, han sugerido que esta forma de deshonestidad académica ha ido creciendo y adquiriendo relevancia internacional hasta convertirse en un objeto de estudio en varios países.

Estos estudios emergen en el siglo XXI y han propuesto múltiples términos para nombrar el fenómeno. En la Cuadro 1.1 recupero (a) las definiciones más significativas y (b) definiciones más recientes que buscan mayor rigor terminológico para referir el fenómeno a partir de revisiones de la literatura. Vale anotar que hasta ahora hemos utilizado el término “*contract cheating*”, acuñado por Lancaster y Clarke,⁸ dado que es el más frecuentemente adoptado por la literatura. Dicha definición es el primer esfuerzo de una visión más comprensiva del fenómeno en contraste con términos como *essay mill* o *term paper mills*.⁹

⁶Cf. MAGAZINE, Time. **Education: Term-Paper Hustlers.** *Time Magazine* [en línea]. 19.^a de abril de 1971. Disponible en : <http://content.time.com/time/subscriber/article/0,33009,905050-1,00.html>.

⁷WALKER, Mary y TOWNLEY, Cynthia. **Contract Cheating: A New Challenge for Academic Honesty?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^a de enero de 2012, Vol. 10, n° 1, p. 27-44. DOI ghq4g7.

⁸**Eliminating the Successor to Plagiarism? Identifying the Usage of Contract Cheating Sites.** 2006.

⁹EATON, Sarah Elaine y MOYA FIGUEROA, Beatriz. **¿Cómo Se Dice «Contract Chea-**

Cuadro 1.1: Definiciones de *contract cheating* según diferentes autores.

	Autor (año)	Definición
1a	Lancaster y Clarke (2008) ¹⁰	“submitting original work that has been produced for you for academic credit, without acknowledgement of the original source”
1b	Walker y Townley (2012) ¹¹	“pseudepigraphic practices involve a different sort of deception to plagiarism via copying—that is, misattribution rather than lack of attribution—and it is generally produced by one author on the student’s behalf. [...] Contract cheating is a form of cyber-pseudepigraphy, that is, the practice of obtaining the work of another via the internet in order to present it as one’s own. [...] Contract cheating is, strictly speaking, a form of pseudepigraphy, although it will likely continue to be treated and labelled as a form of plagiarism, broadly construed as presenting another’s work as one’s own.”
1c	Newton y Wallace (2016) ¹²	“the process whereby students auction off the opportunity for others to complete assignments for them”
1d	Lancaster (2017) ¹³	“the process through which students can have original work produced for them, which they can then submit as if this were their own work. Often this involves the payment of a fee and this can be facilitated using online auction sites”

ting»? Exploring Academic Integrity Terminology in Spanish-speaking Contexts [en línea]. [S. l.]: [s. n.], 2020. Disponible en : <https://prism.ucalgary.ca/handle/1880/112526>.

	Autor (año)	Definición
1e	Draper y Newton (2017) ¹⁴	“is a basic relationship between three actors; a student, their university, and a third party who completes assessments for the former to be submitted to the latter, but whose input is not permitted. ‘Completes’ in this case means that the third party makes a contribution to the work of the student, such that there is reasonable doubt as to whose work the assessment represents”
1f	Bretag et al. (2019) ¹⁵	“where a student gets someone – a third party – to complete an assignment or an exam for them. This third party might be a friend, family member, fellow student or staff member who assists the student as a favour. It might be a pre-written assignment which has been obtained from an assignment ‘mill’. The third party may also be a paid service, advertised locally or online.”
1g	Ullah (2020) ¹⁶	“Contract cheating is an academic misconduct, where students outsource their assignments or parts thereof to third parties; including family members and friends, either paid or unpaid, later submitting this assignment (or re-writing all or parts thereof) as their own work for grading with or without an understanding of the content.”
1h	Eaton (2020) ¹⁷	“The process of hiring a third party to complete academic work on behalf of an individual (usually a student). In some cases, contract cheating can also apply to professors or others who hire third parties to write papers or other work on their behalf.”

¹⁰CLARKE, Robert y LANCASTER, Thomas. **The Phenomena of Contract Cheating**. En: *Student Plagiarism in an Online World: Problems and Solutions* [en línea]. [S. l.]: IGI Global, 2008. ISBN 978-1-59904-801-7 978-1-59904-803-1. DOI 10.4018/978-1-59904-801-7.

¹¹WALKER, Mary y TOWNLEY, Cynthia. **Contract Cheating: A New Challenge for Academic Honesty?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^a de enero de 2012, Vol. 10, n° 1, p. 27-44.

Veamos en qué convergen y divergen las definiciones presentadas en Cuadro 1.1. Todas las definiciones, a excepción de 1a y 1b, fueron propuestas en los últimos 6 años al momento de elaborar este trabajo. Este marco temporal permite apreciar algunas transformaciones en la concepción del *contract cheating*. Como se puede observar en 1a y 1b, Lancaster y Clarke¹⁸ y Walker y Townley¹⁹ aproximan el *contract cheating* enfatizando dos aspectos: obtener crédito a partir de esa práctica y no reconocer la fuente original.

El primer aspecto es, sin duda, uno de los elementos clave de casi todas las formas de falta de integridad, obtener acreditación y un reconocimiento en torno a una obra u actividad entregada. El segundo énfasis, en cambio, se presta para ser confundido con el plagio, al menos si se entiende que el plagio siempre implica el no reconocimiento de una fuente original. De hecho, existe literatura académica

¹²WALLACE, Melisa J. y NEWTON, Philip M. **Turnaround Time and Market Capacity in Contract Cheating: Custom Essay Writing Services: An Exploration and next Steps for the UK Higher Education Sector**. Vol. 40 [en línea]. Rapport n°2. [S. l.]: [s. n.], 1.ª de enero de 2016. DOI 10.1080/03055698.2014.889597.

¹³LANCASTER, Thomas. **Contract Cheating** [en línea]. Online, 1.ª de enero de 2017. Disponible en: <http://thomaslancaster.co.uk/contract-cheating/>.

¹⁴DRAPER, Michael J. y NEWTON, Philip M. **A Legal Approach to Tackling Contract Cheating?** *Int J Educ Integr* [en línea]. diciembre de 2017, Vol. 13, n° 1, p. 11. DOI gnb3hw.

¹⁵BRETAG, Tracey et al. **Contract Cheating: A Survey of Australian University Students**. *Studies in Higher Education* [en línea]. 1.ª de enero de 2019, Vol. 44, n° 11. DOI gfwjpd.

¹⁶ULLAH, Shah Neyamat. **A New Revised Definition of Contract Cheating**. En: CARDOSO, Alberto, ALVES, Gustavo R. y RESTIVO, Teresa (dir.), *Proceedings of the 2020 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON): Date and Venue, 27-30 April, 2020, Porto, Portugal* [en línea]. [Piscataway, New Jersey]: IEEE, 1.ª de enero de 2020, p. 1478-1482. ISBN 978-1-72810-930-5. DOI 10.1109/EDUCON45650.2020.9125118.

¹⁷EATON, Sarah Elaine. **The Intersection of Contract Academic Work and Contract Cheating: Policy Brief**. *Online Submission* [en línea]. 1.ª de enero de 2020. Disponible en: <https://eric.ed.gov/?id=ED608020>.

¹⁸CLARKE, Robert y LANCASTER, Thomas. **The Phenomena of Contract Cheating**. En: *Student Plagiarism in an Online World: Problems and Solutions* [en línea]. [S. l.]: IGI Global, 2008.

¹⁹**Contract Cheating: A New Challenge for Academic Honesty?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.ª de enero de 2012, Vol. 10, n° 1, p. 27-44.

que ha propuesto al *contract cheating* como una forma de plagio^{20,21,22}, pero ha tendido a abandonarse con el tiempo. Aquí separamos el plagio del *contract cheating*. Sugerimos como diferencia principal que en el *contract cheating* es imprescindible un acuerdo, esto es, el **consentimiento** entre la parte a quien se atribuye la obra y la parte cuya producción o aporte no le es reconocida (el autor original). Dicho de otra manera, uno de los autores involucrados renuncia **consentidamente** al reconocimiento de su autoría. Se trata pues de renunciar al derecho moral de autor en beneficio de la otra parte con la que pacta, mientras que en el plagio la cuestión de fondo es una suerte de “robo intelectual”; esto es, el desreconocimiento de un autor de forma no consentida.^{23,24,25,26}

Una vez aclarado que el *contract cheating* no constituye plagio, vale señalar que existen algunas condiciones específicas en las que la diferencia entre ambos fenómenos puede ser difusa –o al menos problemática– respecto al consentimiento dado. Estas condiciones las veremos en § 1.2. Se puede argumentar, sin embargo, que el *contract cheating* puede ser simplemente una forma de plagio *consentido*, puesto que al fin y al cabo el fenómeno del autoplagio puede implicar el consentimiento. Aunque el argumento es razonable; no obstante, en el autoplagio participa solo una parte y dicho consentimiento técnicamente no implica la renuncia de la autoría, sino la no mención de la fuente. Además, el término “plagio” pierde sentido cuando tratamos el fenómeno del *ghostwriting* (que es mucho más próximo al fenómeno del *contract cheating* que el plagio). Es preferible poder tratar el fenómeno de forma diferenciada debido a que, como veremos, las características del *contract cheating* son muy específicas y suficientemente complejas para tratarse de forma independiente.

²⁰P. ej. en español: MIRANDA MONTECINOS, Alejandro. **Plagio y Ética de La Investigación Científica**. *Revista chilena de derecho* [en línea]. Pontificia Universidad Católica de Chile. Facultad de Derecho, 1.^º de enero de 2013, Vol. 40, n^º 2, p. 711-726. DOI ggv636.

²¹Cf. ULLAH, Shah Neyamat. **A New Revised Definition of Contract Cheating**. En : CARDOSO, Alberto, ALVES, Gustavo R. y RESTIVO, Teresa (dir.), *Proceedings of the 2020 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON): Date and Venue, 27-30 April, 2020, Porto, Portugal* [en línea]. [Piscataway, New Jersey]: IEEE, 1.^º de enero de 2020, p. 1478-1482.

²²Desde un punto de vista legal, véase BASSETT, Debra Lyn. **Characterizing Ghostwriting**. *St. Mary's Journal on Legal Malpractice & Ethics* [en línea]. 28.^º de abril de 2015, n^º 14, p. 284-310. Disponible en : <https://ssrn.com/abstract=2616443>.

²³ULLAH, Shah Neyamat, *op. cit.*

²⁴WALKER, Mary y TOWNLEY, Cynthia. **Contract Cheating: A New Challenge for Academic Honesty?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^º de enero de 2012, Vol. 10, n^º 1, p. 27-44.

²⁵KNAPP, John C. y HULBERT, Azalea M. **Ghostwriting and the Ethics of Authenticity**. New York, NY: Springer Science+Business Media, 1.^º de enero de 2017.

²⁶BASSETT, Debra Lyn, *art. cit.*

Ahora, volvamos a las características más importantes de las definiciones en Cuadro 1.1 para establecer los aspectos fundamentales en los que el *contract cheating* existe como fenómeno independiente. Para esto me valgo de reconocer cuatro dimensiones que emergen de estas definiciones: actores, mecanismos, lógicas y objetos del *contract cheating*.

En torno a los **actores**, las definiciones insisten en enfocar como actor que *practica* el *contract cheating* a los estudiantes, especialmente en el entorno universitario, pero no necesariamente limitado a este. Este patrón se observa en todas las definiciones señaladas, menos en dos: 1a y 1h. En 1a no parece definirse quién es el actor posible que practica el *contract cheating*. En 1h, en cambio, si bien se señala también a los estudiantes, es la única definición que, alude a que otros actores académicos también pueden practicarlo. El reconocimiento de que el *contract cheating* puede ser cometido por otros actores además de los estudiantes es de gran importancia, ya que por primera vez, y luego de más de diez años de estudiar el fenómeno, se reconoce que esta falta de integridad académica es y pueden ser cometidas por otros actores del campo académico. Este señalamiento es mayúsculo aún cuando no se señalen casos o se cuente con poquísima literatura que haya estudiado el *contract cheating* cometido por actores académicos en roles diferentes del de estudiante.

Más allá de esto, destaca la definición (1e) en cuanto propone que en el *contract cheating* convergen tres actores: estudiante, universidad y un tercero que tiende a interpretarse como un *alguien*. “Alguien”, pero en realidad se trata de una *tercera parte* que puede componerse de un conjunto de personas (articuladas o no) que contribuyen en la obra objeto del *contract cheating*. En todo caso, la relación no puede ser más que tripartita aún si imaginamos que cuando la tercera parte sea miembro de la misma universidad. En § 1.2 elaboraremos mejor esta triada. Por ahora, conviene resaltar la noción de “partes” y que, en especial, se habla de un *tercero*, como se observa en las definiciones 1f, 1g y 1h.

Algo que resulta interesante en 1a y 1d es que enfatiza que hay una actividad producida a nombre de alguien, pero no indica quién la produce y, como no parece aludir tampoco a un *alguien* –ni plural ni singular–, cabe la posibilidad de que este actor o tercera parte no sea siquiera *alguien*, es decir, una persona. Mejor dicho, tiene cabida y sentido pensar en la posibilidad de que la tercera parte que participa en el *contract cheating* sea, por ejemplo, una computadora (al menos pensando en Inteligencia Artificial, algo que no es descabellado y que, de hecho,

desde hace varios años se cuentan con ejemplos de falsas investigaciones producidas por computadora y publicadas en revistas de prestigio^{27,28,29,30,31}).

En cuanto a los **mecanismos**, necesitamos reconocer a los actores que toman parte directa e indirectamente en el *contract cheating* pueden optar por alguna forma de intercambio económico (p. ej. contratos o subastas) o no. También tiene cabida hablar del *medio* del *contract cheating*, dado que puede ser *online* o no, aun cuando se considera el *contract cheating* como un fenómeno fuertemente vinculado al internet. Por otra parte, si bien en la Cuadro 1.1 no se habla de intercambios no económicos como una opción de *contract cheating*, vale la pena tenerlos como una posibilidad, puesto que pueden ser considerados como diferentes formas de transacción. Además, hasta ahora, hemos visto que los aspectos más importantes del *contract cheating* es que involucran las mismas mecánicas del *ghostwriting*: es decir, el encargo a un tercero bajo el acuerdo de no reconocimiento de su autoría. De manera que el aspecto de las transacciones, mientras no cambien la naturaleza del acuerdo, puede darse de manera incluso aún no registradas por la literatura. Poder tener una visión amplia de las posibilidades de transacción, en cambio, puede ser útil al abordar el fenómeno desde el punto de vista del capitalismo académico y sobre todo de Bourdieu.

En torno a las **lógicas** las definiciones vistas en la Cuadro 1.1 ofrecen aspectos complejos e interesantes del fenómeno del *contract cheating*. Tenemos: obtención de crédito académico, pretensión de trabajo auténtico u original, sustitución/reconocimiento de autoría, delegación de una actividad, involucramiento no autorizado, deshonestidad o falta académica, entrega de una obra/producto y

²⁷VAN NOORDEN, Richard. **Hundreds of Gibberish Papers Still Lurk in the Scientific Literature.** *Nature* [en línea]. 10.^a de junio de 2021, Vol. 594, n° 7862, p. 160-161. DOI 10.1038/d41586-021-01436-7.

²⁸HEARN, Mike. **436 Randomly Generated «Peer Reviewed» Papers Published by Springer Nature** [en línea]. *The Daily Sceptic*, 3.^a de octubre de 2021 [consultado el 5.^a de abril de 2022]. Disponible en : <https://dailysceptic.org/2021/10/03/436-randomly-generated-peer-reviewed-papers-published-by-springer-nature/>.

²⁹CONNER-SIMONS, Adam. **How Three MIT Students Fooled the World of Scientific Journals.** *MIT News | Massachusetts Institute of Technology* [en línea]. 14.^a de abril de 2015 [consultado el 5.^a de abril de 2022]. Disponible en : <https://news.mit.edu/2015/how-three-mit-students-fooled-scientific-journals-0414>.

³⁰VAN NOORDEN, Richard. **Publishers Withdraw More than 120 Gibberish Papers.** *Nature* [en línea]. 1.^a de enero de 2014. DOI r3n.

³¹ORANSKY, Author Ivan. **We've Seen Computer-Generated Fake Papers Get Published. Now We Have Computer-Generated Fake Peer Reviews.** [en línea]. *Retraction Watch*, 2.^a de septiembre de 2016 [consultado el 5.^a de abril de 2022]. Disponible en : <https://retractionwatch.com/2016/09/02/weve-seen-computer-generated-fake-papers-get-published-now-we-have-computer-generated-fake-peer-reviews/>.

conocimiento o no del contenido de la obra.

La obtención de crédito académico se refiere principalmente al reconocimiento de la autoría y las consecuencias y beneficios simbólicos que vienen con él. Como ejemplo, tenemos que una obra en determinado contexto puede tener beneficios simbólicos secundarios como la obtención de una nota, el reconocimiento de un aporte científico importante, la obtención del grado o la aprobación de una asignatura, pero también la obtención de financiación para investigación o gozar de retribuciones económicas por la distribución de una obra. Como fuera, el crédito académico consta de reconocer que la obra goza de la presunción de autenticidad de quien figura como su autor.

Esta obtención de crédito académico procede justamente de la expectativa académica de que la mayoría de productos académicos deben ser auténticos y siempre reconocer las fuentes y la participación de otros actores en su producción³². En esta expectativa es que funciona el *contract cheating* como falta de integridad académica, puesto que propone pasar por auténtico un producto que no lo es; auténtico en el sentido de hacer creer falsamente que fue producido o coproducido por cierta persona. Vale señalar que en el ámbito académico se presume que la participación en cualquier obra siempre ha de ser auténtica, razón por la cual cualquier contribución no reconocida quiebra inmediatamente la integridad de la obra.

Un aspecto que parece fundamental del *contract cheating* es la delegación no autorizada de actividades. Es de sobra conocido que las tesis o incluso un examen de asignatura solo puede ser desarrollado por la persona en cuestión sin posibilidad alguna de delegarlo, puesto que se supone que dicha actividad está en calidad de representar las habilidades, conocimientos y trabajo de un individuo. La delegación de una actividad en la que se presume –en tanto convencionalizada– esta relación inseparable entre autor y su obra se socava cuando es delegada sin el reconocimiento de sus verdaderos realizadores. Esto es cierto no solo para los ejemplos de estudiantes, sino también para investigadores o incluso profesores que delegan, por ejemplo, a sus monitores la preparación de sus clases.

Justamente se habla de falta académica cuando se rompen la convención o la regla explícita de no delegar y de siempre reconocer la participación/colaboración en la producción de una obra académica. Cuando señalaba la necesidad de reconocer

³²Véase KNAPP, John C. y HULBERT, Azalea M. **Ghostwriting and the Ethics of Authenticity**. New York, NY: Springer Science+Business Media, 1.^a de enero de 2017.

los actores que toman parte en el *contract cheating* es porque es necesario reconocer que hay al menos dos partes relacionadas en esta práctica la parte que es reconocida y la que no, o la parte que delega y la delegada, si se quiere. Sin embargo, es preciso reconocer a una tercera parte cuyo rol es importante y, aunque no participa en el acuerdo entre las partes, el acuerdo está en función de ella: la instancia académica a la que se busca engañar.

Esta instancia académica puede estar representada por uno o múltiples actores específicos, como un docente universitario, director de tesis, los actores que participan en la aceptación de un artículo en una revista, etc. A estas instancias académicas no solo les corresponde promover valores de integridad académica, sino regular, verificar y sancionar los casos en que se transgreden dichos valores y normas. Se asume y supone que todos los actores académicos participan de la circulación y mantenimiento de los valores y normas académicas, aún cuando ciertos actores específicos son responsables formalmente de ocuparse de estos (p. ej. oficinas de integridad académica en universidades u observatorios de alcance nacional). De cualquier manera las definiciones a menudo se refieren a una “tercera parte” al referirse al *contract cheating*, lo que sí implica una concepción tripartita de este fenómeno: institución (o representantes institucionales).

Volvamos a las definiciones recuperadas en la Cuadro 1.1. Destaca que en ninguna de las definiciones se aborda el *consentimiento* entre las partes, razón podemos preguntarnos por la posibilidad de que existan pactos o vinculaciones no-consentidas. Por ejemplo, pactos que pueden provenir de chantajes, pero también de relaciones de coerción y asimetría, esto es, pactos que provienen de relaciones de asimetría en las que una de las partes no puede negarse a renunciar o ceder su autoría. Desde mi punto de vista este aspecto es ignorado en la literatura y tenerlo en consideración puede contribuir profundamente en un análisis sociológicamente más rico sobre la configuración de la deshonestidad académica en relación con la configuración del campo académico, la posición de sus actores dentro de él y los diferentes sometimientos de sus actores según sus diferentes capitales.

Por último, en cuanto al *objeto del contract cheating*, encontramos actividades, obras, evaluaciones o textos. En general, las definiciones no son especialmente específicas en torno a los objetos del *contract cheating*; sin embargo, la literatura ha señalado que se practica para realizar código de programación, tesis de pregrado y posgrado, pero también artículos, ensayos y reseñas. Todos estos objetos parecen compartir la característica de ser productos materialmente finitos que tienden a

constituir una unidad científica de conocimiento que tiene el propósito de comunicar. Mejor dicho, que tiene el potencial de ser publicados o compartidos con una comunidad académica para contribuir en ella o para demostrar la formación de un actor. No obstante, podemos problematizar esta concepción.

Academic outsourcing

No todas las formas de *contract cheating* tienen este objeto, especialmente cuando se trata al *contract cheating* como una forma de *academic outsourcing*, que enfatiza en la delegación de cualquier actividad académica, no únicamente las que tienen como fin ser comunicadas. En este caso, también pueden ser objetos de *contract cheating* la suplantación en exámenes presenciales (como los exámenes de admisión en universidades), la producción de unidades didácticas o contenidos de clase. De hecho, podríamos entender el *contract cheating* como provisión de servicios de cualquier clase, en un marco académico en el que no se reconoce o se cede el reconocimiento de haber participado en la realización de una actividad y los productos derivados de ella. En este último caso no solo podría constituir una falta académica, sino que puede tener consecuencias en otras dimensiones, como la laboral. Por ejemplo, cuando un docente delega actividades que como *empleado* está obligado a realizar bajo una prestación personal del servicio, sin posibilidad de delegarla a riesgo de infringir las leyes laborales en su correspondiente país.

Vistas estas definiciones de autores, podemos resumir: (a) por el lado de los actores, podemos identificar una triada usualmente compuesta –pero no limitada a– estudiante, universidad y tercera parte. En esta obra preferimos no limitar el conjunto de actores que teórica y efectivamente hacen uso de la práctica del *contract cheating*, así, optamos por nombrar a esta triada como actor académico, instancia académica y tercera parte; por el lado de los mecanismos, el *contract cheating* puede realizarse como producto de un favor o un intercambio económico que puede estar mediado por un contrato verbal o escrito (no dejamos de mencionar que también puede darse ocasión de un intercambio no económico); respecto a las lógicas, (a) hay una expectativa (convencionalizada o explicitada) de autenticidad en las actividades académicas (de aprendizaje, enseñanza o investigación), (b) que se puede verificar solo porque la actividad en cuestión es creada para ser entregada a una institución –o segunda parte– capaz de verificarla y hacerla valer, (c) implica la renuncia al reconocimiento de la autoría de una de las partes (o la renuncia al derecho moral de autoría –que en realidad es un derecho irrenunciable e inalienable,

pero que en la práctica se da—), (d) y se practica con la finalidad de obtener un crédito académico.

Si bien el *contract cheating*, según hemos visto, puede tener un alcance bastante amplio al reconocer que puede ser hecho a través de favores hechos por familiares o amigos, se ha discutido la pertinencia del vocablo *contract*, puesto que tiende a aludir a un *contrato*. Este término tiene más sentido cuando el *contract cheating* es propiamente objeto de un pacto formal que implica *contratar* a un tercero al que se le pagaría alguna suma de dinero. De hecho, sería inusual pensar que recibir ayuda de un familiar sea una forma de *contract cheating*, precisamente por no concebirse como un contrato. A partir de esta consideración, se han propuesto otros términos como *academic outsourcing* o, como ha optado Awdry,³³ *assignment outsourcing*.

Esta definición, la más reciente tratada en este trabajo (2021), parte de la *externalización* u *outsourcing* de las labores académicas. En su investigación, Awdry reconoce tres dimensiones del *outsourcing* a partir de las cuales define el *assignment outsourcing* como:

the act of a student obtaining their assignment (by request), whether or not for academic gain, from another party. This is applicable irrespective of the method, mode or purpose of the outsourcing and is relevant for assignments in any format.

Esta definición tiene como aspectos positivos una sistematización de la práctica en la que puede distinguir métodos, modos y propósitos. No obstante, también encuentro tres aspectos problemáticos: (a) el actor central de la práctica es un estudiante, (b) se requiere un *assignment* y (c) hay una solicitud de por medio (*request*). Como ya hemos señalado, el *contract cheating* puede ser practicado virtualmente por cualquier actor académico y, como veremos a lo largo de este capítulo, sí existen ejemplos e investigaciones que lo ratifican. Segundo, se parte de la preexistencia de un *assignment*, que podríamos traducir como tarea³⁴ o

³³**Assignment Outsourcing: Moving beyond Contract Cheating.** *Assessment & Evaluation in Higher Education* [en línea]. 1.^o de enero de 2021, Vol. 46, n° 2, p. 220-235. DOI gmzt37.

³⁴“la reinversión productiva continua de al menos una parte de la plusvalía es lo que define en última instancia al capitalismo. En eso consiste la acumulación capitalista, o la autovalorización del capital: la reinversión constante de los beneficios pasados para generar aún más beneficios en el futuro”. (MARX, Karl y ENGELS, Friedrich. **El capital: crítica de la economía política.** Trad. Pedro SCARON. Barcelona: Siglo XXI, 2017. ISBN 978-84-323-1766-8 978-84-323-1765-1 978-84-323-1776-7 978-84-323-1787-3)

encargo. Esta condición omite la posibilidad de que el *contract cheating* se dé por iniciativa propia en ausencia de una tarea o requerimiento, por ejemplo, cuando un investigador encarga por *contract cheating* la realización de un artículo que no ha sido exigido ni encargado por ninguna clase de relación contractual.

Es razonable establecer como punto de partida que se parta de una solicitud para que el acuerdo de *contract cheating* se dé, y, de hecho, en la mayoría de los casos funciona de esta manera. Sin embargo, la situación en la que el *contract cheating* resulta problemático, incluso en relación con el plagio, es que según esta definición dicha solicitud siempre se hace en virtud de un encargo/tarea en particular, pero no necesariamente debe ser así. Mejor dicho, dicho acuerdo de *contract cheating* puede extenderse a múltiples y diversos encargos/tareas sin que haya una petición de *contract cheating* por cada uno de ellos porque puede darse por sobreentendido. El caso particular que puede ilustrar esta situación es en el que el acuerdo se produce en alguna situación de coerción o, incluso, a fuerza de violencia simbólica –en términos bourdianos–; ejemplo de esto sería la producción de obras académica por parte de asistentes de investigación cuya obra queda bajo la autoría exclusiva del investigador en cabeza (aún si existe algún agradecimiento explícito al asistente). Casos como este se observan incluso en tesis de doctorado donde el director de la tesis se atribuye de forma exclusiva o compartida, sin previo acuerdo incluso, la autoría del trabajo de tesis.³⁵

Como decíamos, la definición de Awdry, no obstante, destaca como propuesta al desligar la definición del *contract cheating* de los métodos, modos y propósitos con los que puede darse. De hecho, Awdry propone estos elementos como las tres dimensiones de abordaje del *contract cheating*. Según la autora: (a) el método puede ser formal (p. ej. subasta, concurso o fábricas de ensayos) o informal (p. ej. amigos, familiares, colegas); (b) el modo o modalidad se refiere al intercambio, pudiendo ser económico, en especie o gratuito; y (c) el propósito para ser presentado como propio, usarlo como referencia o editarlo antes de entregarlo.³⁶

Aparte, Awdry añade que el *contract cheating* es un término que se puede mantener, mientras se entienda como subconjunto del *assignment outsourcing*, el cual, a su vez, sería un subconjunto de *assessment outsourcing*. En ese caso, *contract cheating* sería el subconjunto dirigido a las prácticas en las que existe un contrato,

³⁵Cf. BECKER, Kimberly D. **Graduate Students' Experiences of Plagiarism by Their Professors.** *Higher Educ Q* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, Vol. 73, n° 2, p. 251-265. DOI gmzt4t.

³⁶AWDRY, Rebecca, *art. cit.*, p. 3.

mientras que *assessment outsourcing* recoge todas aquellas actividades académicas dirigidas a la evaluación del estudiante, por lo cual tienen cabida la presentación de exámenes junto a otros métodos de “externalización”:

Assignment outsourcing contributes as a subsection of assessment outsourcing, which would include outsourcing methods for examinations and other forms of assessments. It is not being suggested that contract cheating be removed from our terminologies, rather that it is subsection of assignment outsourcing, whereby students contract out the production of their assignment to submit as their own.

Ghostwriting

Antes de pasar a nuestra propuesta conceptual, vale la pena poner en consideración el término que a menudo describe la tercera parte involucrada en la práctica del *contract cheating*: el *ghostwriting*. En adelante, adoptaremos los términos *escritura fantasma* para referirnos a la práctica del *ghostwriting* y *escritor fantasma* para referirnos a quienes practican la escritura fantasma como profesión u oficio.

Como he mencionado, el origen y práctica la escritura fantasma es mucho más antigua que el *contract cheating*. Knapp y Hulbert³⁷ señalan que en la antigua Grecia los logógrafos están entre los primeros escritores fantasmas conocidos. Uno de los más reconocidos es Demóstenes, escribiendo discursos, debido a sus destacadas habilidades oratorias; otros ejemplos incluyen a Lisias e Isócrates. En Roma también se han registrado ejemplos como el de Julio César e Hirtius. Si bien estos precedentes indican que el origen occidental de la escritura fantasma se sitúa en Grecia y Roma, existen registros de esta práctica en cultura no occidentales muy anteriores a las civilizaciones occidentales. Knapp y Hulbert³⁸ indican registro en Egipto, con el caso de Khety, pero también el caso del hebreo Richard Elliott Friedman que se apoyó en su escritor fantasma Baruc y en la dinastía Song del sur de China varios emperadores se habrían apoyado en escritores fantasma (p. ej. emperatrices).

Este reconocimiento del origen sirve para señalar que hoy en día, la escritura fantasma sigue siendo un oficio con ejercicio legítimo en ciertos contextos y para el desarrollo de ciertas obras (p. ej. autobiografías y discursos políticos), en las que

³⁷ **Ghostwriting and the Ethics of Authenticity**. New York, NY : Springer Science+Business Media, 1.ª de enero de 2017.

³⁸ *Ibid.*

resultaría injusto dotar a este oficio de un carácter inmoral o falta de ética. De allí resulta preciso abordar el significado de la escritura fantasma y cómo se vincula con el *contract cheating*.

Si bien se cuentan con varias definiciones de *contract cheating*, parto de la definición de Singh y Remenyi:³⁹ “Ghostwriting is the practice of hiring a writer (or writers) to produce a piece of work that follows a predefined style, and none of the original writing credit is attributed to the ghostwriter”. A partir de esta definición, se abren algunas discusiones en torno a su relación con el *contract cheating*. Para Sivasubramaniam, Kostelidou y Ramachandran⁴⁰ hay, por ejemplo distancias éticas cuando la escritura fantasma se aplica al ámbito académico, puesto que la escritura fantasma se aplica en un contexto en el que es ampliamente reconocido que la colaboración de un escritor fantasma constituye una falta de integridad académica.

Además, también se aplica a un ámbito donde se espera que quien desarrolle la investigación o contribuya a esta tenga bases científicas sólidas dentro de los marcos de referencia de producción científica de la disciplina en la que se desarrolla la obra u actividad objeto del *contract cheating*. Dicho de otra manera, se espera que los autores de una obra u actividad conozcan y respetan las normas de producción científica disciplinar. Esta es una precisión importante, puesto que es posible preguntarnos por el rigor científico de las actividades realizadas en el *contract cheating* así como la formación de los actores o escritores fantasmas que las realizan.

Knapp y Hulbert⁴¹ optan por distinguir el ejercicio de la escritura fantasma académica del ejercicio en otros campos o ámbitos. Los autores proponen hablar de escritura fantasma *médica* o *científica*. Esta propuesta surge del reconocimiento de prácticas conocidas de *contract cheating* en la medicina y la industria farmacéutica, como veremos más adelante en este mismo capítulo. Se trata de la producción de artículos científicos por parte de terceros a nombre de empresas farmacéuticas con respetados expertos médicos que suelen acreditar como autores nombrados (autor honorario, autor invitado, entre otros) y que reciben un pago por sus contribuciones aún cuando han contribuido poco o nada. Esta práctica se realiza con el fin de proveer más credibilidad y visibilidad a dichos artículos. Como fuere, se propone

³⁹**Plagiarism and Ghostwriting: The Rise in Academic Misconduct.** *S. Afr. J. Sci.* [en línea]. 1.º de enero de 2016, Vol. Volume 112. DOI f8rdts.

⁴⁰**A Close Encounter with Ghost-Writers: An Initial Exploration Study on Background, Strategies and Attitudes of Independent Essay Providers.** *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.º de enero de 2016, Vol. 12, nº 1. DOI gmzt3t.

⁴¹*Op. cit.*

distinguir la escritura fantasma aplicada en el campo académico.

En un ejemplo anterior ilustraba la posibilidad de que el *contract cheating* se dé bajo coerción o violencia simbólica, refiriéndome a casos en que un posible escritor fantasma no puede negarse categóricamente a *invisibilizar* –por decirlo de alguna manera– o no acreditar su autoría. Para casos como este, retomo el término de *ghost authorship*⁴² con el que denominan a aquellos individuos que han aportado significativamente a la producción de un texto, pero no son nombrados como autores ni reconocidos. Si bien esto es bastante parecido a la escritura fantasma, en este caso el término permite distinguir los casos en que el acuerdo escritura fantasma se produce por alguna forma de presión o coerción, por lo cual podríamos hablar de un acuerdo inauténtico de escritura fantasma, puesto que no es consentido. Es más, podemos incluir a los casos en los que no ha habido un acuerdo propiamente, es decir, aquellas relaciones en las que se asume la renuncia al reconocimiento como algo casi natural. Frente a estas consideraciones es necesario plantear la siguiente dificultad ¿Es el *ghost authorship* un fenómeno diferente del la escritura fantasma? o ¿El *ghost authorship* pueda ser considerado un tipo de escritura fantasma?. Es una pregunta necesaria puesto que hemos dicho que la escritura fantasma parte de un acuerdo *consentido*.

Para el ICMJE (International Committee of Medical Journal Editors) cuando el aporte en el desarrollo de una obra o actividad es únicamente la escritura o edición de un texto⁴³ no hace falta reconocer autoría, y, por tanto, no habría invisibilización. Sin embargo, el ICMJE sí señala que se debe dar reconocimiento a la participación a las colaboraciones de asistencia en la escritura. Esto es válido, al menos, para la amplia implementación de edición y acompañamiento de publicación de investigaciones médicas, pero ¿Puede extrapolarse también a otras disciplinas? Mejor dicho, el estatus de autoría en otras disciplinas ¿Tampoco sería reconocible, por ejemplo, cuando se trata de una investigación documental o la producción de una teoría fundamentada?

Este problema excede el alcance de este trabajo; no obstante, es un elemento importante a tener en consideración sobre lo que constituye –o no– una contribución significativa para obtener el reconocimiento de *autor* en cualquier producción académica. Aunque no dejaremos de mencionar algunas investigaciones

⁴²YADAV, Sankalp y RAWAL, Gautam. **Ghostwriters in the Scientific World**. *Pan Afr Med J* [en línea]. 1.º de enero de 2018, Vol. 30, p. 217. DOI gmzt4s.

⁴³PANTER, Michaela. **Ghost Authorship | AJE** [en línea]. [S. F.] [consultado el 7.º de noviembre de 2021]. Disponible en : <https://www.aje.com/arc/ghost-authorship/>.

sí consideran el ejercicio de la escritura una contribución significativa. Una de las razones fundamentales es que la comunicación de resultados científicos complejos suele requerir la comprensión e interpretación de los datos.⁴⁴

Con el fin de evitar problemas en torno al mérito de reconocer la participación, la escritura fantasma académica y el *ghost authorship*, se ha propuesto criterios claros y explícitos de la autoría académica en revistas y organizaciones, la necesidad de señalar a todos los contribuidores (al margen de sus estatus de autoría), la declaración formal de parte de los autores sobre las contribuciones que hicieron, la necesidad de preguntar quienes han participado en la redacción de la obra desde su primer borrador, entre otros.⁴⁵

Así como he hablado de *escritura fantasma académica*, se ha propuesto concebir el *contract cheating* (al menos en los que existe un contrato formal) como *academic ghostwriting services* o servicios de escritura fantasma académica. No obstante, Eaton⁴⁶ ha cuestionado el uso del término *ghostwriter* en torno al *contract cheating*. Señala que el uso de este término normaliza la práctica del *contract cheating* debido a que carece de una connotación marcadamente deshonestas y normaliza un término que goza de legitimidad en otros ámbitos. Según el autor, la escritura fantasma no debería cargar con una connotación negativa de deshonestidad (académica), debido a que en su ejercicio goza de legitimidad profesional en diferentes ámbitos.

Por estas razones, el término sugerido por Eaton⁴⁷ es el de *proveedor*, definiéndolo como “a business or individual who supplies services o products to the contract cheating industry”. Esta propuesta parece viable, puesto que otra literatura ha definido la escritura fantasma de formas contradictorias o, cuando menos, cuestionables a partir de lo que he expuesto hasta aquí. Por ejemplo, McDowell et al.⁴⁸ definen la escritura fantasma como “Co-reviewing without named credit to the journal editorial staff” donde ‘co-reviewing’ se refiere a la “contribución de ideas y/o texto a un informe de revisión por pares cuando uno no es el revisor invitado. Equivale a ser coautor de un manuscrito cuando no se es el autor correspondiente”.

⁴⁴ *Ibid.*

⁴⁵ *Ibid.*

⁴⁶ **The Intersection of Contract Academic Work and Contract Cheating: Policy Brief.** *Online Submission* [en línea]. 1.^º de enero de 2020.

⁴⁷ *Ibid.*

⁴⁸ MCDOWELL, Gary S. et al. **Co-Reviewing and Ghostwriting by Early-Career Researchers in the Peer Review of Manuscripts.** *eLife* [en línea]. 1.^º de enero de 2019, p. 2. DOI gmzt4c.

Esto es básicamente expandir la noción de escritura fantasma hasta el proceso de revisión por pares, donde a menudo se invisibilizan las contribuciones de otros actores, como es el caso de los revisores.

Entonces, revisando lo que hemos visto hasta ahora, podemos replantear nuestra gráfica de Venn propuesta en la fig. 1.1 y proponerla como se ve en la fig. 1.2. El *contract cheating* es un subconjunto del *academic outsourcing*, que corresponde a su forma comercial. Los escritores fantasma son uno de los tipos de proveedores comerciales posibles a la vez que los proveedores se pueden clasificar según si se involucran comercialmente o no. Como veremos a continuación, en la propuesta conceptual, los escritores fantasmas son solamente uno de los tipos de trabajadores fantasma, en particular, son los que realizan actividades de escritura. También se observa que los proveedores pueden ser comerciales o no, a su vez que pueden ser circunstanciales o no. Finalmente, esta gráfica permite encuadrar de manera más acertada el término *contract cheating* como una expresión de *academic outsourcing* que

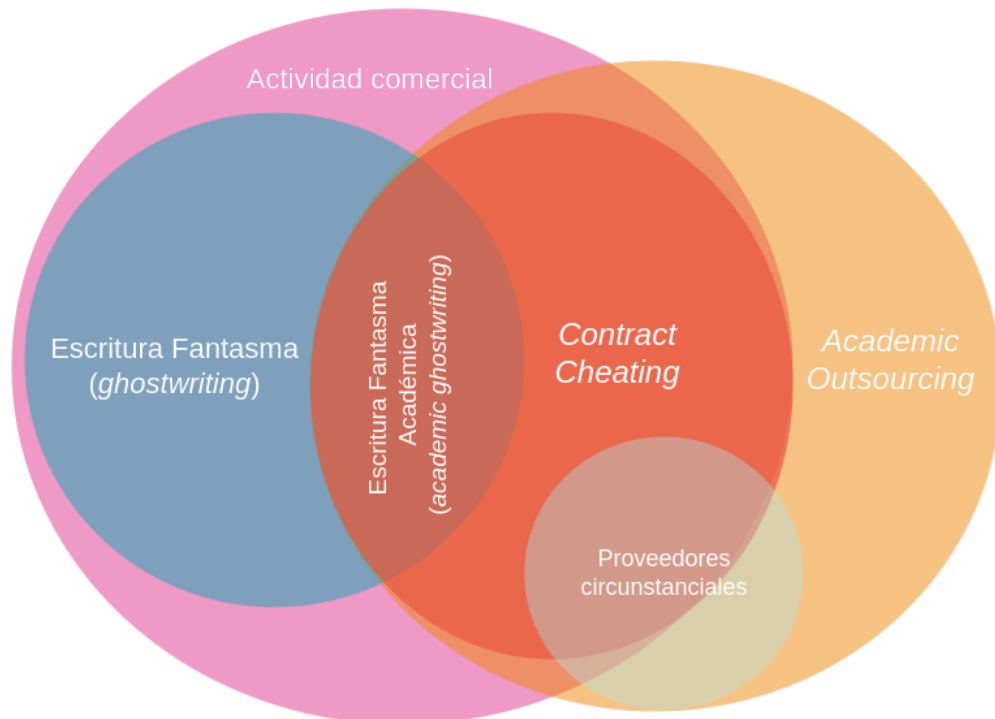


Figura 1.2: Diagrama de Venn: Relación entre escritura fantasma, *contract cheating*, *academic outsourcing* y proveedores.

1.2. Propuesta conceptual para abordar el *contract cheating* en español

En lo que vamos de este capítulo hemos visto que la definición de *contract cheating* contempla diferentes tipos de prácticas, actores y modos en los que se puede llevar a cabo. Además, encontramos algunos aspectos complejos del fenómeno en lo que concierne al *consentimiento* y otros conceptos relacionados con la escritura fantasma. He señalado ya que la literatura académica latinoamericana sobre el *contract cheating* es escasa y, sobre todo, que se carece de una terminología y un aparato conceptual consolidado para estudiar el fenómeno, incluso en la literatura anglosajona.

Con el fin de responder a la necesidad de estudiar el fenómeno en español con un marco conceptual adecuado y tan completo como sea posible –una necesidad de este trabajo, pero también para la futura investigación del *contract cheating* en español–, en esta sección desarrollo un marco conceptual en español a partir de los desarrollos actuales de la literatura, procurando justificar la selección de los términos para describirlos.

Por ahora, la literatura ha utilizado diferentes expresiones en español para el fenómeno del *contract cheating*; de hecho, se cuenta con una pequeña revisión de literatura sobre dichos términos.⁴⁹ Algunos de los términos usados son: “realización por parte de un tercero de trabajos escritos”,⁵⁰ “comprar ensayos finales (u otros ensayos) en agencias específicas o de otros estudiantes”,⁵¹ “compraventa de trabajos académicos”⁵² y “fábricas de ensayos”.⁵³ Todos estos términos tienen gran cercanía con el “*contract cheating*” al enfocarse en la comercialización ilícita de actividades

⁴⁹Véase EATON, Sarah Elaine y MOYA FIGUEROA, Beatriz. **¿Cómo Se Dice «Contract Cheating»? Exploring Academic Integrity Terminology in Spanish-speaking Contexts** [en línea]. [S. l.]: [s. n.], 2020.

⁵⁰GÓMEZ CÓRDOBA, Ana Isabel y PINTO BUSTAMANTE, Boris Julián. **La Integridad Académica: El Dilema de La Formación Médica**. *Revista Educación y Desarrollo Social* [en línea]. 19.^a de enero de 2018, Vol. 11, n° 2, p. 162-188. DOI 10.18359/reds.3248.

⁵¹DENISOVA-SHMIDT, E. **El Desafío Global de La Integridad Académica**. *Innternational Higher Education* [en línea]. 2016, Vol. 87, p. 5-7. Disponible en : http://ceppe.uc.cl/images/stories/recursos/ihe/Numeros/87/art_03.pdf.

⁵²COMAS, Rubén et al. **La Integridad Académica Entre El Alumnado Universitario Español**. *Estudios pedagógicos (Valdivia)* [en línea]. Universidad Austral de Chile. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2011, Vol. 37, n° 1, p. 207-225. DOI 10.4067/S0718-07052011000100011.

⁵³COMAS FORGAS, Rubén y SUREDA NEGRE, Jaume. **El Intercambio y Compra-Venta de Trabajos Académicos a Través de Internet**. *EduTec-e* [en línea]. 20.^a de julio de 2008, n° 26, p. a094. DOI 10.21556/edutec.2008.26.466.

académicas; sin embargo, dejan a un lado las formas de *contract cheating* que no implican pagos, una excepción es esta otra expresión: “realización por parte de un tercero de trabajos escritos”,⁵⁴ pero se limita al ámbito de los textos.

En la búsqueda por unificar la terminología sobre integridad académica y sus faltas, la ENAI (*European Network for Academic Integrity*) ha desarrollado un significativo esfuerzo por consolidar un glosario multilingüe sobre integridad académica que permitiría estandarizar y homologar la terminología. De hecho, gran parte de los términos en cada lengua se basan en definiciones proporcionadas por investigaciones académicas. Para el español la ENAI optó por el término *trampa de contrato* como traducción de *contract cheating*; sin embargo, hasta noviembre de 2021 no hay una investigación que respalde y justifique el uso de esta expresión.

En principio, he decidido que la elección española debe responder a dos criterios esenciales. (a) Debe procurar alejarse del argot legislativo y jurídico con el cual se desarrollan en general las leyes de autor y otras figuras asociadas (como la suplantación de identidad), esto con el fin de enmarcar la práctica del *contract cheating* como un fenómeno estrictamente académico o científico que, en determinados casos, podría implicar también actuaciones ilegales o criminales desde el punto de vista de la ley positiva, pero que a falta de homologación legislativa del fenómeno es preferible tratarlo de forma diferenciada del ámbito legal. (b) Debe representar de forma suficientemente amplia el fenómeno bajo el cual un actor académico pacta con un tercero para realizar alguna forma de escritura fantasma.

Para traducir *contract cheating* o *academic outsourcing* al español podemos tomar ‘*contract*’ y optar por ‘contrato’, ‘convenio’, ‘alianza’, ‘acuerdo’, ‘trato’, ‘pacto’, ‘transacción’, ‘concierto’, ‘colaboración’, ‘participación’. De estas opciones podemos descartar aquellos vocablos que están más comúnmente asociados al dominio lingüístico del Derecho: convenio, alianza, concierto y contrato. En este caso, dejaremos el término *contrato* para los casos en los que en efecto hay un contrato de por medio. Términos como ‘colaboración’ y ‘acuerdo’ (y sus sinónimos) parecen más apropiados para describir un acuerdo entre partes que puede ser formal o no. Por otra parte, el término ‘transacción’, también parece más apropiado para describir los casos en que existe propiamente una transacción como sinónimo o parte del intercambio que sucede en el *contract cheating*.

Para ‘*cheating*’ podríamos optar por ‘trampa’ o ‘engaño’, si queremos ser literales, o bien por ‘deshonestidad’, ‘falta’, ‘fraude’, ‘timo’, ‘falsedad’, entre otros.

⁵⁴GÓMEZ CÓRDOBA, Ana Isabel y PINTO BUSTAMANTE, Boris Julián, *art. cit.*

De estos, los más asociados al Derecho son ‘falsedad’ (como en “falsedad de documentos”) y ‘fraude’. No obstante, ‘fraude’ si se ha utilizado como concepto legislativo para criminalizar la práctica del *contract cheating* (ver § 2.8.1). De esta manera, podemos obtener, entre otras opciones, traducciones como:

- Engaño por acuerdo
- Trampa por colaboración
- Acuerdo de trampa
- Falta por acuerdo
- Deshonestidad por acuerdo

Estas opciones en realidad solo tienen la posibilidad de enunciar una gran multiplicidad de eventos de deshonestidad académica que implican acuerdos y que pueden estar muy lejos del *contract cheating*. Baste este ejemplo: un estudiante acuerda con su profesor obtener cierta calificación en una tarea, a cambio -o no- de algo ¿Podríamos decir aquí que no hay *contract cheating*? Eso depende de cómo lo definamos, pero en todo caso, la literatura no ha tomado esta clase de acuerdos como parte del *contract cheating* y considero que es preferible mantenerlo de esta manera. Si acaso, sería preferible hablar de que el *contract cheating* constituye una forma de deshonestidad académica que implica un acuerdo, habiendo más formas de deshonestidad académica que parten de acuerdos consentidos.

Al alejarnos de ‘*contract cheating*’ y aproximarnos ‘*academic outsourcing*’ podremos encontrar un repertorio de opciones más restringido y que puede ayudar a acotar mejor el fenómeno de la obtención de un trabajo académico a través de un tercero. La partícula ‘academic’ puede ser traducida sin ningún problema a ‘académico’ explicitando simplemente que el *contract cheating* se da en un marco académico. De allí que resulte más interesante ocuparnos de la partícula ‘outsourcing’, para la cual podemos optar por ‘externalización’, ‘tercerización’, ‘subcontratación’ o incluso ‘delegación’.

Debido a que el término ‘subcontratación’ es ampliamente aceptado como término para indicar una forma de vinculación civil o laboral legítima, sería preferible optar por otro término. En general las opciones listadas no parecen aportar algún significado especial entre sí, más bien, sí pueden connotar aspectos que podrían resultar interesantes, pero que, a excepción de ‘delegación’ parecen muy vinculadas con el ámbito de las vinculaciones contractuales de orden civiles o laboral.

Si bien un desarrollo a fondo de todas las anteriores consideraciones excede los propósitos de este trabajo, basado en ellas, encuentro como opciones razonables las siguientes traducciones:

- Tercerización académica (indebida)
- Externalización académica

Las razones para estos dos conceptos son simples, pero suficientemente fuertes. Por un lado, toda tercerización o externalización parte de un acuerdo, por lo cual, ‘acuerdo’, ‘pacto’ o ‘contrato’ están ya implicados. Por otro lado, también implica la participación de un *tercero* o *agente externo*.

Ahora bien, por tratarse de una falta académica, podemos optar por dos caminos para hablar de tercerización académica:

- (1) Partir de la premisa de que un tercero es siempre tercero cuando es o procura ser oculto o confidencial. En este caso sobra decir que la ‘tercerización académica’ es siempre indebida, especialmente porque es un término reservado para señalar una práctica específica en el marco de la deshonestidad académica.
- (2) Partir de la premisa de que no toda tercerización es indebida o una falta de integridad. En ese caso sería necesario explicitar que el ejercicio de la tercerización académica se da en un marco indebido y que pretende ser secreto ante otra(s) partes. Algunos ejemplos serían: “tercerización académica indebida”, “tercerización académica encubierta”, “tercerización académica ilegal” o “tercerización académica clandestina”. Por supuesto es necesario cuidar la adjetivación, puesto que puede recaer en ámbitos de legalidad que no pretendemos dar por sentado en nuestra definición.

Entre estas opciones, adoptamos el término ‘tercerización académica’, puesto que, como veremos en los siguientes párrafos, es posible que la tercerización no sea estrictamente oculta o encubierta, por lo cual también creemos que explicitar el fenómeno con un carácter de secretismo podría dar a entender que es una condición *sine qua non* del *contract cheating*.

Cuando se trate de un fenómeno semejante a la tercerización, pero legítimo, lícito y que no transgrede la integridad académica, será preferible adoptar el

término *subcontratación* o *externalización* donde sea conveniente y evitar el término *tercerización*. De todas maneras, el solo vocablo *tercerización* sí podría acompañar otros posibles fenómenos negativos en el campo académico, por ejemplo, como la *tercerización de la docencia*, solo que en este caso no es un concepto asociado y derivado del *contract cheating* o el *academic outsourcing*. De forma más concreta, esta acepción se refiere a la tercerización laboral.

Dicho esto, defino *tercerización académica* como:

La práctica de un acuerdo consentido entre dos partes, en relación con una tercera –una instancia académica–, en el que se pacta sobre la realización de una actividad académica dando crédito indebido (malicioso o inapropiado) a la contribución significativa de los actores involucrados en su realización; dicha actividad/producto sería presentado ante la instancia académica.

Antes de desarrollar esta definición, es necesario establecer una premisa. Inscrito en el ámbito académico existe falta de integridad académica sí y solo sí sobre una actividad u obra académica se tiene la expectativa formal (explicitada) o informal (convencionalizada) de: (a) reconocer o atribuir toda participación/contribución significativa (p. ej. en el desarrollo de artículos) o (b) se da por prohibida toda participación/colaboración en su realización (p. ej. en exámenes o entrevistas). La falta sucede entonces cuando, en contravía de estas dos posibles expectativas, no se reconoce la participación y, en ciertas condiciones, además, existió colaboración donde no estaba permitido. Si bien hay múltiples formas de transgredir estas expectativas (p. ej. el plagio), la forma que ocupa la *tercerización académica* se basa en el acuerdo consentido para ceder o renunciar a al crédito de su contribución significativa.

Además, una aclaración en torno a lo que llamamos “tercera parte”. Tenemos dos perspectivas para referirnos a esta. Por un lado, desde el punto de vista del quehacer académico, decimos que hay tercerización académica porque se presume que toda actividad/producto académico implica al menos a un actor que –presumiblemente– lo realiza (parte I) y un actor académico (parte II) que recibe, publica, o arbitra académicamente dicha actividad/producto (e incluso al actor que lo realiza). Desde este punto de vista, el tercero es un actor que, además de los dos mencionados, está involucrado de forma irregular en la realización de la actividad/producto.

Por otro lado, desde el punto de vista del acuerdo, decimos que el acuerdo está compuesto por dos partes: la parte I, que convoca a la segunda (parte II) para solicitarle involucrarse en la realización de una actividad/producto académico, haciendo una atribución indebida de dicha realización. Desde este punto de vista, la tercera parte es solo tercera parte en relación con el acuerdo pactado y sería la instancia académica ante la cual sería presentada o entregada dicha actividad/producto académico. En este caso no es relevante que la instancia académica permanezca oculta ante la parte convocada.

Ahora sí, veamos nuestra definición:

La práctica de un acuerdo consentido entre dos partes [...]

Resalto el término *consentido* aunque pueda parecer tautológico, puesto que ¿Qué clase de acuerdo es un acuerdo no consentido? Sin embargo, resaltas el aspecto del consentimiento nos permite separar el fenómeno de la tercerización académica de otros fenómenos donde se atribuye indebidamente alguna idea, actividad u obra. La distinción del consentimiento es importante, especialmente para distinguir la tercerización académica del plagio. Dicho esto, es importante recalcar que, si bien es extraño pensar en acuerdos no consentidos, sí es posible tener acuerdos por presión o coerción, esto es acuerdos en los que una de las partes se siente obligada a aceptar unas condiciones. Así, el consentimiento puede ser pleno o no; sin embargo, lo relevante es que en todo acuerdo se presume consentimiento y esta es una condición específica de la tercerización académica.

[...]en relación con una tercera –una instancia académica–[...]

La instancia académica constituye todas aquellas instancias ante las cuales se presentan actividades académicas y estarían encargadas de arbitrar las actividades y productos académicos. Esta instancia puede implicar a varios actores académicos y, de hecho, varias instancias académicas; sin embargo, desde el punto de vista se comporta como una sola parte, puesto que es la encargada de arbitrar y recibir los productos y actividades académicas sin importar cuántos actores estén involucrados en este proceso ni su procedencia. Así, cuando un estudiante presenta una tesis producida a través de tercerización académica, la instancia académica probablemente involucre al director de tesis, a los sinodales, lectores; pero quizás también a una instancia editorial científica a la que podría llegar a publicarse la tesis.

[...] *en el que se pacta sobre la realización de una actividad académica*
[...]

Esto quiere decir que el acuerdo constituye una falta académica por tratarse de una actividad u obra académica, en lugar de constituir la falta según los actores que la cometen (si hacen parte tradicionalmente del campo académico). Con esta parte de la definición propongo que un actor académico es actor académico solo en función de las actividades y productos que desarrolla, esto es, un actor está haciendo las veces de actor académico cuando desarrolla una actividad académica. Por tanto, cualquier actor, sea académico (p. ej. científico, docente, estudiante) o no (p. ej. literato, empresario, periodista, etc.), puede cometer tercerización académica cuando desarrolla una actividad propia del campo académico sin respetar sus valores y normas. De esta manera, logramos desvincular el fenómeno del *contract cheating* de los actores, puesto que virtualmente los actores se constituyen como actores académicos en cuanto tratan y desarrollan actividades académicas.

Además, decimos que se pacta **sobre** la realización y no la realización porque no siempre los acuerdos de tercerización académica implican delegar el desarrollo de la actividad, así, nuestra definición tiende a poner énfasis en los pactos que implican atribuir indebidamente la realización de una actividad académica, sin dejar de tener en consideración la delegación propiamente dicha de su realización, puesto que a menudo, ambas prácticas están asociadas.

[...] *dando crédito indebido (malicioso o inapropiado) a la contribución significativa de los actores involucrados en su realización*

El acuerdo gira en torno al desarrollo de una actividad académica, respecto a la cual se puede utilizar la tercerización académica para atribuir de forma irregular o para solicitar el desarrollo de la actividad/producto. La atribución puede suceder sin la necesidad de que se delegue la realización (parcial o completo) de la actividad académica; sin embargo, cuando se delega la realización está necesariamente implicada la mala atribución. Decimos que es una atribución indebida dependiendo de la premisa mencionada antes, porque existe una expectativa formal o informal de reconocer la participación o contribución significativa en el desarrollo de una actividad o porque está a un parte que ha colaborado o participado de forma significativa o porque simplemente está prohibido el involucramiento de más actores en el desarrollo de dicha actividad. Como fuera es indebida porque ninguna de estas dos expectativas se satisface.

Ahora bien, propongo dos formas de atribución indebida: la forma *maliciosa* es aquella forma de atribución que *intencionadamente* busca la irregularidad de la atribución; la forma *inapropiada* sucede como parte de convenciones, tradiciones o prácticas académicas más o menos establecidas en algunas disciplinas, vínculos o grupos académicos que, sin el ánimo de permanecer en secreto, sostienen atribuciones indebidas de la autoría o el reconocimiento. Algunas prácticas inapropiadas surgen cuando se ponen condiciones al reconocimiento de la autoría, esto es, por ejemplo, que un coautor o contribuidor significativo no se le reconozca su autoría porque tiene determinado nivel académico o aún no alcanza alguno en específico.

En el primer caso, es obvia la necesidad de que el acuerdo permanezca oculto, puesto que se reconoce o sospecha que es una práctica deshonesta. En el último caso, lo usual sería no ocultar o buscar el secretismo; sin embargo, es probable que tampoco se busque reconocer abiertamente las prácticas que pueden involucrar la tercerización académica.

Por otra parte, también señalamos la importancia del término “*significativo*”, puesto que la tercerización académica solo tiene sentido cuando involucra la atribución indebida de una contribución significativa, lo que no es significativo, no debería ser objeto de la tercerización académica. No obstante, lo que es significativo o no está aún sujeto a debates.^{55,56,57} No profundizaremos aquí sobre este asunto, pero diremos provisionalmente que puede ser significativo en términos de la importancia de las tareas realizadas (documentación, triangulación, entrevistas, escritura, etc.), la proporción de tiempo o cantidad aportada y la importancia del aporte intelectual para su desarrollo. Así, el acuerdo busca atribuir de forma digamos, *irregular* el reconocimiento que le corresponde a todas aquellas partes que aportaron significativamente.

dicha actividad/producto sería presentado ante la instancia académica.

Como hemos dicho, la instancia académica es aquella instancia que usual-

⁵⁵STRANGE, Kevin. **Authorship: Why Not Just Toss a Coin?** *Am J Physiol Cell Physiol* [en línea]. septiembre de 2008, Vol. 295, n° 3, p. C567-C575. DOI 10.1152/ajpcell.00208.2008.

⁵⁶HELGESSION, Gert, MASTER, Zubin y BÜLOW, William. **How to Handle Co-authorship When Not Everyone’s Research Contributions Make It into the Paper.** *Science and Engineering Ethics* [en línea]. 12.^a de abril de 2021, Vol. 27, n° 2, p. 27. DOI 10.1007/s11948-021-00303-y.

⁵⁷VASILEVSKY, Nicole et al. **Major Challenges on Authorship and Concept of Authorship - Why Is Something More Needed on Contributorship?** [en línea]. [S. l.]: Manubot, 4.^a de agosto de 2020 [consultado el 5.^a de abril de 2022]. Disponible en: <https://data2health.github.io/contributorship/>.

mente está encargada de revisar la actividad u obra académica y es ante esta instancia que la actividad tiene que cumplir con (a) unos criterios especificados por la instancia académica, pero también (b) unos criterios convencionalizados en el campo académico y disciplinar. La instancia académica suele hacer las veces de veedor y puede materializarse en múltiples actores que, en su conjunto, conforman una sola parte. En últimas, el acuerdo suele estar en función de esta instancia a quien de alguna forma se busca engañar o termina engañada por una atribución irregular. Una de las tareas de la tercera parte (desde el punto de vista del quehacer académico), es conocer y tratar de evadir los procesos de arbitraje y veeduría que realizan las instancias académicas con el fin de evitar la detección del acuerdo o que la actividad/producto académico pudo ser producto de una tercerización académica.

Ahora que hemos analizado la definición podemos especificar, además:

El acuerdo implica siempre: (a) a una de las partes le es reconocido crédito donde no hubo participación/contribución significativa, implicando que otra parte cede su reconocimiento (comparte o renuncia), habiendo participado/contribuido significativamente; y (b) mantener oculto el acuerdo o, al menos, no ser reconocido abiertamente ante una instancia académica.

Tenemos, entonces:

**(a) a una de las partes le es reconocido crédito donde no hubo participación/contribución significativa, implicando que otra parte cede su reconocimiento (comparte o renuncia), habiendo participado/contribuido significativamente;*

Este aspecto del contract cheating es una de las condiciones imprescindibles en la tercerización académica: la transacción simbólica del reconocimiento. En él hay un movimiento de suma cero: a una parte le es reconocida solo si otra parte cede crédito, sea que lo ceda completa o parcialmente. En los casos típicos de *contract cheating* encontramos que al realizarse una tesis por encargo, quien es contratado cede completamente su derecho a ser reconocido como coautor o autor, mientras que el que encarga la obra obtiene todo el crédito que deviene de ser reconocido como el autor. Por otra parte, en los casos de *ghost authorship* quien desarrolla la obra cede parcialmente el reconocimiento, compartiendo su autoría

con otro actor que realmente no ha aportado al desarrollo de la obra. Así, podemos decir, por extensión, que existen dos formas de tercerización, una que implica la invisibilización de la contribución y otra que implica la visibilización de un actor que no ha contribuido.

y (b) mantener confidencial el acuerdo o, al menos, no ser reconocido abiertamente ante una instancia académica.

Como hemos mencionado, este aspecto surge de la premisa de que toda contribución debe ser reconocida y atribuida para cualquier actividad académica. El no reconocimiento de todas las contribuciones implica un mayor reconocimiento a quienes se les atribuye la obra en detrimento de otros actores. Así, por lo general, la no-atribución es una forma de deshonestidad académica que para sostenerse tiende a implicar la búsqueda de que encubrimiento o, cuando menos, no hacerse abiertamente pública (que esté sujeta a debate). Sin embargo, lo más importante es el encubrimiento de una atribución indebida ante la instancia académica que avala o arbitra. Podemos decir que la condición clave es el *no-ser-abierto* el acuerdo, y que puede haber grados de esa *no-apertura* hasta llegar al secretismo.

Llegados a este punto tenemos entonces una definición que señala los aspectos esenciales de la tercerización académica. Hemos visto que en dicha definición no se parte de un actor en concreto ni un rol académico en concreto, razón por la cual la tercerización académica es un fenómeno que se configura en tanto se practica alrededor de actividades académicas o de contenido académico. Así, existe actuación indebida cuando la actividad está regida o enmarcada en las convenciones, normas y valores del quehacer académico.

Ahora bien, la tercerización académica tiene múltiples características que no condicionan la existencia misma de la tercerización. Podemos complementar nuestra definición así:

Hay tercerización académica independiente de la realización de la actividad (completa o parcial), la autorización (se permite o no el involucramiento de un tercero), los actores (cualidad y cantidad), la modalidad (subasta, contrato, favor, etc.), los medios (digitales, análogos, etc.), objeto (especie concreta de la actividad u obra académica), el propósito (fin último de la obtención del crédito) y los tiempos del acuerdo (antes, durante o después de la realización de la actividad/obra y duración del acuerdo).

1.3. Características y componentes de la tercerización académica

La tercerización académica puede abordarse y estudiarse desde diferentes puntos de vista según se profundice más o menos en algunos de los elementos que la componen. Aquí de nuevo existe diversidad en la terminología en el esfuerzo por caracterizar y clasificar el fenómeno y sus expresiones. Algunos términos son:

- *Essay mills*^{58,59}
- *Contract cheating industry*⁶⁰
- *Supplier*⁶¹
- *Contract Academic Staff*⁶²
- *Contractor, buyer, agency site, auction site, bid, third party subcontractor y worker*⁶³
- *Sources: essay writing services; friends, family, students; private tutors; copyediting services; agency websites; y reverse classifieds*⁶⁴
- *Sources: essay mills, bespoke assignment services, essay bidding services, peer-to-peer file sharing sites (peer-sharing sites), and other students, colleagues, friends y family members*⁶⁵

Trataremos de dar algo de orden a esta multiplicidad de términos e integrar otros que pueden ayudar a analizarlo y describirlo. A partir de la definición de tercerización académica propuesta, tenemos unos elementos primarios: partes, acuerdo, consentimiento, crédito, contribución significativa y actividad académica.

⁵⁸HERSEY, Corinne y LANCASTER, Thomas. **The Online Industry of Paper Mills, Contract Cheating Services, and Auction Sites**. 1.^ª de enero de 2015. (Clute Insititute International Education Conference).

⁵⁹LANCASTER, Thomas. **The Emergence of Academic Ghost Writers from India in the International Contract Cheating Industry**. *IJICBM* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, 99281 vol., Vol. 18, n° 3, p. 349-367. DOI dck.

⁶⁰HERSEY, Corinne y LANCASTER, Thomas, *op. cit.*

⁶¹EATON, Sarah Elaine. **The Intersection of Contract Academic Work and Contract Cheating: Policy Brief**. *Online Submission* [en línea]. 1.^ª de enero de 2020.

⁶²*Ibid.*

⁶³LANCASTER, Thomas, *art. cit.*

⁶⁴LANCASTER, Thomas y CLARKE, Robert. **Contract Cheating: The Outsourcing of Assessed Student Work**. En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity*. Singapore: Springer Singapore, 1.^ª de enero de 2016, p. 639-654. ISBN 978-981-287-097-1.

⁶⁵AWDRY, Rebecca. **Assignment Outsourcing: Moving beyond Contract Cheating**. *Assessment & Evaluation in Higher Education* [en línea]. 1.^ª de enero de 2021, Vol. 46, n° 2, p. 220-235.

También hemos dicho que hay unas ciertas premisas que han de cumplirse, por lo cual, de ser necesario podemos analizar y, si se quiere, cuestionar la relación entre las premisas y el fenómeno. Como sea, también podemos identificar: expectativas de autenticidad, ocultación del acuerdo.

Por último, también mencionamos que hay otra serie de elementos relacionados con la tercerización académica que no condicionan la existencia de la tercerización. En realidad, estos pueden entenderse como subcategorías que emergen y que, en realidad, pueden ser mucho más extensivas que las ya mencionadas autorización, actores, modalidad, medios, objeto, propósito y tiempos del acuerdo.

Caracterizar la tercerización académica requiere de identificar sus componentes en grados que quizás aún desconocemos, especialmente en lo que respecta a los proveedores comerciales. Propongo que el estudio de la tercerización académica tenga en cuenta como punto de partida los elementos descriptivos que propongo a continuación; estos pueden contribuir a obtener un conocimiento común del fenómeno y pueden servir de base para el desarrollo de metodologías y estudios más profundos. Uno de los intereses de este trabajo es ser una referencia para el estudio de la tercerización académica en América Latina.

1.3.1. Las partes

El primer elemento son las partes. En la fig. 1.3 se muestran dos disposiciones de las partes, según el punto de vista desde el que se describa o analicen las partes involucradas en la tercerización académica. De entrada, ambas perspectivas son complementarias o, dicho de otra manera, dos caras de la misma moneda. En ambas perspectivas convergen la instancia académica, el proveedor y el convocante (quien convoca al proveedor). El punto de vista de la relación académica privilegia la relación entre el convocante y la instancia académica, por lo cual el *tercero* es el proveedor en la tercerización académica. Desde el punto de vista del acuerdo se privilegia el estudio y la descripción del acuerdo y las partes que lo pactan, esto es, proveedor y convocante. Así, para el acuerdo el tercero es la instancia académica.

Cualquiera de las partes puede estar compuesta de múltiples actores y puede describirse de múltiples formas, de tal manera que sean ricas para permitir establecer su relación con la tercerización académica. Al menos dos aspectos que pueden resultar interesantes para el estudio de la tercerización académica en relación con la organización del campo son: las prácticas de las partes y la posición en el

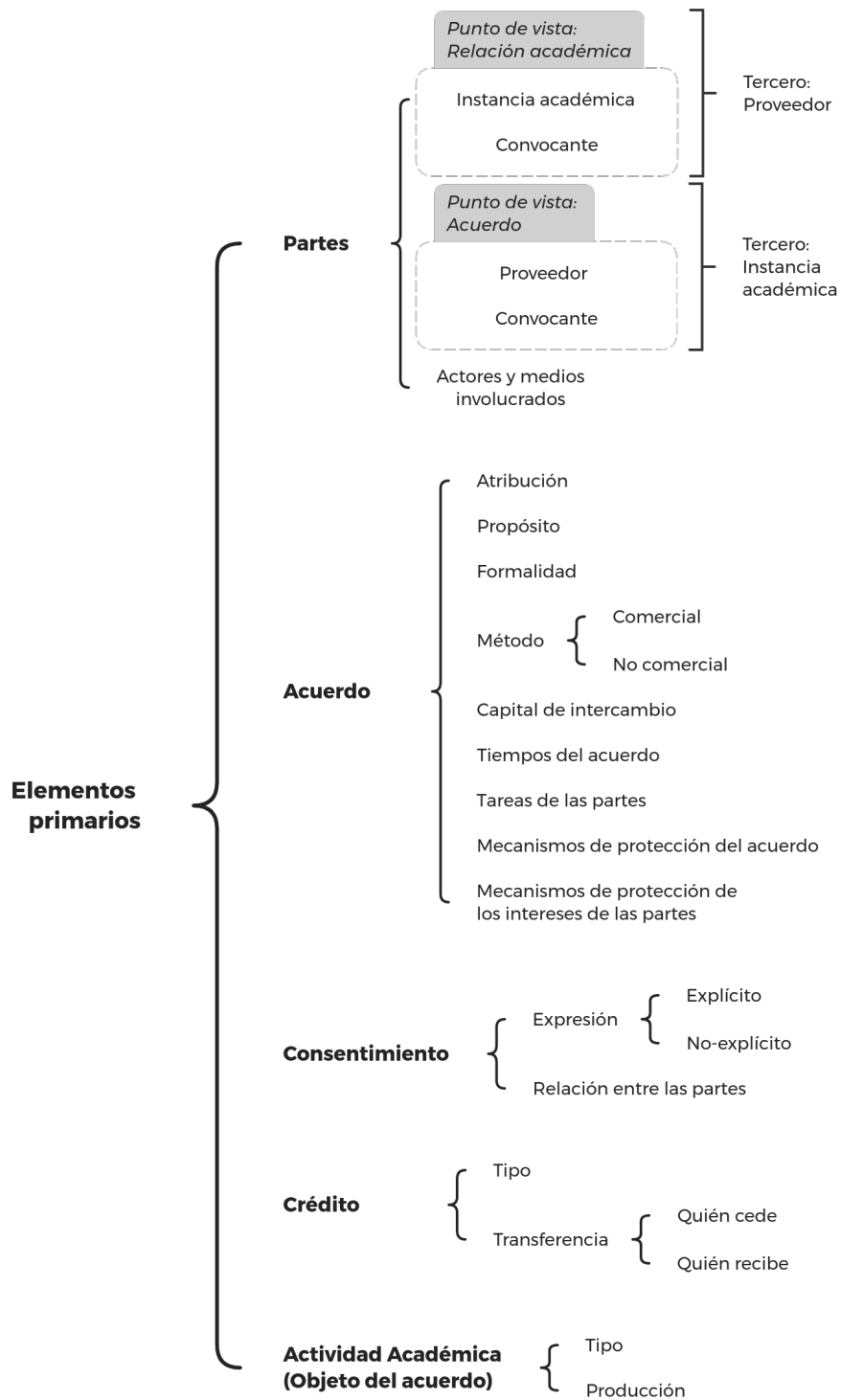


Figura 1.3: Componentes de los *elementos primarios* de la tercerización académica.

campo académico. Estos elementos requieren contemplar aspectos como los que se observan en la fig. 1.4, sin agotarse allí. Hemos optado por el término *proveedor*, para nominalizar a la tercera parte desde el punto de vista, que no es más que el convocado por la parte académica y siguiendo la terminología propuesta por. Es preferible llamar proveedor a la parte que hemos llamado *convocada*, puesto que técnicamente puede variar el sentido de la convocatoria entre las partes y, no se trata tanto de quién contacta a quién primero, sino de quién está proveyendo un servicio de tercerización académica.

Siguiendo la terminología de Eaton, el proveedor es “una empresa o individuo que provee servicios o productos a la industria de la tercerización académica”.⁶⁶ El tachado no es parte de la cita original, lo hemos puesto con la intención de aclarar que no necesariamente el proveedor se enmarca en la industria de la tercerización académica, puesto que no siempre se hacen acuerdos comerciales ni siempre se trata de individuos o empresas dedicadas a proveer. En cambio, sí podemos decir que provee en la *práctica de la tercerización académica*.

Para el caso del proveedor podemos tener en consideración la consolidación, alcance, tamaño, organización y operación; cuando hubiera falta, podríamos agregar también *trayectoria* y el *ánimo* (de lucro o no). Estos componentes permiten alinear la terminología expuesta al inicio de esta sección para describir al proveedor, pero estas categorías pueden contribuir también a estudiar a las otras partes involucradas en la tercerización académica. Según su consolidación podemos señalar proveedores que entran a participar de la *industria*^{67,68,69,70,71,72} de la tercerización académica,

⁶⁶Traducción propia. EATON, Sarah Elaine. **The Intersection of Contract Academic Work and Contract Cheating: Policy Brief**. *Online Submission* [en línea]. 1.^a de enero de 2020.

⁶⁷EATON, Sarah Elaine y MOYA FIGUEROA, Beatriz. **¿Cómo Se Dice «Contract Cheating»? Exploring Academic Integrity Terminology in Spanish-speaking Contexts** [en línea]. [S. l.]: [s. n.], 2020.

⁶⁸EATON, Sarah Elaine, *art. cit.*

⁶⁹AITCHISON, Claire y MOWBRAY, Susan. **Doctoral Writing Markets: Exploring the Grey Zone**. En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity*. Singapore: Springer Singapore, 1.^a de enero de 2016, p. 287-301. ISBN 978-981-287-097-1.

⁷⁰HERSEY, C. **The Business of Online Plagiarism in Post-Secondary Education**. En: *Proceedings of EdMedia 2013–World Conference on Educational Media and Technology* [en línea]. Victoria, Canada: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 1.^a de enero de 2013, p. 749-756. DOI 10.1007/978-1-4020-6604-7_4.

⁷¹HERSEY, Corinne y LANCASTER, Thomas. **The Online Industry of Paper Mills, Contract Cheating Services, and Auction Sites**. 1.^a de enero de 2015.

⁷²LANCASTER, Thomas. **Profiling the International Academic Ghost Writers Who Are Providing Low-Cost Essays and Assignments for the Contract Cheating Industry**. *JICES* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, Vol. 17, n° 1, p. 72-86. DOI dccj.

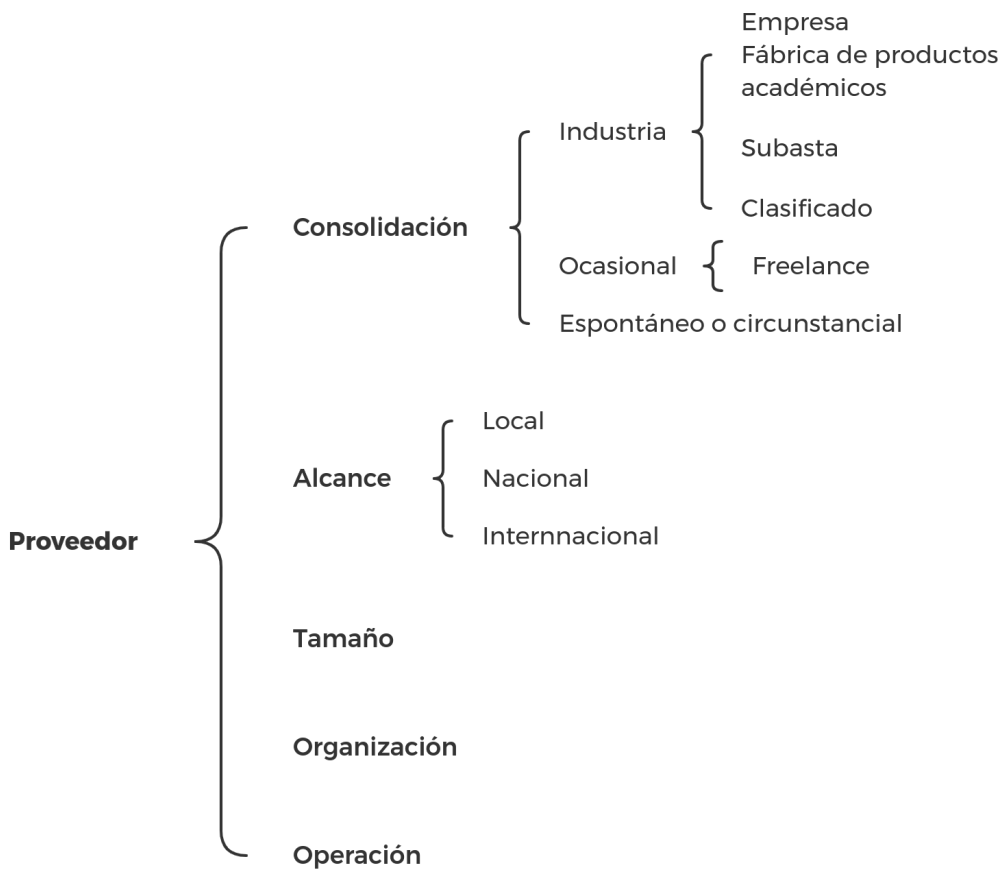


Figura 1.4: Elementos para la descripción de las partes

esto es, “el negocio comercial de la venta y compra de trabajo académico”.⁷³ Se encuentran entonces ejercicios de conformación de empresa, páginas web dedicadas, publicidad paga en diferentes medios, etc.

Hersey y Lancaster señalan que esta industria puede componerse de cientos de proveedores:

fábricas de ensayos, servicios de escritura por encargo y sitios de subastas que celebran un contrato económico con los estudiantes para que realicen su trabajo y con los escritores para que lo hagan. Hay un amplio abanico de actores que incluye centros de pago en línea como PayPal y Visa, propietarios de empresas, técnicos, traductores, desarrolladores de software, escritores, comercializadores, equipos legales, subcontratistas y empleados de servicio al cliente.⁷⁴

Es posible tratar a los actores involucrados en el proceso de producción de la actividad académica dentro de la industria de la tercerización como escritores fantasma, particularmente cuando involucra la producción de textos. Definiciones de *contract cheating* según académicos. Aunque se debería contar con alguna descripción de la trayectoria del proveedor y sus actores, lo usual sería encontrar que quienes trabajan en la *provisión de servicios y productos de tercerización académica* hacen de él su oficio o simplemente viven de ello, ejerciendo y perfeccionando de una u otra manera la escritura fantasma. Al tratarse de una empresa que ofrece servicio y productos de tercerización, solo algunos de sus actores verdaderamente ejercen como escritores académicos fantasmas o, si se quiere una concepción más amplia, *productores académicos fantasma*. Pero otra serie de actores, dependiendo de la organización, estructura y operación de la empresa, pueden implicar a actores para atención al cliente, ventas, publicidad, mantenimiento de página web, correctores de estilo, etc. Por eso, vale la pena recordar que en ocasiones cada parte involucrada en la tercerización académica está representada por un único actor, pero también puede involucrar a muchos actores, especialmente cuando conforman una organización.

Entonces, para la consolidación podemos tener una industria, el trabajo ocasional (que sí puede contribuir a la industria, pero que no ejerce bajo la sofisticación de una empresa) y es espontáneo o circunstancial (principalmente, para los casos

⁷³Traducción propia. EATON, Sarah Elaine. **The Intersection of Contract Academic Work and Contract Cheating: Policy Brief**. *Online Submission* [en línea]. 1.ª de enero de 2020, p. 9.

⁷⁴*Op. cit.*, p. 4.

de atribución inapropiada o cuando provienen de intercambios no comerciales). El alcance nos permite dimensionar el crecimiento y los nichos de la tercerización académica, encontrándose más menudo aquellos que son nacionales e internacionales, gracias al alcance de la web. Con el tamaño podemos estimar cuán grande o pequeña es un proveedor, especialmente el número de actores que trabajan en ella. La organización permitiría establecer algunos aspectos interesantes de estudio para entender sus prácticas y sus operaciones.

También podemos incorporar los tipos de proveedores comerciales de tercerización académica que están más o menos consolidados. En la Cuadro 1.2 recojo algunos de los tipos de comercios más conocidos, adaptando la propuesta de Lancaster de manera que se señale de forma más amplia a cualquier actividad académica y utilizando los términos que hemos adoptado en este trabajo.

Cuadro 1.2: Tipos de proveedores comerciales. Adaptado de Lancaster.⁷⁵

Tipo de comercio	Definición
<i>Sitio de agencias</i>	Sitio web en que los convocantes publican solicitudes de tercerización académica y los proveedores pueden ofrecerse a completarlos.
<i>Sitio de subasta</i>	Subtipo de sitio de agencia en el que los proveedores hacen ofertas (públicas o privadas) para la actividad académica.
<i>Fábrica de actividades académicas</i>	Organización que recibe solicitudes de tercerización académica y entrega directamente el producto. Puede participar en los sitios de agencia.
<i>Subcontratista de terceros</i>	Proveedor que recibe directamente solicitudes y los subcontrata por otros medios (incluidos los sitios de agencia y fábricas).
<i>Trabajador académico fantasma</i>	Actor(es) que realiza(n) parcial o completamente la actividad académica, sea que reciba el encargo directa o indirectamente. Puede ser un <i>escritor fantasma</i> cuando se trata de textos.

⁷⁵The Emergence of Academic Ghost Writers from India in the International Contract Cheating Industry. *IJICBM* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, 99281 vol., Vol. 18, n° 3, p. 355.

Hasta aquí habríamos señalado algunos aspectos que en mayor medida son específicos y aplicables a la parte proveedora; no obstante, es posible adoptar algunos términos específicos para las otras partes involucradas en la tercerización académica. El alcance de este trabajo no nos permite ahondar a tal grado; sin embargo, queremos rescatar que para la parte instancia académica se ha propuesto un término en concreto que puede ayudar a conectar el fenómeno de la tercerización académica con el capitalismo académico: *contract academic staff*. Este término aplica principalmente cuando la instancia académica es una Institución de Educación Superior; Eaton⁷⁶ lo define como aquellos trabajadores sin seguridad laboral, como el trabajo permanente, prestaciones sociales, entre otros. Podemos agregar que tampoco tienen las mismas condiciones de permanencia, promoción y mérito que los trabajadores permanentes. Volveremos a esto en § 3.5.3.

1.3.2. El acuerdo

En torno al acuerdo, se encuentran al menos seis aspectos (ver fig. 1.3) que son susceptibles de identificarse en la mayoría de los acuerdos de tercerización académica. Estos, a su vez, se pueden subdividir, como se aprecia en la fig. 1.5.

En primer lugar, encontramos la **atribución** que ya hemos tratado en sección, pudiendo ser maliciosa o inapropiada. Por otra parte, con base en algunas estrategias de empresas para evitar su responsabilidad en la tercerización académica, Awdry⁷⁷ propone tener en cuenta el *propósito* del acuerdo. El **propósito** puede ser al menos de 3 tipos: referencia, edición o producto final; es de referencia si se acuerda que el producto entregado por el proveedor será usado solo como referencia o fuente; es de edición cuando el que recibe la actividad del proveedor debe editar el producto antes de entregarlo a la instancia académica; es producto final cuando el producto puede entregarse a la instancia académica tal como lo dejó el proveedor. Sobra decir que el acuerdo puede ir por un lado y la realidad, por otra, por lo que esto puede usarse más como una estrategia para salvaguardar al proveedor en caso de que el receptor sea atrapado cometiendo la tercerización académica. Nótese, además, que el propósito aplica principalmente cuando se encarga una labor académica y no cuando se compra el involucramiento de un autor que no ha participado en la actividad académica en cuestión.

⁷⁶Art. cit., p. 9.

⁷⁷**Assignment Outsourcing: Moving beyond Contract Cheating.** *Assessment & Evaluation in Higher Education* [en línea]. 1.^a de enero de 2021, Vol. 46, n° 2, p. 222.

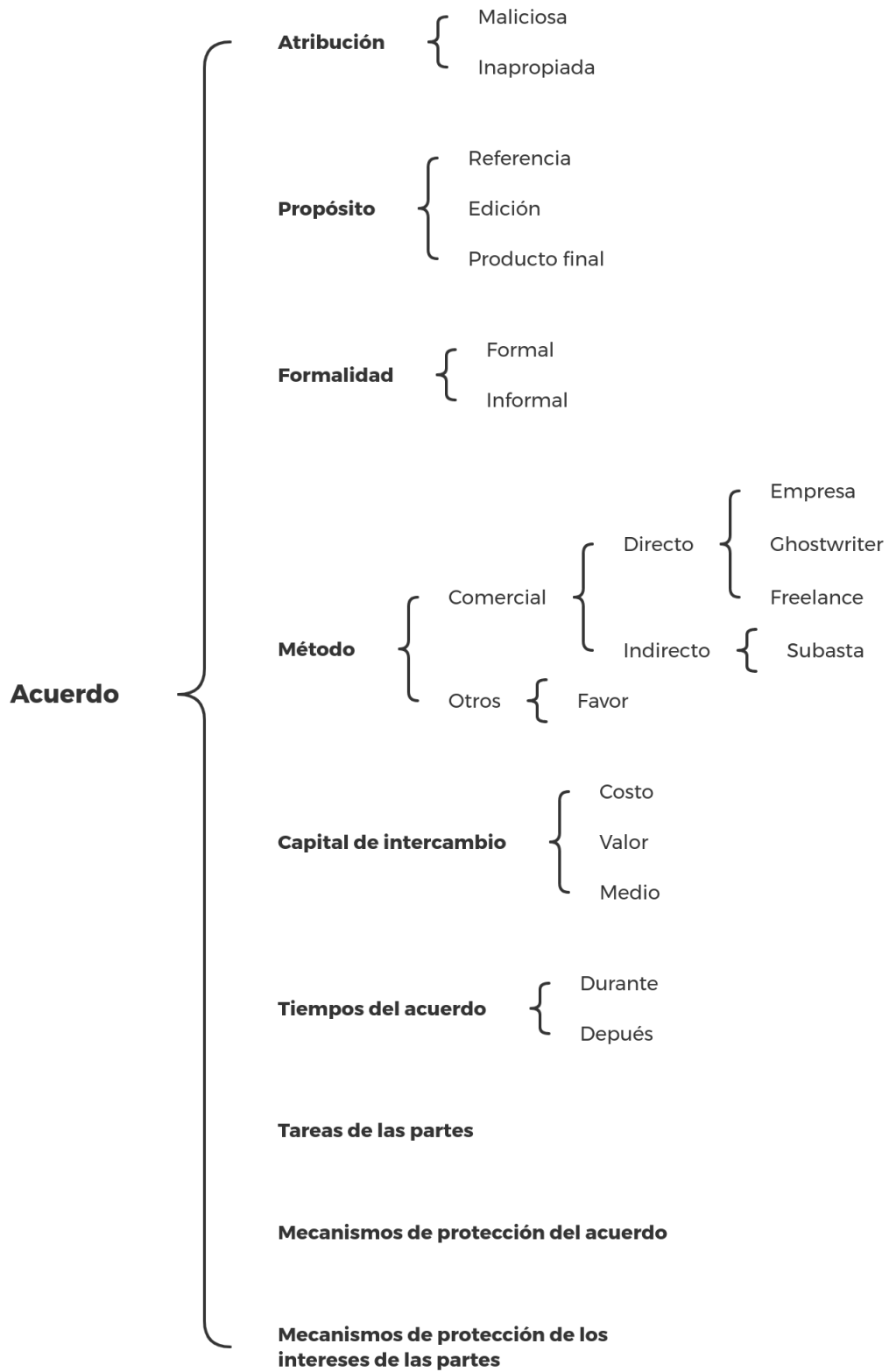


Figura 1.5: Algunos elementos para el abordaje del *acuerdo* en la tercerización académica.

La **formalidad** del acuerdo permitiría, cuando sea posible, constatar la existencia de la tercerización académica y sus detalles. En este caso un contrato es formal cuando se establece un documento con las responsabilidades, derechos y obligaciones de las partes y está pactado por escrito. El contrato es informal cuando particularmente cuando se pacta de forma verbal o el medio escrito que lo soporta no está consolidado en un documento, sino en otros medios como, p. ej. chats. La formalidad de la tercerización académica sería objeto de mayor investigación según sean accesibles para los investigadores y permitan conocer más sobre la operación de los proveedores y las dinámicas del fenómeno.

El **método** y el **capital de intercambio** se refiere a la retribución que puede mediar entre el proveedor y el convocante, tratándose a menudo de intercambios económicos. De cualquier forma el método del acuerdo se refiere a su es un acuerdo comercial o no comercial, en el cual tienen cabida los acuerdos que son favores o chantajes –como acuerdos coercitivos– entre colegas, amigos o familiares.

Al respecto, caben dos apreciaciones: primero, el acuerdo está relacionado, pero no necesariamente determinado, con el proveedor con el que se pacta la tercerización académica, es decir, puede haber pactos con fábricas de actividades académicas (proveedor comercial) que no necesariamente implique retribuciones o pagos económicos, sino en especie; segundo, en el capital de intercambio no está determinado el tipo de capital específico, pudiendo ser alguna de las especies de capital señaladas por Bourdieu, como veremos en § 4.2.2. No obstante, las especies de capital son susceptibles de ser caracterizadas según el **costo**, el **valor** y el **medio**, gracias a que las dinámicas de oferta y demanda de la tercerización académica –pero también del campo académico– permiten estimar el valor de cambio de los capitales. De allí que haya una cierta estabilidad de precios para ciertos productos y servicios de tercerización académica, algo observable al comparar precios entre distintas fábricas de actividades académicas.

Los **tiempos del acuerdo**, si pudiesen ser accesibles, permitirían determinar aquellos casos en que los acuerdos pueden ser en torno a una o varias actividades académicas y se establecen acuerdos que pueden perdurar a lo largo de un pregrado o una maestría. En algunos casos los acuerdos pueden incluir múltiples tiempos de entrega por avances, cuyo avance dependería de las revisiones de la instancia académica. Esta categoría también permite preguntarse qué pasa con las partes luego de finalizado el acuerdo. En algunos casos se ha documentado chantaje por parte de los proveedores a los convocantes, la continuación la comunicación, oferta

de descuentos para la continuación de los servicios, etc.

Las **tareas de las partes** son parte de las obligaciones de las partes que se pueden acordar con flexibilidad. Esto implica determinar hasta dónde llega cada una de las partes en el acuerdo. Por ejemplo, cuántas correcciones hacer el proveedor en una actividad académica, con cuánta antelación se requieren recursos de parte del convocante, qué tareas son necesariamente realizadas por el convocante, si el proveedor se compromete a hacer reportes de avances, entregar informes con herramientas anti-plagio, entre un sinnúmero de posibilidades. En algunos casos se podrían incluir tareas de la instancia académica o dependencia de la instancia académica para el desarrollo de la actividad tercerizada, esto puede ser autorización, suministro de datos o herramientas, etc.

Los **mecanismos de protección del acuerdo**, se refieren a los compromisos que adquieren las partes para mantener la confidencialidad el acuerdo o algunas actividades o datos de la actividad académica. Estos a menudo están estrechamente relacionados con **los mecanismos de protección de los intereses de las partes**, donde la confidencialidad requiere sus propios mecanismos de protección. Esto puede incluir qué medios de contacto están acordados, qué clase de datos no deben nunca estar asociados al producto, entre otros. Ahora bien los mecanismos de protección de los intereses también implican, cuando hace falta, mantener la confidencialidad del proveedor, por ejemplo cuando el proveedor también tiene una relación contractual con la instancia académica. Además, implica proteger los intereses de lucro de empresas cuyo ejercicio de proveedor de servicios o productos de tercerización académica no están legalmente permitidos o no es su actividad principal y afectaría su imagen el conocimiento de dicha actividad.

1.3.3. Consentimiento

Para el análisis del consentimiento, propongo observar al menos dos aspectos ver fig. 1.6: la expresión del consentimiento y la relación entre las partes. Si bien no ahondaremos aquí en teorías y estudios del consentimiento, baste señalar que el consentimiento puede ser lingüísticamente explícito o no. Será necesaria mayor investigación sobre el consentimiento respecto a actividades académicas en el campo académico. Aquí partimos de la necesidad de que en el campo académico los acuerdos en torno a actividades académicas sean claros y precisos respecto las tareas, actividades, crédito y el alcance. Esto no quiere decir que donde hay un

acuerdo explícito no hay vulnerabilidades o abuso, pero en tanto el acuerdo sea explícito y registrado para poder ratificar los detalles del acuerdo, esto permitirá evidenciar aquellos lugares donde los acuerdos reproducen la tercerización académica y pueden formar parte de malas prácticas académicas o prácticas malintencionadas. Por su puesto, hay falta de claridad y socialización de buenas prácticas en el campo académico, especialmente respecto a la integridad para todos los actores, no solamente para docentes y estudiantes.

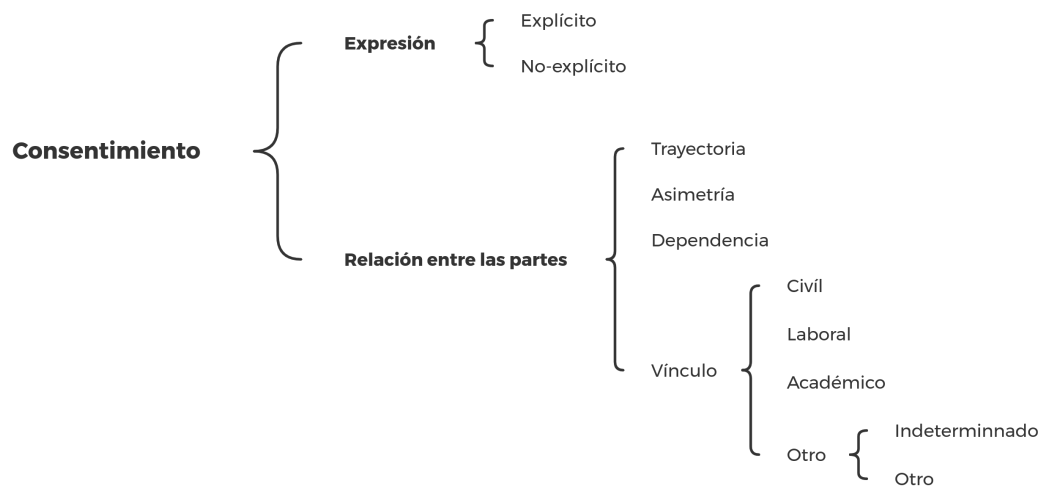


Figura 1.6: Dos elementos para la observación del consentimiento en el abordaje de la tercerización académica

Es claro que el consentimiento es un asunto complejo y por su complejidad en un ámbito organizado y organizacional como lo es el académico, lo mejor es tratarlo siempre que se pueda con medios formales y escritos. De forma que la expresión de consentimiento preferible y con menor lugar a dudas es la expresión explícita del consentimiento. Ahora bien, aquellas formas no-explicitas de consentimiento perfectamente pueden entenderse como no-consentidas dependiendo de a qué parte se le pregunte por dicho consentimiento. En el marco de las relaciones académicas, en tanto relaciones de poder como cualquier otro campo social,⁷⁸ es necesario considerar la posición que ocupan dentro del campo las partes involucradas en los acuerdos sobre relaciones académicas y actividades académicas. De esta forma sería posible privilegiar razonablemente la posición sobre el consentimiento que tendría la “parte débil” en una relación dada siempre que podemos con cierta

⁷⁸BOURDIEU, Pierre. **Homo Academicus**. Buenos Aires: Siglo XXI, 19842008.

objetividad establecer las posibilidades de acción de una parte en relación con otra según diferentes criterios, uno de ellos la posición y, otro, la dependencia.

Entonces, la expresión del consentimiento está profundamente relacionada con la posición de un actor en el campo, sin decir que el campo académico es el único factor que establece las ventajas y desventajas de actor respecto de otro, puesto que los campos sociales se superponen. Así, es necesario tener en cuenta otras posiciones como las del género y las de clase. Aún cuando esta investigación no nos permite ahondar cuanto es necesario en este aspecto, sí destacamos su importancia como lo hemos hecho en la definición de la tercerización académica. Lo que sí queremos poner en discusión es la relación entre consentimiento y la relación entre las partes.

Dicha relación entre las partes implica, como hemos dicho la posición respecto a los campos sociales relevantes en la interacción académica. Como sea, podemos estudiar este asunto de la relación entre partes desde un punto descriptivo, que será siempre necesario, y desde uno analítico y crítico. Para el descriptivo, las categorías de trayectoria y tipo de vínculo (civil, laboral, académico u otro) son útiles, especialmente en el estudio de casos. Por otra parte, categorías como rol, cargo, dependencia y asimetría, pueden ayudar a un análisis de las relaciones de poder entre las partes que pueden ser claves en el consentimiento. Volveremos a esto en § 4.2 y § 5.1.9 en los que tratamos el asunto de la violencia simbólica.

Por ahora, basten dos ejemplos en donde puede haber tercerización académica relacionada con malas prácticas académicas y están estrechamente relacionadas con el consentimiento y la relación entre las partes.

(A) Relación estudiante - docente/investigador:

En algunos casos los investigadores docentes pueden aprovecharse de la relación con sus estudiantes e incluso sus asistentes de investigación. Lo normal es que la posición de investigador es mucho más ventajosa que la de asistente de investigación donde las tareas del asistente normalmente no interfieren con la autoría de un producto académico de publicación siempre que la asistencia brinda soporte (p. ej. revisión de literatura), más que producción directa de un producto académico (p. ej. una tesis). No obstante, la autoría es una forma de crédito ampliamente codiciado y dado por hecho para ciertos actores. El ejemplo es el siguiente:

En x asignatura en docente pone a sus estudiantes a realizar tareas académicas directamente relacionados con alguna investigación que está desarrollando el

docente. El docente puede o no explicar a los estudiantes que dichos trabajos están relacionados con dicha investigación y puede, o no, señalarles que sus ideas pueden ser utilizadas en su investigación. Ahora bien, si los estudiantes están de acuerdo en que sus ideas puedan ser utilizadas, no necesariamente saben si el docente les dará algún crédito por sus ideas ni cómo será dicho crédito. Así, no es raro encontrar que las ideas de los estudiantes sean empleadas en investigaciones sin que ellos obtengan crédito por ello o hayan sido consultados sobre ello.

En ambos casos, será el estudiante, quien podría decir que no consintió aquello o que no consintió que se diera de determinada forma, mientras que el docente podrá justificar que él tiene potestad sobre el destino de las actividades de clase de la misma o que ellos aceptaron y que no puede darles ciertos tipos de crédito puesto que no se trata de trabajos publicados. En ese caso es posible preguntarnos si este tipo de prácticas pueden ser consideradas plagio o tercerización académica. Plagio si se trata de alguna forma de toma de crédito no consentido y tercerización académica si el estudiante siente que no podría llevarle la contraria al docente en la disposición. En este caso puede haber una suerte de consentimiento limitado, donde no se da suficiente información a una de las partes sobre aquello que está consintiendo y, por tanto, puede ser un *consentimiento engañoso*. Sin embargo, también puede ser un consentimiento relativamente forzado si lo que espera el estudiante es que a cambio de su aporte, el docente lo tenga en cuenta para desarrollar futuras investigaciones y lo incorpore formalmente a estas.

(B) Relación doctorante - director de tesis:

Este caso ha sido algo documentado, especialmente por Becker.⁷⁹ El ejemplo es concreto: directores de tesis se atribuyen la autoría o coautoría de los trabajos de tesis de sus estudiantes de doctorado. Algunos casos procesos de reclamos ante la institución académica, mientras que otros alcanzan reclamos por vías legales. Lo interesante es que habrá casos en que los estudiantes consideran que se da por entendido –¿consentimiento implícito?– que el director ha proporcionado suficiente orientación o ideas para obtener el crédito de coautor. En otros casos los estudiantes no están de acuerdo con dicho crédito, pero se sienten forzados a aceptarlo por diversas razones, especialmente porque dependen del director para culminar sus estudios. De hecho, Becker ha señalado al menos un caso en que un estudiante que

⁷⁹**Graduate Students' Experiences of Plagiarism by Their Professors.** *Higher Educ Q* [en línea]. 1.ª de enero de 2019, Vol. 73, n.º 2, p. 251-265.

emprendió acciones legales respecto a su director, quien se negó a aprobar su tesis para obtener el grado.

En este caso, como en otros parecidos (p. ej. entre asistente de investigación e investigador) a veces se asumen aspectos de la autoría que se dan por entendidos o que son simplemente obviados y que a menudo ponen en desventaja a una de las partes. No es poco razonable pensar que la relación de dependencia entre unos actores y otros evita que estos casos, productos de malas prácticas académicas, rara vez vean la luz pública, justamente porque la parte en desventaja puede verse obligada a aceptar coercitivamente algunas decisiones o acuerdos.

Respecto a estos casos, es difícil evaluar si se trata de tercerización académica o plagio. Más investigación es necesaria al respecto. No obstante, podemos decir que hay una asimetría en la relación entre las partes de la cual, intencionadamente, o no, la parte fuerte o aventajada abusa de su relación sobre la desventajada. La posición que expongo aquí es que hay tercerización académica siempre que se da por entendido un acuerdo y la parte desventajada no apela (o no lo ha hecho aún en determinando momento del tiempo), aún cuando el consentimiento es un consentimiento viciado por diferentes razones, una de ellas, la dependencia y el miedo a las represalias.⁸⁰ Por último, es preciso tener en cuenta la capacidad de formularse acuerdos entre las partes según el tipo de relación contractual que exista entre ellas. Dicho de otra manera, la naturaleza de la relación entre las partes puede condicionar la existencia, alcance y forma de los acuerdos. Por ejemplo, en una relación laboral la relación de dependencia y la capacidad de voz puede condicionar con creces el consentimiento.

1.3.4. Crédito

Desde el punto de vista del el crédito, en la tercerización académica podemos describir y analizar el tipo de crédito y la transferencia del crédito. Los tipos de créditos pueden ser amplios y variados, incluyendo la autoría, la citación, una nota de agradecimiento, la atribución de la identidad (p. ej. como en suplantación de identidad en la presentación de exámenes), entre otros.

La **transferencia del crédito**, por otra parte, es un aspecto ineludible del crédito en las actividades académicas. Este aspecto es más apreciable cuando lo observamos desde un punto de vista del equilibrio, esto es, cuánto valor es percibido

⁸⁰Cf. *ibid.*

según el tipo y, en algunos casos, la forma del crédito. Cuando una fábrica de actividades académicas realiza una tesis para un convocante, el acuerdo típico es que el la fábrica cede completamente su crédito al convocante y el convocante recibe completamente dicho crédito. En este caso la transferencia es completa y el equilibrio se compensa por el intercambio económico.

Ahora bien, cuando una empresa farmacéutica paga a un investigador para poner su nombre en un artículo sin que dicho investigador tenga que aportar o haya aportado a su creación, tenemos unos autores del artículo que usualmente conservan su estatus de autores, pero que tienen que incluir a otro como coautor o “autor invitado”. En este caso, los realizadores del artículo ceden parcialmente su autoría para compartirla con un tercero, donde este “tercero” no solo recibe algún crédito de autoría, sino que recibe una retribución económica por poner su nombre. Por su puesto, es un riesgo prestar su nombre para una investigación que uno no ha tenido oportunidad de revisar o producir. En todo caso, tenemos que la transferencia del crédito no es completa, pero hay un desequilibrio siempre que el tercero recibe crédito y una compensación económica.

De nuevo, no nos es posible desarrollar a fondo esta noción del crédito y el equilibrio en su transferencia, pero sirve como un elemento de análisis interesante sobre la tercerización académica. Además, es un concepto que sirve para describir otras dinámicas del campo académico, donde las trasferencias e intercambios entre colegas y actores académicos incluyen transferencias de crédito y negociación sobre quiénes merecen ser o no tomados en cuenta en una publicación y de qué forma.

Respecto a la cuestión de la forma. Una dinámica descrita por Bourdieu⁸¹ señala que el valor de la autoría es también susceptible a algunas cuestiones de forma. Por ejemplo, si un artículo es producido por 5 personas, el prestigio o valor de ese crédito no está repartido por igual entre las 5 personas. Bourdieu ha señalado que el orden de presentación de los autores en los trabajos académicos influye directamente en los artículos. Este aspecto de la **forma del crédito** es un aspecto que también debe observarse en la tercerización académica, pero no está limitado a este fenómeno.

⁸¹**Homo Academicus**. Buenos Aires : Siglo XXI, 19842008.

1.3.5. Actividad Académica

Hemos dicho que solo hay tercerización académica en torno a actividades académicas. Es posible caracterizar las actividades académicas de diversas formas, aquí basta con señalar algunos de los aspectos que permiten abrir el marco de posibilidades en los que se practica la tercerización académica. Podemos observar al menos 3 aspectos, sin limitarnos únicamente a ellos (ver fig. 1.7): el tipo de actividad académica, el destino de dicha actividad y su producción.

El **tipo de actividad académica** puede ser amplísimo y diverso. Sin el ánimo de agotar las posibilidades en que una actividad académica puede ser susceptible de tercerización académica, podemos encontrar textos, con superestructuras textuales típicas de la actividad académica (ensayos, artículos, tesis, etc.), y otros que pueden ser intermedios o con dinámicas cuyas superestructuras son compartidas en con otros campos (informes, código de programación, etc.). También se pueden hacer productos académicos con fines de presentación, tales como videos, ponencias, pósteres, diapositivas, en los que resalta un formato más multimedia o, dicho de otra forma, el texto no es necesariamente el eje central de la obra.

Otras formas quizás más escandalosas de actividades académicas susceptibles de ser tercerizadas, son aquellas que suponen la suplantación de la identidad, esto es, aquellas donde una persona reemplaza física y activamente a otra. Ejemplo de suplantación son exámenes, asistencia y desarrollo de cursos, entrevistas, entre otros; no importa si la actividad es virtual o presencial. Otras actividades pueden implicar procesos de revisión, como la revisión por pares, la tutoría o dirección de trabajos académicos.

En otra dirección también es posible encontrar actividades de docencia tercerizadas, como lo es la calificación de asignaciones (tareas, ejercicios, trabajos finales, etc.), la preparación de clases o incluso impartir una clase. A pesar de que esto es una posibilidad, es muy escasa la literatura que aborda estos fenómenos, puesto que como se ha visto la mayor parte de los estudios sobre integridad están dirigidos al estudiantado.

También es posible tener en cuenta el **destino de la actividad académica**, ya que permite verificar el alcance e impacto de una actividad académica tercerizada, especialmente desde el punto de vista del valor que adquiere para el convocante tercerizar o no una actividad. Esto es, que no es lo mismo tercerizar un ensayo corto para una asignatura que un artículo sobre la experiencia docente en la universidad

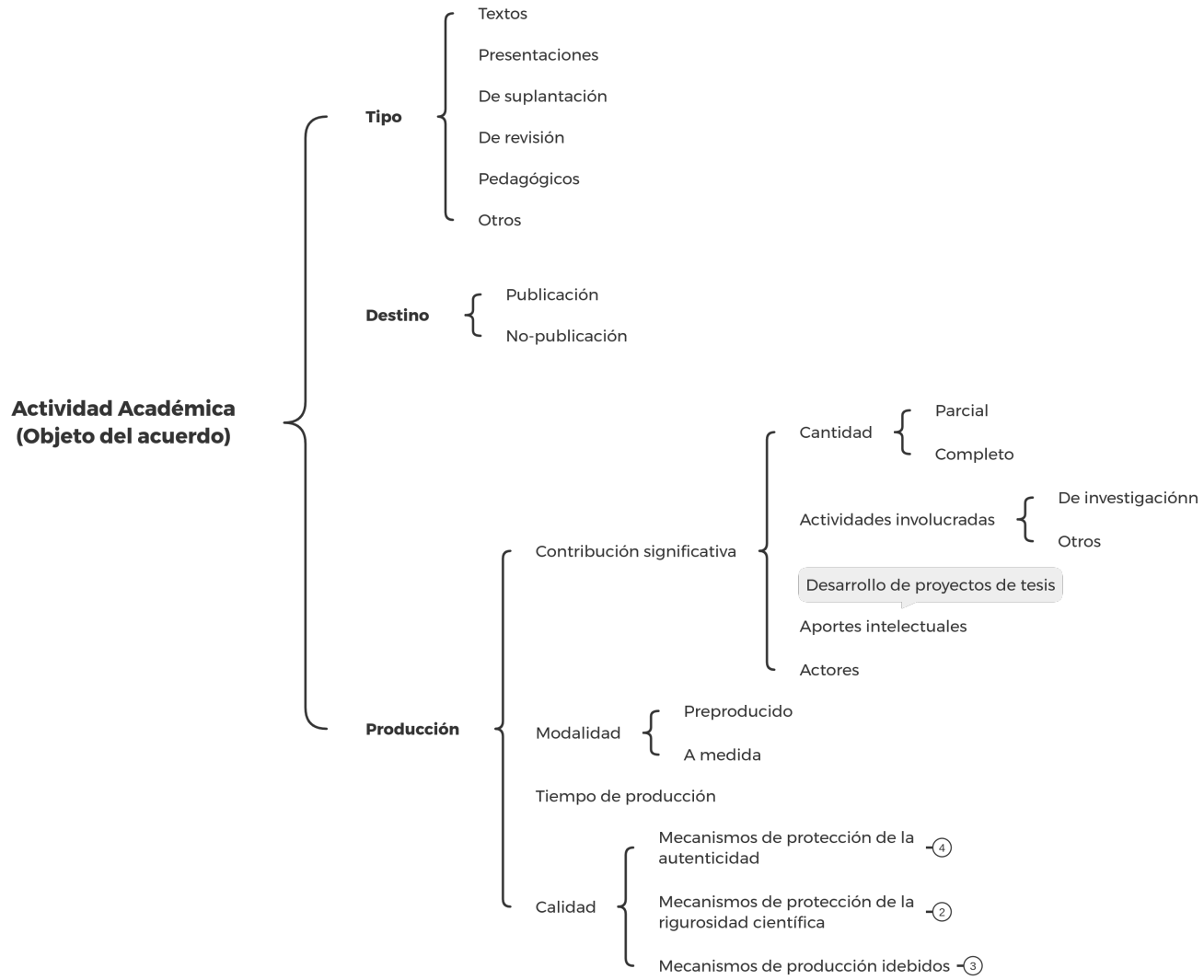


Figura 1.7: Aspectos para el abordaje de la actividad académica en el marco de la tercerización académica

y sea publicado en una revista indexada. Así mismo, el destino de la publicación implica tener la previsión de los procesos de revisión que implicaría lograr que una actividad tercerizada consiga ser pública y evite la detección de la tercerización o alguna otra irregularidad.

Quizás el aspecto más interesante, desde el punto de vista de la producción de conocimiento científico y el ejercicio mismo de la profesión académica es la **producción de la actividad académica**. Esta categoría permite aproximarnos a: (a) la contribución significativa, (b) la modalidad, (c) los tiempos de producción y (d) la calidad de la producción. Todas estas categorías son algunos de los criterios que podemos observar en la producción de actividades académicas, aún cuando objetivan casi desde un punto de vista del *management*, como veremos en § 3.5.2.

La **contribución significa** derivará de las tareas que asumieron las distintas partes en la producción de la actividad u obra académica. Como señalamos en la definición de tercerización académica, se puede observar la cantidad aportada por el convocante y el proveedor, si es un aporte completo o parcial de la actividad. Por ejemplo, cuando un proveedor desarrolla un artículo de inicio a fin, diremos que la contribución en términos de cantidad o extensión fue completa. En términos de las actividades, podemos no solo señalar que actividades desarrolló el proveedor (documentación, trabajo de campo, análisis estadístico, corrección), sino también si dichas actividades las desarrollo parcial o totalmente y si fue dividida entre diferentes actores (trabajadores académicos fantasma).

Además, la contribución significativa no necesariamente tiene que reportar intervenciones materiales constatables, como lo es la escritura, el trabajo de campo o la revisión de literatura, sino que es posible desarrollar aportes intelectuales, como el desarrollo de propuestas de proyectos de investigación, desarrollos de metodologías o teoría fundamentada. Por último, sobre la contribución significativa es preciso observar, cuando sea posible, los actores involucrados en la producción concreta. En ocasiones puede suceder que la producción de la actividad sea desarrollada por el proveedor a través de múltiples actores. Cuando participan múltiples actores no necesariamente contribuyen al desarrollo de la actividad de forma organizada, puede ser inconexo pasando de un trabajador académico fantasma a otro por diversas razones, por ejemplo por la experticia en ciertos asuntos. Quizás con la ayuda de análisis lingüístico forense podría aproximarse una idea de cuántos actores pudieron estar involucrados en ciertos tipos de actividades académicas, un tema interesante de investigación.

En torno a la **modalidad** se pueden encontrar formas de tercerización académica preproducidas o hechas a medida. Esto es que un convocante puede comprar un producto académico a algún proveedor comercial de tercerización académica que ya está acabado y que en el peor de los casos requeriría algunos ajustes. Esta clase de tercerización académica no es nueva, en realidad se materializa perfectamente en sitios web en los que estudiantes pueden encontrar de forma gratuita o comercial las tareas que ya han desarrollado otros estudiantes sobre determinados temas, sobre todo porque no han sido publicados.

Respecto al tiempo de producción hay muchos aspectos de especial interés y este será uno de los que trataremos más en este trabajo, especialmente en § 3. Al respecto, podemos observar no solo el tiempo de producción de los proveedores respecto a una actividad académica en concreto, sino también la cantidad de actividades académicas que son capaces de producir en un lapso determinando con unos recursos determinados (p. ej. humanos). Una de las cuestiones más interesantes a observar es la rentabilidad de la producción académica, puesto que en el ámbito comercial de la tercerización académica el lucro define cuán rápido es posible producir x actividad académica con una calidad suficientemente buena para mantenerse en el negocio y ser confiable para cualquier convocante.

Resulta sorprendente la rapidez con la que las fábricas de actividades académicas son capaces de resolver tareas de suma complejidad y que a un investigador experimentado podría tomarle aún más tiempo que al proveedor. Por su puesto esto plantea el problema de la calidad, que es la última característica respecto a la producción de actividades académicas. Aquí proponemos que los tiempos de producción se observen como sea más relevante de observar en cada investigación. Así podemos encontrar la necesidad de medir el tiempo de producción según la tarea encomendada o las tareas necesarias para realizar una actividad dada. Algunos ejemplos de medición serían: palabras por hora, tesis por semestre, palabras por mes.

Con el fin de rentabilizar el tiempo de producción de actividades académicas, los proveedores tendrían que manejar al menos tres aspectos relacionados con la **calidad**, aún cuando los trabajadores académicos fantasma tengan independencia en la realización de actividades que la fábrica de actividades académicas les delega. Propongo tres mecanismos: (a) de protección de la autenticidad, (b) de protección de la rigurosidad científica, (c) mecanismos de producción indebidos.

Para la **protección de la autenticidad**, es necesario que las partes tengan

cuidado sobre las maneras en que la tercerización académica puede ser descubierta. Algunos de estos mecanismos incluyen la adopción de *software* de coincidencia de textos académicos con finalidad anti-plagio (p. ej. *Turnitin*). Además, sería esperable que se manejen medidas de protección, entre otros, de los metadatos de archivos digitales o firmas ocultas que puedan dejar los trabajadores fantasma en los archivos. Además, estas medidas implican como se manejan los datos personales de la parte convocante, los trabajadores fantasma y cómo es la retención y manejo de los datos. Esto implica saber qué datos se conservan, por cuánto tiempo, con qué finalidades y los mecanismos de revocación de dichos datos.

En torno a la protección del rigor científico es complejo evaluar este aspecto, pero podemos pensar en que las fábricas de actividades académicas pueden tener procesos de entrevista y pruebas para contratar a trabajadores académicos fantasma, pueden contar con recursos de consulta e incluso procesos de capacitación y entrenamiento. Esto en sí mismo no garantiza el rigor científico, así que es posible integrar también procesos de revisión internos y externos. Es posible observar que la instancia académica de forma indirecta sirve de revisor para el proveedor, haciendo observaciones. De hecho, sería esperable que los proveedores procuren seguir las indicaciones y revisiones de la instancia académica en la medida de lo posible. El convocante también haría parte de la revisión antes de entregar o presentar el producto académico ante la instancia académica.

No obstante, los mecanismos de protección de la rigurosidad científica pueden ser más superficiales y enfocarse más que en la rigurosidad científica en la falta de ella. Es decir, es más fácil evadir aquellos signos que marcan la falta de rigor que seguir con rigor aquellos marcadores que evidencian un ejercicio de investigación detallado, lógico y argumentado. Es por esto que es preciso tener en cuenta los **mecanismos de producción indebidos** que pueden adoptarse en tercerización académica y que son los que en gran medida facilitarían la agilización de la producción por parte de los proveedores.

Dichos mecanismos pueden incluir cuando y donde se requieran: falsificación o fabricación de datos, irrelevancia estadística, invención de referencias, camuflaje del plagio, citas de citas pasadas como citas primarias. Es preciso ubicar cuáles son los procesos de producción académica que pueden ser más sencillos de agilizar sin que sean fácilmente detectables aún con el apoyo de software anti-plagio. Por ejemplo, en el encargo de artículos es posible que el convocante solicite un mínimo de referencias. Esta clase de requisitos son fáciles de resolver sin necesidad de

leer la cantidad fuentes solicitadas. Así mismo, es posible parafrasear de formas complejas para evadir la detección del plagio. También sería esperable encontrar grandes secciones de paráfrasis que ayudan a confundir la voz propia con la voz de la referencia. Además, no es irrazonable que existan protocolos o diagramas de flujo sobre los procesos de producción en fábricas de actividades académicas así como el uso de recursos que faciliten y agilicen la producción: plantillas de artículos, control de versiones con *Git*, gestores de referencias, gestores de tareas, software de gestión de proyectos, gestión de contactos, gestión del conocimiento, repositorios, software a análisis de datos cualitativos y cuantitativos, inteligencia artificial, etc. Estos procesos pueden o no ser conocidos o, incluso, solicitados por el convocante.

Capítulo 2

Estado del arte de la *tercerización académica*

En este capítulo expongo el estado del arte de la tercerización académica con comentarios críticos sobre su abordaje y discuto los principales problemas más relevantes del estudio del fenómeno para dar entrada a la necesidad de una mirada teórica diferente a la utilizada hasta ahora.

Este capítulo está dividido en nueve secciones: en § 2.1 abordo los actores que la literatura a menudo ha señalado como infractores, tramposos o fraudulentos, dicho de otra manera, los actores que son señalados de practicar la tercerización académica como falta de integridad académica –los hemos llamado *convocantes* en el capítulo anterior–; en § 2.2 reseño algunos de los eventos de tercerización académica que han logrado visibilizar el fenómeno, en buena medida debido a escándalos relacionados con su práctica; en § 2.3 señalo las tendencias más generales en torno al estudio de la tercerización académica; en § 2.4 retomo los resultados sobre la medición de la prevalencia que, con sus diversos retos de medición, constituyen el mecanismo que permite dimensionar qué tan practicado es, aunque sea principalmente en el ámbito de la Educación Superior; en § 2.5 aproximo los principales efectos de esta práctica y su potencial para ilustrar el enrarecimiento de la producción de conocimiento en el marco del capitalismo académico; en § 2.6 hago una revisión algunos marcos analíticos con los que se ha propuesto estudiar la tercerización académica, enfatizando en aquellos que ponen en relación con su contexto a los actores –aun cuando la noción misma de *contexto* resulta imprecisa–; en § 2.7 reviso críticamente los factores que ha utilizado la literatura para explicar el fenómeno de la tercerización académica ; en § 2.8 reseño las principales estrategias que países o

instituciones han adoptado para minimizar la tercerización académica. Por último, en § 2.9 resumo y señalo los problemas más destacables encontrados en la literatura, haciendo énfasis en aquellos que en este trabajo tratamos de aproximar en un intento por proponer y comenzar a resolver.

Unas advertencias antes de comenzar: Como hemos mencionado en la introducción, es evidente la falta de literatura en América Latina, recuperaremos este asunto en § 2.9. Más importante es que en la revisión de la literatura hemos adoptado el marco conceptual que sugerimos en § 1.2, esto implica que solo haremos referencia a los términos anglosajones del fenómeno cuando sea estrictamente necesario; sin embargo, el lector deberá tener presente que la literatura en su gran mayoría no usa la acepción de tercerización académica que hemos sugerido, en su lugar ha hecho más énfasis en el *contract cheating* como subconjunto de la tercerización académica y especialmente centrado en los estudiantes. De esta manera, a no ser que digamos lo contrario, la literatura revisada entiende la tercerización académica de forma más limitada y centrada en los actores más que en las actividades académicas. A lo largo del capítulo iremos reafirmando y advirtiendo este asunto.

2.1. Los convocantes, los tramposos, los fraudulentos

En general, los estudios de deshonestidad académica se ha enfocado en proponer como objeto de estudio de las infracciones éticas a los estudiantes en todos los niveles educativos, pero lo cierto es que –ya lo hemos dicho– tales infracciones las cometen también otros actores del campo académico, tanto investigadores científicos, docentes, tutores y otro personal académico en las universidades. Lo preocupante es que, si ya es poca la investigación de la tercerización académica que investiga a estos otros actores académicos, las consecuencias pueden ser incluso más graves, llegando a tener efectos sobre la sociedad civil (impacto en la salud por prácticas de tercerización académica en la industria farmacéutica) o producción científica basada en datos falsos, etc.

Algunos trabajos han indicado la necesidad de estudiar la deshonestidad académica (especialmente el plagio) en el personal académico de las universidades y en la investigación científica, encontrándose casos que ponen en detrimento los valores educativos y la autoría de estudiantes. Por ejemplo, existe evidencia de que

docentes y directores/tutores de tesis se han atribuido el trabajo de sus estudiantes, dicho de otra manera, los han plagiado, especialmente en el nivel de doctorado.¹ Es claro que también los profesores hacen uso de su poder para sus intereses académicos o personales;² baste pensar en los casos de acoso y violencia sexual en el campo académico en general. En todo caso, varios autores han llamado la atención sobre la importancia de señalar que la deshonestidad académica y sus distintas formas no son un ejercicio exclusivo de los estudiantes, sino que a menudo también los ejercen los profesores^{3,4,5,6,7}.

¿Qué se puede observar en la literatura?

Es amplísima la literatura que ha estudiado a los estudiantes como infractores que cometen tercerización académica; dicha literatura ha recaído principalmente en los estudiantes de universidades desde el pregrado hasta el posdoctorado.⁸ Aitchison y Mowbray⁹ han investigado la multitud de servicios web de tercerización académica ofertados a estudiantes de doctorado; en Colombia, la Revista Semana¹⁰

¹Cf. BECKER, Kimberly D. **Graduate Students' Experiences of Plagiarism by Their Professors.** *Higher Educ Q* [en línea]. 1.º de enero de 2019, Vol. 73, n.º 2, p. 251-265.

²Cf. SANTILLÁN-BRICEÑO, Victoria-Elena, ORTIZ-MARÍN, Ángel-Manuel y ARCOS-VEGA, José-Luis. **El Poder y Las Prácticas de Poder de La Universidad Pública: Universidad Autónoma de Baja California.** *Revista Iberoamericana de Educación Superior* [en línea]. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 1.º de enero de 2010, Vol. I, n.º 2, p. 33-58. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/2991/299123994003.pdf>.

³JESÚS G., María I. **Entre La Ética En La Investigación y La Propiedad Intelectual: Prácticas Anti-Universitarias Con Relevancia Para El Derecho de Autor.** *Actualidad Contable Faces* [en línea]. Universidad de los Andes, 1.º de enero de 2016, Vol. 19, n.º 32, p. 40-67. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/257/25744733003.pdf>.

⁴MORÁN, Héctor M. **El Plagio En La Vida Académica Universitaria** [en línea]. Lima, 1.º de enero de 2017. Disponible en: <http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/urp/1144/1/Mor%20c3%a1n%20H%20c3%a9ctor%20c%20El%20Plagio%20en%20la%20Vida%20Acad%20c3%a9mica%20Univeristaria%202016-II.pdf>.

⁵BECKER, Kimberly D., *art. cit.*

⁶DIEZ, Evelyn. **Deshonestidad Académica de Alumnos y Profesores: Su Contribución En La Desvinculación Moral y Corrupción Social.** *Sinéctica*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Departamento de Educación y Valores, 1.º de enero de 2015, n.º 44, p. 1-17.

⁷MIRANDA MONTECINOS, Alejandro. **Plagio y Ética de La Investigación Científica.** *Revista chilena de derecho* [en línea]. Pontificia Universidad Católica de Chile. Facultad de Derecho, 1.º de enero de 2013, Vol. 40, n.º 2, p. 711-726.

⁸Cf. SINGH, Shawren y REMENYI, Dan. **Plagiarism and Ghostwriting: The Rise in Academic Misconduct.** *S. Afr. J. Sci.* [en línea]. 1.º de enero de 2016, Vol. Volume 112.

⁹**Doctoral Writing Markets: Exploring the Grey Zone.** En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity*. Singapore: Springer Singapore, 1.º de enero de 2016, p. 287-301.

¹⁰**El Negocio de Las Tesis de Grado.** *Revista Semana* [en línea]. Bogotá, 12.º de junio de 2016. Disponible en: <https://www.semana.com/educacion/articulo/el-negocio-de-hacer-tesis-de-grado/477538/>.

hizo un reporte en torno al negocio de las tesis por encargo, incluidos quienes han desarrollado tesis para doctorado; y Bretag¹¹ ha señalado que la oferta de estos servicios para el doctorado se han vuelto preocupantes en Ucrania. En cada uno de estos niveles la industria de la tercerización académica desarrolla actividades y obras académicas de todo tipo: artículos, ensayos, reseñas, tesis, ponencias, etc.

Respecto a la tercerización académica cometida por otros actores, se encuentra poca investigación.¹² Algunos pocos han investigado la tercerización académica cometida por parte de investigadores. Además, en el ámbito científico se inclina por considerar al fenómeno una problemática de escritura fantasma en lugar de tercerización académica, dando a entender que la noción de *trampa* (en *contract cheating*) está más asociada con el estudiantado. El fenómeno se ha observado con gran prevalencia en la medicina y farmacéutica, donde a menudo cobra una forma especial: el *ghost authorship*. La adjudicación indebida de la autoría para respaldar y darle más valor a los artículos también se conoce formalmente como *honorary authorship*, *quest author* o *gift author*.¹³

Por su puesto, esto sucede en beneficio de la industria farmacéutica y pone en relieve las preocupantes implicaciones éticas y las consecuencias para la salud pública el hecho de que un científico preste su nombre para respaldar investigaciones privadas (con miras al lucro) y resultados de incierto rigor y procedencia. Aquí el lector intuirá una cierta conexión entre deshonestidad académica y mercado, mejor dicho, una de las rendijas por las que el campo académico se ve comprometido por lógicas de mercado; una muestra del alcance del capitalismo académico.

De todas maneras, la práctica de la tercerización académica se extiende al resto de actores del campo académico.¹⁴ Incluso es evidente su existencia, puesto que es accesible y verificable las ofertas en la web dirigidas a científicos:¹⁵ disertaciones, ponencias, artículos de investigación, entre otros. Uno de los problemas que afronta la investigación de la tercerización académica es fortalecer la investigación en torno a la multiplicidad de actores que pueden involucrarse en su práctica y desestigmatizar

¹¹**Contract Cheating: A Survey of Australian University Students.** *Studies in Higher Education* [en línea]. 1.º de enero de 2019, Vol. 44, n° 11.

¹²*Ibid.*

¹³KNAPP, John C. y HULBERT, Azalea M. **Ghostwriting and the Ethics of Authenticity.** New York, NY: Springer Science+Business Media, 1.º de enero de 2017, p. 104.

¹⁴YADAV, Sankalp y RAWAL, Gautam. **Ghostwriters in the Scientific World.** *Pan Afr Med J* [en línea]. 1.º de enero de 2018, Vol. 30, p. 3.

¹⁵BRETAG, Tracey. **Contextual Factors Which Impact on Academic Integrity: Introduction.** En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity.* Singapore: Springer Singapore, 1.º de enero de 2016, p. 303-304. ISBN 978-981-287-097-1.

al estudiantado universitario. Es apenas evidente que debido a la falta de estudios, se desconoce aún la prevalencia de la tercerización académica en la investigación científica.

2.2. Visibilidad mediática

En las últimas décadas, se ha observado que la tercerización académica ha adquirido relevancia en determinados países debido a escándalos públicos. Aquí repasamos algunos de los casos más sonados a modo de anécdota, pero apuntamos a dar cuenta de la existencia del fenómeno y su alcance. Como veremos en § 2.8.1, es en los países donde se han dado estos escándalos que se han adoptado estrategias legislativas para contrarrestar la tercerización académica. En Australia en 2014 y luego en 2018 se reportaron cientos de estudiantes de dieciséis universidades que usaron los servicios de MyMaster.¹⁶ La segunda vez estuvo asociada a la promoción a través de reconocidas figuras de YouTube; esta promoción se ha observado también en EUA.

En América Latina, en cambio, se carece de literatura académica o periodística que haya logrado reportar con gran alcance la existencia de la tercerización académica; unos pocos reportes periodísticos ofrecen anécdotas y datos sobre este fenómeno. La Revista Semana¹⁷ entrevistó a escritores fantasmas y algunas empresas de tercerización académica. Revelaron datos relacionados con estrategias publicitarias, costos, niveles educativos a los que ofrecen servicios, etc. Se destaca el tema de la calidad de los productos académicos que ofertan, donde algunos de los entrevistados aseguraban haber proveído tesis meritorias y laureadas. También destaca la falta de un marco legal que regule o penalice dichas prácticas.

Los escándalos más visibles en el mundo han puesto énfasis en la cantidad de estudiantes que han ejercido esta forma de deshonestidad académica, pero los casos trastocan a otras figuras del campo académico, llegando incluso al político. Tres casos pueden indicarnos algo sobre el alcance y la trascendencia del fenómeno:

- (i) Un estudiante que demandó a su universidad cuando se descubrió que había estado practicando tercerización académica.

¹⁶**Deshonestidad Académica.** *Aula Magna 2.0 [Blog]* [en línea]. Blog, 1.^a de enero de 2019, p. 3. Disponible en : <https://cuedespyd.hypotheses.org/6186>.

¹⁷**El Negocio de Las Tesis de Grado.** *Revista Semana* [en línea]. Bogotá, 12.^a de junio de 2016.

El estudiante demandó a la universidad, puesto que esta no le había informado al estudiante apropiadamente que la tercerización académica constituía una falta de conducta académica con graves consecuencias para el infractor y que, por tanto, se trata de negligencia de la universidad y el estudiante no puede asumir sanciones y responsabilidades por algo que la universidad no había señalado oportunamente como una falta académica.^{18,19} El estudiante aceptó incluso que durante el transcurso de sus estudios había acudido muchas veces a esta práctica. Este caso remarca la importancia de una apropiada socialización de los valores y conductas de integridad académica.

- (II) Un docente que, debido a que fue acusado de plagio, confesó la tercerización académica solo para denunciar que el plagio lo había cometido el escritor fantasma.

Knapp y Hulbert²⁰ relatan que un profesor de leyes de Harvard fue acusado de haber plagiado en su libro *All Deliberate Speed*.²¹ En vista de que el profesor no pudo negar el plagio ante los tribunales, negó su involucramiento personal en el plagio, señalando que este lo había cometido su asistente de investigación, es decir, un proveedor circunstancial de tercerización académica.

Aquí destacan dos asuntos: el no reconocimiento de la autoría de un asistente de investigación (o cualquier otro colaborador), señalándolo de escritura fantasma; y la colaboración de asistentes o investigadores de recién ingreso a la carrera académica cuyo crédito es invisibilizado por diferentes razones. Una de ellas, las malas prácticas en el ámbito académico. Otra, es la estructura de revistas y universidades que no ofrecen socialización, formas y espacios para el reconocimiento del

¹⁸ «**Plagiarist**» to Sue University. *BBC News* [en línea]. Reino Unido, 27.^o de mayo de 2004. Disponible en: http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/education/3753065.stm.

¹⁹SINGH, Shawren y REMENYI, Dan. **Plagiarism and Ghostwriting: The Rise in Academic Misconduct**. *S. Afr. J. Sci.* [en línea]. 1.^o de enero de 2016, Vol. Volume 112.

²⁰**Ghostwriting and the Ethics of Authenticity**. New York, NY: Springer Science+Business Media, 1.^o de enero de 2017, p. 94.

²¹OGLETREE, Charles J. **All Deliberate Speed: Reflections on the First Half Century of Brown v. Board of Education**. New York: W.W. Norton & Co, 1.^o de enero de 2005. ISBN 978-0-393-60852-6.

crédito ni exigen que los aportes de los colaboradores sean siempre reconocidos.²²

(III) un docente que se hizo pasar por cliente de una fábrica de ensayos académicos.

En 2017 un docente australiano buscó simular ser cliente de una fábrica de ensayos académicos con el fin conocer más sobre su funcionamiento y publicar un artículo al respecto. En su ejercicio le confesó a la empresa que se volvió cliente solo con dicho fin, a lo que la empresa contestó ofreciéndole el servicio de escribir ese artículo por él, garantizando cero plagio.²³ Quizás un artículo sobre fábricas de ensayos académicos hecho por una fábrica de ensayos académicos hubiera dado mayor luz sobre su funcionamiento y cómo producen conocimiento.

A pesar de tratarse de un ejemplo, destaca que hay pocas investigaciones dirigidas al proveedor, especialmente, a los trabajadores académicos fantasma. Además, la mayor parte de esos estudios tienen un enfoque sobre la ética de estos actores, dejando de lado otras preguntas también interesantes desde un punto de vista sociológico. Así, cabría preguntarse ¿Qué es lo que están haciendo bien estos escritores fantasma académicos, al menos, lo suficientemente bien? ¿Cuál es la relación de estos actores con el campo académico? ¿Por qué trabajan en esto?

También es necesario aproximarnos al campo científico y ver la variedad de faltas de integridad, en especial cuando involucran la tercerización académica. Algunos casos controvertidos son señalados por Knapp y Hulbert:²⁴ por ejemplo, Wyeth y su producto farmacéutico Fen-Phen (promocionado como una opción para combatir la epidemia de la obesidad) en el cual contrataron a Excerpta Medica. La agencia se presenta a sí misma como “una agencia de comunicación médica que presta servicios completos a la industria farmacéutica mundial con consultoría de estrategia sanitaria y programas de comunicación”.²⁵ Wyeth contrató a Excerpta Medica para que escribiera diez artículos que se publicaron en la revista que

²²Cf. MCDOWELL, Gary S. et al. **Co-Reviewing and Ghostwriting by Early-Career Researchers in the Peer Review of Manuscripts**. *eLife* [en línea]. 1.^a de enero de 2019.

²³BARBERÁ, Óscar. **Deshonestidad Académica**. *Aula Magna 2.0 [Blog]* [en línea]. Blog, 1.^a de enero de 2019, pp. 3-4.

²⁴*Op. cit.*, pp. 103-104.

²⁵Traducción propia. MEDICA, Excerpta. **Excerpta Medica: An Adelphi Group Company** [en línea]. 16.^a de mayo de 2021. Disponible en : <https://excerptamedica.com/>.

pertenece a los mismos dueños de Excerpta Medica: Reed Elsevier. De aquí resultan interesantes las conexiones que se establecen entre empresas con conflictos de intereses en la producción académica y la clara orientación al lucro en la producción académica, permitiendo la ocurrencia de la tercerización académica para respaldar los intereses del sector privado, puesto que Wyeth buscaba obtener más credibilidad para persuadir a los consumidores en torno a un producto médico que en realidad no hacía lo que prometía, como lo señalan.²⁶

Otros casos famosos relacionados con la industria farmacéutica los recuperan Yadav y Rawal:²⁷ productos como Fen-Phen, fueron SSRIs, Neurontin, Zoloft, Redux, Vioxx, etc. cuyos efectos secundarios fueron ignorados valiéndose de la tercerización académica y la escritura fantasma para favorecer la venta de productos que ponen en riesgo la salud pública y violan el derecho a la información de los consumidores. De aquí, interesa cuestionarse el problema ético en el que incurren en ciertas circunstancias los trabajadores académicos fantasma cuando se prestan para respaldar investigaciones o hacer afirmaciones que tienen un alcance que va más allá del campo académico e involucran riesgos para distintas ciudadanías. Este asunto del dilema ético de la escritura fantasma en diferentes ámbitos lo estudia Knapp y Hulbert.²⁸

2.3. Cómo se ha investigado el contract cheating

La literatura se ha orientado mayormente a estudiar la tercerización académica desde el punto de vista del individuo, enfocándose mayormente en el convocante. Los estudios han abordado la prevalencia del fenómeno, las causas, las evidencias, etc. y, a partir de allí, orientar estrategias para afrontarlo desde la prevención hasta la detección. Con este enfoque en el individuo se encuentra literatura de todo tipo: lingüística forense para la detección del plagio,²⁹ elaboración de programas de políti-

²⁶KNAPP, John C. y HULBERT, Azalea M., *op. cit.*

²⁷**Ghostwriters in the Scientific World.** *Pan Afr Med J* [en línea]. 1.^o de enero de 2018, Vol. 30, p. 217.

²⁸*Op. cit.*

²⁹GRIEVE, Averil Marie y ROSS, Belinda Britt. **Plagiarism by Contract Writing: Insights from Forensic Linguistics** [en línea]. 2016 [consultado el 8.^o de noviembre de 2021]. Disponible en : <https://research.monash.edu/en/publications/plagiarism-by-contract-writing-insights-from-forensic-linguistics>.

cas de integridad para universidades,^{30,31} análisis del perfil de la escritura fantasma académica,^{32,33,34,35} diseño de evaluación y asesoramiento académico,³⁶ evaluación legislativa del fenómeno,³⁷ percepción estudiantil y sus razones,³⁸ prevalencia del fenómeno,^{39,40} formas de detección y estudios generales,⁴¹ etc. Estos son ejemplos ilustran la verdadera extensión de la investigación actual. Para el enfoque de este trabajo, no resulta interesante profundizar en estos avances, sin por ello dejar de mencionarlos.

Algunos estudios sobresalen por su ausencia o escasez. Por un lado, se desconoce gran parte de cómo operan las fábricas de actividades académicas⁴² y,

³⁰MORIARTY, Christian et al. **Institutional Toolkit to Combat Contract Cheating: Christian Moriarty, Christopher Lang, Margaret Usdansky, Maya Kanani, Megan Jamieson, Tricia Bertram Gallant, & Valerie George** [en línea]. San Diego: [s. n.], 1.^ª de enero de 2016. Disponible en: <https://www.academicintegrity.org/wp-content/uploads/2018/09/Toolkit.pdf>.

³¹STOESZ, Brenda M. et al. **Academic Integrity and Contract Cheating Policy Analysis of Colleges in Ontario, Canada.** *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, Vol. 15, n° 1. DOI gjtz32.

³²KNAPP, John C. y HULBERT, Azalea M., *op. cit.*

³³LANCASTER, Thomas. **Profiling the International Academic Ghost Writers Who Are Providing Low-Cost Essays and Assignments for the Contract Cheating Industry.** *JICES* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, Vol. 17, n° 1, p. 72-86.

³⁴LANCASTER, Thomas. **The Emergence of Academic Ghost Writers from India in the International Contract Cheating Industry.** *IJICBM* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, 99281 vol., Vol. 18, n° 3, p. 349-367.

³⁵SINGH, Shawren y REMENYI, Dan. **Plagiarism and Ghostwriting: The Rise in Academic Misconduct.** *S. Afr. J. Sci.* [en línea]. 1.^ª de enero de 2016, Vol. Volume 112.

³⁶BRETAG, Tracey et al. **Contract Cheating and Assessment Design: Exploring the Relationship.** *Assessment & Evaluation in Higher Education* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, Vol. 44, n° 5, p. 676-691. DOI gf874v.

³⁷AMIGUD, Alexander y DAWSON, Phillip. **The Law and the Outlaw: Is Legal Prohibition a Viable Solution to the Contract Cheating Problem?** *Assessment & Evaluation in Higher Education* [en línea]. 1.^ª de enero de 2020, Vol. 45, n° 1, p. 98-108. DOI gmzt5k.

³⁸AMIGUD, Alexander y LANCASTER, Thomas. **246 Reasons to Cheat: An Analysis of Students' Reasons for Seeking to Outsource Academic Work.** *Computers & Education* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, Vol. 134, p. 98-107. DOI gfwv4.

³⁹CURTIS, Guy J. y CLARE, Joseph. **How Prevalent Is Contract Cheating and to What Extent Are Students Repeat Offenders?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^ª de enero de 2017, Vol. 15, n° 2, p. 115-124. DOI gg8f4.

⁴⁰NEWTON, Philip M. **How Common Is Commercial Contract Cheating in Higher Education and Is It Increasing? A Systematic Review.** *Front. Educ.* [en línea]. 1.^ª de enero de 2018, 67 vol., Vol. 3. DOI ggv8h6.

⁴¹NEWTON, Philip M. y LANG, Christopher. **Custom Essay Writers, Freelancers, and Other Paid Third Parties.** En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity* [en línea]. Singapore: Springer Singapore, 1.^ª de enero de 2016, p. 249-271. ISBN 978-981-287-097-1. DOI 10.1007/978-981-287-098-8_38.

⁴²ELLIS, Cath, ZUCKER, Ian Michael y RANDALL, David. **The Infernal Business of Contract Cheating: Understanding the Business Processes and Models of Academic Custom Writing Sites.** *Int J Educ Integr* [en línea]. BioMed Central, 1.^ª de enero de 2018,

sobre todo, cómo producen conocimiento científico los trabajadores fantasma en la industria de la tercerización académica –¿Puede decirse que es conocimiento científico? ¿Al menos se sigue por el rigor científico?⁴³–, incluso cuando algunos de ellos han escrito libros o artículos sobre su ejercicio.⁴⁴ Así mismo, es aún poca la investigación que en la búsqueda de las causas de la tercerización académica, estudian la relación entre el fenómeno y la estructura u organización del campo académico. Además, como hemos dicho, se ha enfocado demasiado en los estudiantes, conociéndose poco sobre la tercerización académica en otros actores.

2.4. Prevalencia

¿Qué tan grande es realmente el problema de la tercerización académica? ¿En realidad sucede con la suficiente frecuencia y cantidad como para ser objeto de preocupación? Si bien se puede decir que son múltiples los estudios de prevalencia, es importante destacar que en la gran mayoría de casos estos atienden a universidades concretas en países concretos y, por tanto, en realidad terminan por ser pocos y medidos a menudo en los mismos países. De hecho, en la revisión documental de este trabajo solo encontramos un estudio con miras a sentar algunas bases para estudios comparativos internacionales,⁴⁵ pero la madurez de dicha propuesta y sus efectos en otros estudios fue imposible de observar, puesto que se llevó a cabo durante el desarrollo de esta obra.

Los estudios de prevalencia son aún insuficientes y no permiten identificar con certeza la prevalencia del fenómeno, mucho menos tratar de extrapolar sus resultados a otros países. Así, a pesar de que la investigación de Awdry⁴⁶ recopila

Vol. 14, n° 1, p. 1-21. DOI cqh9.

⁴³“la reinversión productiva continua de al menos una parte de la plusvalía es lo que define en última instancia al capitalismo. En eso consiste la acumulación capitalista, o la autovalorización del capital: la reinversión constante de los beneficios pasados para generar aún más beneficios en el futuro”. (MARX, Karl y ENGELS, Friedrich. **El capital: crítica de la economía política**. Barcelona : Siglo XXI, 2017)

⁴⁴Véanse, por ejemplo: DANTE, Ed. **The Shadow Scholar**. *The Chronicle of Higher Education* [en línea]. 11.^o de noviembre de 2010. Disponible en : <https://www.chronicle.com/article/the-shadow-scholar/>; MAMATAS, Nick. **The Term Paper Artist**. *The Smart Set* [en línea]. 10.^o de octubre de 2008. Disponible en : <https://www.thesmartset.com/article10100801/>; y TOMAR, Dave. **The Shadow Scholar: How i Made a Living Helping College Kids Chet**. London; Berlin; New York : Bloomsbury, 1.^o de enero de 2013. ISBN 978-1-62040-018-0.

⁴⁵AWDRY, Rebecca. **Assignment Outsourcing: Moving beyond Contract Cheating**. *Assessment & Evaluation in Higher Education* [en línea]. 1.^o de enero de 2021, Vol. 46, n° 2, p. 220-235.

⁴⁶*Ibid.*

algunos datos sobre Chile, en América Latina realmente no se sabe nada de la prevalencia del fenómeno. A esto se suma que hasta la fecha se han identificado importantes limitaciones que contribuyen a la existencia de un subregistro.

¿Entonces qué sabemos de la prevalencia? Los datos con los que se cuentan al menos permiten tener una idea de la dimensión del problema, por lo menos para la Educación Superior y deben servir como invitación a investigar el fenómeno en América Latina. Si bien podemos dividir los estudios de prevalencia en dos ámbitos, el universitario y el científico, como lo he mencionado antes, sabemos muy poco de la prevalencia de la tercerización académica en el campo científico. De allí que no podamos comentarlo en este trabajo.

En la Educación Superior, esto es, entre los estudiantes de universidades, algunos estudios han señalado que la prevalencia se encuentra debajo del 1 % de la población estudiantil. Fellner⁴⁷ indicó un 0.27 % y McNeilage y Visentin⁴⁸ indicaron un 0.17 %. No obstante, la mayor parte de la literatura ha señalado que la prevalencia puede alcanzar el 3.5 % de la población estudiantil. Así lo indican McCabe⁴⁹ con aproximadamente 3 % en posgrados; Curtis y Popal⁵⁰ con 3.5 %; Curtis y Clare⁵¹ con 3.5 %; y Newton⁵² con 3.5 %.

No obstante, varios estudios han indicado que la prevalencia puede ser mayor. Curtis y Vardanega⁵³ hallaron que un 7.8 % había cometido alguna vez tercerización académica comercial; Bretag et al.⁵⁴ encontraron un 6 % sumando formas comerciales y no comerciales de tercerización académica; Awdry⁵⁵ con 7.5 %;

⁴⁷Citado en CURTIS, Guy J. et al. **Is It Worse than We Thought?: Estimating the Prevalence of Commercial Contract Cheating Using an Incentivized Truth-Telling Methodology**. 28.^a de enero de 2021. (WA Teaching y Learning Forum 2021 30th Anniversary).

⁴⁸Citado en *ibid.*

⁴⁹**Cheating among College and University Students: A North American Perspective**. *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.^a de enero de 2005, Vol. 1, n° 1. DOI ghxt32.

⁵⁰**An Examination of Factors Related to Plagiarism and a Five-Year Follow-up of Plagiarism at an Australian University**. *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.^a de enero de 2011, Vol. 7, n° 1. DOI gmzt34.

⁵¹**How Prevalent Is Contract Cheating and to What Extent Are Students Repeat Offenders?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^a de enero de 2017, Vol. 15, n° 2, p. 122.

⁵²**How Common Is Commercial Contract Cheating in Higher Education and Is It Increasing? A Systematic Review**. *Front. Educ.* [en línea]. 1.^a de enero de 2018, 67 vol., Vol. 3.

⁵³**Is Plagiarism Changing over Time? A 10-Year Time-Lag Study with Three Points of Measurement**. *Higher Education Research & Development* [en línea]. 1.^a de enero de 2016, Vol. 35, n° 6, p. 1167-1179. DOI ggv8dd.

⁵⁴BRETAG, Tracey et al. **Contract Cheating and Assessment Design: Exploring the Relationship**. *Assessment & Evaluation in Higher Education* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, Vol. 44, n° 5, p. 676-691.

⁵⁵**Assignment Outsourcing: Moving beyond Contract Cheating**. *Assessment & Evalua-*

y cerca de un 8% en Foltýnek y Králíková.⁵⁶ Hasta un 22%⁵⁷ y 30.6%⁵⁸ alguna vez han cometido tercerización académica.

Uno de los informes más recientes y relevantes sobre la prevalencia es el de Curtis et al.⁵⁹ en el cual se estimó que la prevalencia más realista estaría entre 7.89% y 11.44%, en otras palabras, uno de cada diez estudiantes. La importancia de este informe se debe a que adoptó una mejor técnica de medición, buscando subsanar los problemas de subregistro y conseguir mayor validez en la medición de la prevalencia por autorreporte.

Es evidente que los datos de prevalencia varían demasiado entre unos y otros. Las razones para explicar esta variación tiene que ver no solo con la representatividad de los datos, sino el contexto y país en los que se ha estudiado. Además, no todas las investigaciones han compartido la misma definición de tercerización académica, por lo cual no necesariamente han investigado exactamente el mismo fenómeno. De hecho, poquísimos de estos trabajos se aproximan a un entendimiento del fenómeno tal como lo hemos definido aquí. También hay un importante problema de subregistro debido a múltiples retos metodológicos inherentes, entre ellos, la forma en que se recopilan los datos y cómo son procesados para garantizar anonimato y relevancia estadística. Como sea, los estudios comparten entre ellos algo importante: año a año han sugerido que la prevalencia ha ido en aumento y que en el marco de educación remota de emergencia surgida en el marco de la pandemia por COVID-19 este aumento se ha acelerado.⁶⁰

Es relevante señalar un hallazgo valioso en la literatura: la mayoría de prácticas de tercerización académica son cometidas por los mismos actores o, dicho en otras palabras, que un pequeño grupo de los actores son responsables por la mayoría de actos de tercerización académica (p. ej. Curtis y Clare⁶¹ reportaron que

tion in Higher Education [en línea]. 1.^o de enero de 2021, Vol. 46, n° 2, p. 231.

⁵⁶FOLTÝNEK, Tomáš y KRÁLÍKOVÁ, Veronika. **Analysis of the Contract Cheating Market in Czechia.** *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.^o de enero de 2018, Vol. 14, n° 1. DOI gmzt35.

⁵⁷HOSNY y FATIMA, 2014, citados en EATON, Sarah Elaine. **Academic Outsourcing: Essay Mills, Theses-On-Demand and Contract Cheating** [en línea]. [S. l.]: Werklund School of Education, 1.^o de enero de 2018. DOI 10.11575/PRISM/32013.

⁵⁸IVES, Bob et al. **Patterns and Predictors of Academic Dishonesty in Romanian University Students.** *High Educ* [en línea]. Springer; Springer Netherlands, 1.^o de enero de 2017, Vol. 74, n° 5, p. 815-831. DOI gb4mq4.

⁵⁹**Is It Worse than We Thought?: Estimating the Prevalence of Commercial Contract Cheating Using an Incentivized Truth-Telling Methodology.** 28.^o de enero de 2021.

⁶⁰Cf. MCCARTHY, Claudine. **Address the Rise in Contract Cheating amid the Virtual Learning Environment.** *Student Affairs Today* [en línea]. 1.^o de enero de 2021, Vol. 24, n° 1, p. 1-5. DOI gmzt33.

⁶¹**How Prevalent Is Contract Cheating and to What Extent Are Students Repeat**

el 62 % de los infractores en su muestra practicaron tercerización académica más de una vez). Esto sugiere la necesidad de observar el porcentaje de actores que alguna vez han practicado la tercerización académica, aquellos que lo han hecho más de una vez y cuántas veces más lo han hecho.

En el campo científico son muchísimo menos los estudios de prevalencia, al menos en la mayoría de las disciplinas. Sin embargo, algunos estudios se han hecho en torno a la medicina y farmacia. En estas, se ha indicado una prevalencia que a menudo supera el 10 %. En Medicina Stretton⁶² encontró que la escritura fantasma fluctúa entre el 0.9 % y el 24.1 %. Otro estudio citado por Yadav y Rawal⁶³ indica que en *Cochrane Reviews* un 39 % de los autores no cualificaban como autores reales según las guías de autoría indicadas por la ICJME (*International Committee of Medical Journal Editors*);⁶⁴ estos autores señalan también que otras cuatro investigaciones relacionadas han hallado una prevalencia de escritura fantasma de hasta el 70 %. En contraste con los datos en las universidades, estos datos sugieren que la prevalencia es mayor en el campo científico de algunas disciplinas.

Otros factores han sido asociados a la prevalencia, por ejemplo, cierta susceptibilidad de género a involucrarse en la deshonestidad académica, pero la evidencia no es concluyente.⁶⁵ También se ha indicado que la mayor parte de las prácticas de tercerización académica son informales,⁶⁶ es decir, no suceden en la industria de la tercerización académica. Algunos estudios han procurado medir la prevalencia valiéndose de datos que no provienen directamente de los convocantes, sino del estudio de la oferta en la industria y el monitoreo de páginas web para

Offenders? *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^ª de enero de 2017, Vol. 15, n° 2, p. 115-124.

⁶²**Systematic Review on the Primary and Secondary Reporting of the Prevalence of Ghostwriting in the Medical Literature.** *BMJ Open* [en línea]. 1.^ª de enero de 2014, Vol. 4, n° 7, p. 004777. DOI f6fjm8.

⁶³YADAV, Sankalp y RAWAL, Gautam. **Ghostwriters in the Scientific World.** *Pan Afr Med J* [en línea]. 1.^ª de enero de 2018, Vol. 30, p. 2.

⁶⁴“Students who internalise a consumer identity in effect place themselves outside the intellectual community and perceive themselves as passive consumers of education (Reading 1996). Sacks (1996) points to a growing culture of ‘entitlement’ through which students perceive educational success as a right”. (NAIDOO, Rajani. **Building or Eroding Intellectual Capital? Student Consumerism as a Cultural Force in the Context of Knowledge Economy.** En: YLIJOKI, Oili-Helena y VÄLIMAA, Jussi (dir.), *Cultural Perspectives on Higher Education* [en línea]. Dordrecht; London: Kluwer Academic Publishers, 1.^ª de enero de 2008, p. 48)

⁶⁵RUNDLE, Kiata, CURTIS, Guy J. y CLARE, Joseph. **Why Students Do Not Engage in Contract Cheating.** *Front Psychol* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, 2229 vol., Vol. 10, p. 1-15. DOI ggf7n6.

⁶⁶AWDRY, Rebecca. **Assignment Outsourcing: Moving beyond Contract Cheating.** *Assessment & Evaluation in Higher Education* [en línea]. 1.^ª de enero de 2021, Vol. 46, n° 2, p. 230.

observar la demanda de la tercerización académica. En otros casos, se ha explorado la tercerización académica a partir de experimentos de elección hipotética, buscando en qué circunstancias parece que los actores optan por la tercerización académica, incluso si nunca lo han hecho antes.⁶⁷

2.4.1. El aumento de la prevalencia

En su mayoría, los estudios de prevalencia presentados coinciden en que hay un aumento de la prevalencia. De hecho, también se observa que a medida que las investigaciones han mejorado cada año, la tendencia es a encontrar mayores porcentajes de prevalencia. Dicho aumento se ha sugerido desde 2011,⁶⁸ llegando a llamarlo, incluso, una epidemia de deshonestidad académica.⁶⁹ En muchos este tratamiento del fenómeno como epidemia proviene del sobredimensionamiento de escándalos en medios de comunicación; no obstante, los datos controvierten dichas sospechas.

En su revisión de literatura, Newton⁷⁰ ha encontrado consenso en que hay un crecimiento global del fenómeno en todas las disciplinas, a pesar de que se carece de evidencia contundente para respaldarlo. Además, es posible que cada vez sea más difícil medir el fenómeno, puesto que la alerta sobre esta forma de deshonestidad también conduce a que su práctica incorpore mejores y más sofisticadas prácticas de evasión, confidencialidad o clandestinidad.

Una explicación sobre al aumento de la prevalencia, parece provenir de una disposición más abierta por parte de los estudiantes universitarios a reportar con sinceridad sus prácticas deshonestas.⁷¹ Newton⁷² demostró estadísticamente que hay una significativa correlación entre el aumento del autorreporte de los estudiantes y el aumento de la tercerización académica, de hecho, un aumento general de la deshonestidad académica. Destaca que parte de la explicación del aumento de la

⁶⁷NEWTON, Philip M. **How Common Is Commercial Contract Cheating in Higher Education and Is It Increasing? A Systematic Review.** *Front. Educ.* [en línea]. 1.^o de enero de 2018, 67 vol., Vol. 3, p. 9.

⁶⁸NAUGHTON, Michael. **Why Do University Students in the UK Buy Assignments from Essay Mills?** *Critical Education* [en línea]. 1.^o de enero de 2020, Vol. 11, n^o 10, p. 2. DOI gmzt5q.

⁶⁹Cf. BARRET, David. **The Cheating Epidemic at Britain's Universities.** *The Telegraph* [en línea]. 5.^o de marzo de 2011. Disponible en : <https://www.telegraph.co.uk/education/education/news/8363345/The-cheating-epidemic-at-Britains-universities.html>.

⁷⁰*Art. cit.*

⁷¹*Ibid.*, p. 9.

⁷²*Ibid.*, pp. 6-7.

tercerización académica se deba a un aumento generalizado de la deshonestidad académica.

Finalmente, este crecimiento sí se ha observado en niveles académicos específicos. Aitchison y Mowbray⁷³ concluyeron que en efecto ha habido un aumento de la tercerización académica en el nivel de doctorado. Esto es evidente cuando se estudia el fenómeno desde el punto de vista de la oferta, corroborándose que la industria de la tercerización académica ha aumentado la oferta dirigida a este sector. Como sea, el escenario es que hay un aumento de la prevalencia por cuanto se puede evidenciar en el análisis de la oferta y porque los estudios coinciden en ello y, además, hay un aumento en la percepción de la prevalencia sencillamente porque los estudios han mejorado sus metodologías y los estudiantes mismos han estado más dispuestos a reportar, sin que esto quiera decir que no haya un subregistro cuya magnitud aún desconocemos.

2.4.2. Problemas que afronta la de medición de la prevalencia

Son diversos los problemas que hacen que los estudios de prevalencia sean confiable e incluso comparables entre sí. Hay falta de cohesión conceptual sobre lo que constituye tercerización académica, escritura fantasma y *academic outsourcing*, razón por la cual hemos propuesto en este trabajo una definición más integra de tercerización académica en § 1.2 y § 1.3. Esto se explica en buena medida por la novedad y continua transformación del objeto de estudio, pero también por la ausencia de propuestas más conceptuales y teóricas sobre el fenómeno en sí mismo, por lo cual el estudio del fenómeno se ha enriquecido principalmente por el ritmo de hallazgos y estudios inductivos.

La inconsistencia terminológica abunda y es algo que nuestro trabajo no puede subsanar, pero sí llama la atención a reflexionar sobre los elementos constituyentes y las características que la tercerización académica debe tener y aquellos elementos descriptivos necesarios para analizarlo con alguna claridad. Aun cuando el término de *contract cheating* es el más aceptado por la comunidad científica, no todos lo tratan o refieren de la misma manera. En todo caso, la consecuencia es que a lo largo del tiempo no se ha medido exactamente el mismo fenómeno entre

⁷³**Doctoral Writing Markets: Exploring the Grey Zone.** En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity*. Singapore: Springer Singapore, 1.^a de enero de 2016, p. 294.

unos estudios de prevalencia y otros. Además, la definición del fenómeno, como hemos visto, no tiene como núcleo fundamental el rol ni el estatus del actor, por lo cual es absurdo seguir interpretando la tercerización académica como algo que hacen casi exclusivamente los estudiantes en cualquier nivel educativo.

Newton⁷⁴ hace un excelente trabajo reseñando los principales problemas vinculados a los métodos de medición: (a) subregistro de autorreporte por miedo a consecuencias y sanciones; (b) limitaciones de representatividad en muestras de estudio por conveniencia; (c) no siempre está garantizado el anonimato de los participantes; (d) sesgos de representatividad ligados a la probabilidad de que los participantes tengan ciertas características demográficas.⁷⁵ En los estudios basados en el autorreporte, Curtis⁷⁶ recupera: (e) subregistro debido a que los infractores no reportan haberse involucrado en tercerización académica debido a vergüenza o desconfianza, incluso cuando se trata de estudios anónimos; (f) subregistro debido a falta de incentivos para que los participantes sean honestos y veraces.

Desde C. Hersey⁷⁷ también podemos añadir (g) la comprensión de los actores sobre lo que constituye deshonestidad académica ha cambiado, por lo cual se requiere mucha precisión de instrumentos para la comprensión correcta de los participantes de lo que se les está preguntando. Siguiendo a Awdry,⁷⁸ (h) los instrumentos aplicados entre las distintas investigaciones no son consistentes ni similares, lo cual limita el estudio longitudinal y la comparación; y (i) hay cabida a problemas de comparación en estudios de prevalencia debido a la traducción de los términos y el significado que atribuyen los participantes a estos términos en cada lengua. Por último, vale la pena mencionar que también afecta (j) el hecho de que quien realiza, supervisa o participa en el estudio de prevalencia sea parte del personal académico directamente relacionado con los participantes. Una propuesta para afrontar estos problemas es el uso del BTS (*bayesian truth serum*) e incentivos a la veracidad y

⁷⁴Art. cit., p. 8.

⁷⁵En general: Administración y negocios, Estudios Sociales, Humanidades, Educación, Ciencias de la computación y Medicina.

⁷⁶**Is It Worse than We Thought?: Estimating the Prevalence of Commercial Contract Cheating Using an Incentivized Truth-Telling Methodology.** 28.^a de enero de 2021.

⁷⁷**The Business of Online Plagiarism in Post-Secondary Education.** En: *Proceedings of EdMedia 2013–World Conference on Educational Media and Technology* [en línea]. Victoria, Canada: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 1.^a de enero de 2013, p. 751.

⁷⁸**Assignment Outsourcing: Moving beyond Contract Cheating.** *Assessment & Evaluation in Higher Education* [en línea]. 1.^a de enero de 2021, Vol. 46, n° 2, p. 231.

honestidad.⁷⁹ Otras recomendaciones al respecto pueden encontrarse también en Newton.⁸⁰

2.5. Impacto del contract cheating

El impacto de la tercerización académica se puede resumir en al menos las siguientes consecuencias claves:

(a) Detrimento de la confianza y valores de la ciencia. Al respecto, Bretag⁸¹ señala que la tercerización académica no constituye un problema relacionado con individuos concretos, como si se tratara de “manzanas podridas”, sino que va en detrimento de los valores académicos, requiriéndose una respuesta colectiva, y se socava la credibilidad de la ciencia. Si bien en la literatura no se menciona, es esperable que la investigación en torno a los valores de la ciencia tome en cuenta el *ethos* de Merton como referente del *deber ser* académico que se pone en cuestión con estas prácticas, especialmente cuando se institucionalizan, como es el caso de las prácticas farmacéuticas (pero también otras del capitalismo académico). Algunos especialistas consideran que la escritura fantasma es incluso más serio que el plagio.⁸² Aquí, vale la pena destacar que el condicionamiento del *ethos* puede estar relacionado con la concepción del que el conocimiento y su producción es y puede ser un objeto comercial.

(b) Sanciones para los infractores y proveedores (especialmente cuando se ha criminalizado esta práctica). Este es un de los elementos más obvios y es que las instituciones universitarias que han adoptado medidas para contrarrestar el fenómeno se han enfocado en desestimular la práctica de la tercerización académica a partir de sanciones ejemplares (entre otras medidas que veremos luego) que informan en sus respectivas instituciones. A pesar de que, en general, estas sanciones son de orden académico, en varios países se ha optado por criminalizar la tercerización académica, por lo cual los casos han comenzado a ser analizados desde el punto de vista de la Ley. Tales sanciones implican procesos judiciales para infractores y

⁷⁹CURTIS, Guy J. et al., *op. cit.*

⁸⁰**How Common Is Commercial Contract Cheating in Higher Education and Is It Increasing? A Systematic Review.** *Front. Educ.* [en línea]. 1.^o de enero de 2018, 67 vol., Vol. 3, p. 10.

⁸¹**Contract Cheating Will Erode Trust in Science.** *Nature* [en línea]. 1.^o de enero de 2019, Vol. 574, n° 7780, p. 599. DOI gmzt4d.

⁸²Cf. SINGH, Shawren y REMENYI, Dan. **Plagiarism and Ghostwriting: The Rise in Academic Misconduct.** *S. Afr. J. Sci.* [en línea]. 1.^o de enero de 2016, Vol. Volume 112.

proveedores, contribuyendo a que la tercerización académica se lleve a cabo más en las sombras.

También sucede que el grado de gravedad y sanción de la tercerización académica varía entre instituciones y países; en unos casos las universidades obligan a estudiantes a repetir el trabajo de grado, mientras que en otras los estudiantes llegan a ser expulsados. Newton,⁸³ por ejemplo, señala la infracción tiende a ser mayor debido a que es un acto deliberado, planificado e intencional. Pocos investigadores, como Naughton,⁸⁴ han controvertido estas medidas, sugiriendo que castigar a los infractores no es el camino adecuado, sino que se requiere reconocer y tratar las causas fundamentales que facilitan su prevalencia. En el campo científico, las sanciones son irrisorias, principalmente haciéndose una retractación de la obra.

(c) Retractación de artículos científicos. Esta medida es prácticamente la única que ha aplicado a los casos de tercerización académica científica. El problema es que la retractación no equivale a la anulación, como ha señalado Yadav y Rawal⁸⁵ y, de hecho, es muy difícil evitar la circulación de una obra una vez publicada en medios digitales. Además, en ocasiones la retractación no sucede de forma pública o es difícil visibilizarla debido a que en la web un artículo puede multiplicarse sin que los lectores estén al tanto de las actualizaciones o retractaciones. Como medidas provisionales para solventar esto, se encuentran iniciativas como *Crossref* y el logotipo *CrossMark*⁸⁶ en bases de datos de reconocido prestigio. También surgió en 2010 *Retraction Watch* como la iniciativa de un blog cuyo fin es informar sobre las retracciones de artículos científicos y sobre temas relacionados, siendo parte de la matriz del *Center for Scientific Integrity*.⁸⁷

(d) Detrimento de la autenticidad y la competencia justa entre los actores del

⁸³Art. cit., p. 2.

⁸⁴**Why Do University Students in the UK Buy Assignments from Essay Mills?** *Critical Education* [en línea]. 1.ª de enero de 2020, Vol. 11, n° 10, p. 9.

⁸⁵**Ghostwriters in the Scientific World.** *Pan Afr Med J* [en línea]. 1.ª de enero de 2018, Vol. 30, p. 3.

⁸⁶“Publication is now seen as an essential activity for all academics rather than something that should be undertaken by those who have an exceptional talent”. (MACFARLANE, Bruce. **The Neoliberal Academic: Illustrating Shifting Academic Norms in an Age of Hyper-Performativity.** *Educational Philosophy and Theory* [en línea]. 1.ª de enero de 2019, p. 5. DOI gj99xd)

⁸⁷“La rigurosidad que distingue a los productos científicos en términos de: coherencia lógica, pertinencia teórica, relevancia temática, consistencia empírica, originalidad disciplinaria y congruencia argumental”. (BARTOLUCCI, Jorge. **La Ciencia Como Problema Sociológico.** *Sociológica (México)* [en línea]. UAM, Unidad Azcapotzalco, División de Ciencias Sociales y Humanidades, 1.ª de enero de 2017, Vol. 32, n° 92, p. 9-40. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732017000300009)

campo. Es claro que la socavación de la autenticidad representa un problema debido a que el prestigio y la visibilidad que consiguen los actores estaría mediada por acciones deshonestas y ventajosas. Esto pone en clara desventaja al resto de actores que por diversas razones no tienen el capital económico o los recursos necesarios para acceder a mejores posiciones en el campo académico y se ven enfrentados a competir por recursos y posiciones contra actores que, gracias a la tercerización académica, pueden producir más y, quizás también, mejor.⁸⁸

(e) Inserción de una cultura de la desconfianza. Para Walker y Townley,⁸⁹ a menudo las medidas adoptadas por el personal universitario y las instituciones mismas es la generación de una cultura de la detección de la deshonestidad, conduciendo a una convivencia mediada por la desconfianza hacia los estudiantes y hacia uno mismo como actor académico. El ejemplo más evidente es el uso de *Turnitin*⁹⁰ de forma masiva y continua para la detección del plagio. Es preciso observar cómo el aumento de la prevalencia y el enfoque en el convocante están contribuyendo a desarrollar políticas y presupuestos en universidades y centros científicos orientados hacia la monitorización del plagio. Esto contribuye sin duda a sentirse monitorizado y como objeto de desconfianza. Walker y Townley⁹¹ han sugerido que esto no solo es preocupante en sí mismo, sino que también tiende a generar reticencia y resentimiento en los estudiantes, puesto que, en términos de deshonestidad académica, son ellos en quienes más se presumen la falta de integridad académica.

(f) Mercantilización del conocimiento y la producción académica. Aquí vuelve a adquirir relevancia el acercamiento del capitalismo académico, es decir, cómo la actividad académica se vincula a otros mercados en los que se enrarece el ejercicio académico. Destaca la paradoja de cómo se ha construido toda una industria de lucro alrededor de la producción académica, específicamente de la supervisión de la integridad académica (volvemos al caso de empresas como *Turnitin*) incluyendo a la industria de la tercerización académica. Esta visión lucrativa de la actividad académica es, hasta cierto punto, reflejo de que hay un mercado que sobrevive gracias

⁸⁸Cf. KNAPP, John C. y HULBERT, Azalea M. **Ghostwriting and the Ethics of Authenticity**. New York, NY : Springer Science+Business Media, 1.^ª de enero de 2017, p. 11.

⁸⁹**Contract Cheating: A New Challenge for Academic Honesty?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^ª de enero de 2012, Vol. 10, n° 1, p. 38.

⁹⁰Véase en Aitchison y Mowbray el *continuum* mercado-escritura. (**Doctoral Writing Markets: Exploring the Grey Zone**. En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity*. Singapore : Springer Singapore, 1.^ª de enero de 2016, p. 294)

⁹¹*Art. cit.*

a la adopción de políticas estrechamente ligadas con la cultura de la desconfianza en las universidades.⁹² En este marco, no es raro encontrar individuos (pues es una política dirigida a los individuos; cf. § 3.3.1) que se preocupa más por evitar caer en el plagio, o adopten técnicas sofisticadas para sobreponerse a la detección y que, en cualquier caso, va en detrimento de construir la experiencia de la producción de conocimiento como un proceso.

(g) Moralización de la práctica académica. Vinculado con la cultura de la desconfianza, se encuentra la moralización de la práctica académica. A medida que se ha observado un aumento de la prevalencia de la deshonestidad académica, se ha ido construyendo un discurso moralizador sobre la integridad académica, que más que orientada al *ethos* del campo académico, está orientada a culpabilizar al individuo por cualquier desviación que surja en su ejercicio como actor académico. Pero esto es más cierto para los estudiantes universitarios que para el resto de los actores del campo, puesto que, como hemos visto, se tiende a subestimar la importancia de estudiar la tercerización académica y otras formas de deshonestidad en el campo académico por parte de otros actores. Volveremos a esto con más profundidad en § 2.8.2.

En su énfasis en el individuo, la moralización tiende a descuidar los factores contextuales que sistemáticamente pueden estar contribuyendo a construir una cultura de deshonestidad académica. Además, no es una reflexión nueva, una de las teorías más directas en aproximarse a la desviación de la norma como una consecuencia de la estructura social es la *teoría de la tensión* de Merton.⁹³ Solamente uno de los trabajos revisados en torno a la tercerización académica ha recuperado dicha teoría, a pesar de que es una teoría tanto sociológica como criminológica.

(h) Detrimento de la confianza en los profesionales o académicos que egresan de la universidad. Este es el elemento que más se moraliza y despierta suspicacias sobre la deshonestidad académica en el campo universitario y parte de la pregunta ¿Son dignos de confianza aquellos actores que optan por ejercer tercerización académica (o cualquier forma de deshonestidad académica)? Esta pregunta tiende a ser dirigida de forma tramposa, pero involucra dos preocupaciones: (a) la ética, puesto que pone en tela de juicio la entereza como persona y como profesional del convocante; y (b) la capacidad, puesto que pone en cuestión las habilidades y

⁹²Cf. *ibid.*, p. 38.

⁹³**Social Structure and Anomie.** *American Sociological Review* [en línea]. 1.^a de enero de 1938, Vol. 3, n° 5, p. 672.

formación del infractor, presumiendo que este acude a la deshonestidad académica por falta de competencia para desarrollar sus actividades académicas o que, por el hecho de acudir a la deshonestidad académica, el infractor va perdiendo competencia y formación.

La pregunta es tramposa, puesto que supone que los actores que optan por la deshonestidad académica lo hacen porque les caracteriza la falta de ética o porque carecen de las habilidades requeridas para realizar las tareas que su formación y profesión le demandan. Sin embargo, las razones pueden ser variadas e implican, necesariamente voltear a mirar la organización y estructura del campo académico. Aunque la desconfianza es válida, las razones de la desconfianza son sobrestimadas.

2.6. Dos marcos teóricos para la tercerización académica

Los marcos y referentes teóricos que la literatura de la tercerización académica ha adoptado para explicar y estudiar el fenómeno nos permiten aproximarnos a la forma en que la investigación ha observado y explicado el fenómeno, lo ha asociado con otros fenómenos y los criterios de los que parte para aproximarse tanto a su estudio y las estrategias para minimizarlo y contrarrestarlo. En esta sección abordo dos que, no por ello son necesariamente los marcos principales. Para los propósitos de este trabajo son algunos de los marcos que más interés despiertan en torno a la reflexión entre tercerización académica y capitalismo académico. Abordamos la teoría de la acción racional y la oportunidad y la teoría de la tensión.

2.6.1. Enfoque criminológico: teoría de oportunidad

Las teorías de la acción racional y la oportunidad han sido principalmente incorporadas en el enfoque criminológico de la tercerización académica. Este enfoque propone que es posible explicar el fenómeno significativamente a partir de variables individuales. El enfoque ha sido implementado principalmente en las investigaciones

de Curtis y otros varios autores que han colaborado con él.^{94,95,96,97,98} Por un lado, la teoría de la acción racional⁹⁹ permite explicar que los actores que se desvían de la norma están influenciados por la percepción del costo/beneficio de sus acciones, mientras que, por otro, la teoría de oportunidad parte de la *routine activity theory*¹⁰⁰ y pretende explicar que la actividad criminal sucede dadas las condiciones apropiadas (objetivo apropiado y ausencia de un capaz vigilante de la norma).

Según Curtis y Clare¹⁰¹ ambas teorías proveen un marco de explicación basado en el criterio de *oportunidad*. En su artículo, afirman que la tercerización académica en efecto está relacionado con las condiciones de *oportunidad* que los estudiantes encuentran. Más adelante, Curtis, Rundle y Clare¹⁰² añaden que el estudio de la tercerización académica desde un enfoque de la *oportunidad* no solo contribuye a explicar el involucramiento de los estudiantes en la tercerización académica, sino también a explicar por qué otros estudiantes no se involucran en esta práctica.

Con este enfoque emergen dos hipótesis: (i) que la tercerización académica ocurre en cuanto se satisfacen las condiciones de oportunidad para cometerlo y (ii) que los estudiantes que cometen tercerización académica lo hacen porque están buscando oportunidades para hacer trampa y, por tanto, también son más capaces

⁹⁴CURTIS, Guy J. y POPAL, Razma. **An Examination of Factors Related to Plagiarism and a Five-Year Follow-up of Plagiarism at an Australian University.** *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.^ª de enero de 2011, Vol. 7, n° 1.

⁹⁵CURTIS, Guy J. y VARDANEGA, Lucia. **Is Plagiarism Changing over Time? A 10-Year Time-Lag Study with Three Points of Measurement.** *Higher Education Research & Development* [en línea]. 1.^ª de enero de 2016, Vol. 35, n° 6, p. 1167-1179.

⁹⁶CURTIS, Guy J. y CLARE, Joseph. **How Prevalent Is Contract Cheating and to What Extent Are Students Repeat Offenders?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^ª de enero de 2017, Vol. 15, n° 2, p. 115-124.

⁹⁷RUNDLE, Kiata, CURTIS, Guy J. y CLARE, Joseph. **Why Students Do Not Engage in Contract Cheating.** *Front Psychol* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, 2229 vol., Vol. 10, p. 1-15.

⁹⁸CURTIS, Guy J. et al. **Is It Worse than We Thought?: Estimating the Prevalence of Commercial Contract Cheating Using an Incentivized Truth-Telling Methodology.** 28.^ª de enero de 2021.

⁹⁹CORNISH, Derek B. y CLARKE, R. **The Reasoning Criminal: Rational Choice Perspectives on Offending.** New York Berlin: Springer, 1986. (Research en Criminology). ISBN 978-3-540-96272-4 978-0-387-96272-6.

¹⁰⁰COHEN, Lawrence E. y FELSON, Marcus. **Social Change and Crime Rate Trends: A Routine Activity Approach.** *American Sociological Review* [en línea]. [American Sociological Association, Sage Publications, Inc.], 1979, Vol. 44, n° 4, p. 588-608. DOI d7kfbm.

¹⁰¹**How Prevalent Is Contract Cheating and to What Extent Are Students Repeat Offenders?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^ª de enero de 2017, Vol. 15, n° 2, p. 115-124.

¹⁰²**Why Students Do Not Engage in Contract Cheating.** *Front Psychol* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, 2229 vol., Vol. 10, p. 1-15.

de ver oportunidades a medida que cometen más estas prácticas. Desde un punto de vista criminológico, se puede moderar la observación de la prevalencia de la tercerización académica, puesto que se parte de que la mayoría de los crímenes son cometidos por un grupo reducido de criminales. En consecuencia, no necesariamente más estudiantes están cometiendo tercerización académica sino que pocos actores están cometiendo más veces prácticas deshonestas. Sin embargo, eso solo es cierto cuando se busca medir la prevalencia a partir del recuento de prácticas y no el recuento de actores que se han involucrado en la tercerización académica.

Como resultado de un enfoque orientado en la percepción de oportunidad del individuo se pueden obtener estrategias de minimización de la tercerización académica enfocándose en el individuo y el contexto inmediato, esto es, produciendo políticas de control de la deshonestidad a partir de la observación del individuo y la minimización de los factores contextuales que pueden favorecer la oportunidad de la tercerización académica. Veremos en § 2.8 estas estrategias. Este enfoque deja a un lado la observación del campo académico, su estructura y la relación que se establece entre el actor y el campo, especialmente teniendo en consideración la posición que ocupa el actor en el campo. Diferente sería, si abordamos el problema también desde un punto de vista criminológico pero adoptando la *teoría de la tensión* de Merton.

Por otra parte, se pone demasiado énfasis en el actor y utiliza teorías criminológicas para explicar el comportamiento de trampa en los estudiantes. Este enfoque es novedoso o al menos único en la literatura relacionada con la tercerización académica. Sin embargo, resulta problemático el énfasis en un actor que no está situado, es decir, que un actor *hace lo que hace y es como es* en relación con la posición que ocupa en determinado campo y en relación con otra serie de factores complejos que interactúan con él (véase la sección -§ 2.7). Desde un punto de vista bourdiano, el enfoque criminalístico no toma en cuenta la posición del actor en el campo ni la organización del campo como sujeto a fuerzas en pugna.

En este sentido, se puede decir que la teoría criminalística no está interesada en el contexto, sino para observar las brechas que facilitan las oportunidades de trampa, le es indiferente la configuración del campo académico, y cómo el campo a su vez se relaciona con otros comportamientos que le influyen (como los comportamientos de mercado). La especificidad de este enfoque en el campo académico no proviene de que sea específicamente pensada para dicho campo sino por el mero hecho de que los actores que investiga están en dicho campo, por

lo cual, es plausible extrapolar esta teoría a cualquier otro campo sin mayores consecuencias –al menos en apariencia–. Es por ello que resulte valiosa la teoría relacional de Bourdieu, puesto que pone al actor siempre en relación con un campo y su organización.

2.6.2. Teoría de la tensión

Solo uno de los artículos en torno a la tercerización académica adoptó como marco analítico la teoría de la tensión de Merton,¹⁰³ que consiste *grosso modo* en que la desviación de las normas establecidas, su degradación o la falta de ellas –anomia– surgen cuando ciertos aspectos de la estructura social proveen las circunstancias apropiadas en el que la infracción de las normas y valores constituyen una respuesta normal o, si se quiere, razonable. Naughton¹⁰⁴ señala que la teoría de la tensión puede contribuir a explicar la tercerización académica en tanto que la teoría señala que ciertos individuos que experimentan presión tienden a cometer “crímenes económicos”.

La desviación de la norma, entonces, podría explicarse a través de los mecanismos de presión que conducen a los actores a, digamos, “hallar razonable” actuar contrario a las normas, bien como producto de la desviación o como una forma de comportamiento de inconformidad respecto a las condiciones para alcanzar las metas prescritas. En este sentido, “la idea central de su tesis es que aquellos que no pueden alcanzar esos objetivos culturalmente proscritos a través de las vías legítimas para obtenerlos pueden recurrir a medios ilegítimos y desviados, es decir, para él [Merton], ilegales, para conseguirlos”.¹⁰⁵ Volveremos a esto en § 5.2.

La incorporación de esta teoría en el estudio de la tercerización académica tiene pleno sentido en relación con el capitalismo académico, puesto que sería posible estudiar si en el marco del capitalismo académico se establecen condiciones de enseñanza/aprendizaje y ejercicio académico que son difíciles o exigentes de satisfacer, sobre todo si estudiamos las condiciones específicas de los actores que se vinculan a la tercerización académica, y por ende constituyen fuentes de presión que confirman una estructura capaz de producir condiciones de desviación de sus valores. Esto sin poner en cuestión todavía qué efecto tiene sobre los valores académicos la

¹⁰³**Social Structure and Anomie.** *American Sociological Review* [en línea]. 1.º de enero de 1938, Vol. 3, n.º 5, p. 672.

¹⁰⁴**Why Do University Students in the UK Buy Assignments from Essay Mills?** *Critical Education* [en línea]. 1.º de enero de 2020, Vol. 11, n.º 10, pp. 9-10.

¹⁰⁵*Ibid.*

incorporación de valores de mercado en el campo educativo y científico.

2.7. Factores causales de la tercerización académica

A partir de los diferentes marcos analíticos, la literatura ha ido señalando diferentes factores y razones asociados al surgimiento del fenómeno de la tercerización académica. Algunos autores, sin embargo, han adoptado algunos marcos en específico con los cuales han venido construyendo una línea argumentativa con la cual explicar el fenómeno. Otros, han buscado encontrar en largas encuestas los principales factores asociados a las faltas de integridad académica por parte de estudiantes. De nuevo, estudios enfocados casi exclusivamente en los estudiantes.

Como hemos visto, parte de la literatura ha hecho énfasis en que la explicación de la tercerización académica proviene de factores individuales. Sin embargo, algunos elementos apuntan también a aspectos contextuales que influirían en la integridad de los estudiantes. Walker y Townley¹⁰⁶ resumen ambos tipos de factores causales. Entre los factores individuales: **la edad, el género, el promedio de calificación académica, el tipo de personalidad, la administración personal del tiempo, la percepción de que las faltas no serán detectadas y la brecha entre la percepción de logros académicos y el esfuerzo necesario para alcanzarlo.** Entre los factores contextuales: **el exceso de carga académica, la presión por hacerlas bien, la anomia, y la motivación.** La motivación puede entenderse como un factor tanto contextual como individual.

También hay otros factores que ayudan a explicar el fenómeno: el **desconocimiento y falta de claridad** en torno a las faltas de integridad^{107,108}. Como ilustración de este factor se encuentran, por ejemplo, el desconocimiento sobre qué constituye un correcto parafraseo o una correcta citación, así como el desconocimiento e imaginario sobre la equivalencia entre las faltas, por ejemplo, si es igual el plagio intencional que el no intencional.

¹⁰⁶**Contract Cheating: A New Challenge for Academic Honesty?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^a de enero de 2012, Vol. 10, n° 1, p. 27-44.

¹⁰⁷*Ibid.*, p. 36.

¹⁰⁸VAAMONDE, Juan Diego y OMAR, Alicia. **La Deshonestidad Académica Como Un Constructo Multidimensional.** *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)* [en línea]. Universidad Iberoamericana, Ciudad de México, 1.^a de enero de 2008, Vol. XXXVIII, n° 3-4, p. 8. Disponible en : <http://www.redalyc.org/pdf/270/27012440002.pdf>.

Sin embargo, el desconocimiento puede ser aún más lesivo y fundamental: desconocer si se ha cometido una falta. Los resultados de una vieja investigación¹⁰⁹ mostraron que al preguntarle a estudiantes si habían cometido algún acto de deshonestidad académica, el 56 % afirmaron que sí; sin embargo, el porcentaje subió hasta un 92 % al preguntarles por faltas concretas a partir de un listado de 33 prácticas de deshonestidad académica. Es evidente la brecha en la percepción de las faltas. Esta brecha está relacionada con la falta de socialización de los valores y normas claros de integridad académica. Podemos decir que es un factor contextual, específicamente institucional, la falta de una adecuada comunicación y socialización de dichos valores, normas, faltas y sanciones.

Otro factor que relaciona individuo y contexto muy conocido en la investigación de la tercerización académica es el **LOTE** (Language Other Than English)^{110,111}. Este factor señala que el involucramiento en la tercerización académica está muy asociado a los estudiantes cuya lengua primaria no es la misma lengua en la que realizan sus estudios. De forma más amplia, este es el caso de los estudiantes foráneos (nacionales o internacionales). En estos casos, es necesario observar los tipos de necesidades específicas de estos estudiantes y cómo las instancias educativas, específicamente las instituciones, afrontan y acompañan estas necesidades, puesto que implican barreras y retos del entorno educativo para el desarrollo de estudios en una segunda lengua.

Otras investigaciones han buscado explicar la tercerización académica a partir de **la oferta**, especialmente con las facilidades del internet.¹¹² Esta explicación supone explicar la demanda por la existencia de oferta, lo cual es insostenible. Sin embargo, sí es cierto es más fácil acceder a un servicio de tercerización académica cuando ya se conoce la industria, así que es aceptable afirmar que la web hace más fácil el conocimiento de estos servicios. No obstante, también se ha señalado que la industria de la tercerización académica tiene más éxito en conseguir contratos a través del voz a voz. Como sea, no hay datos que respalden que la oferta de servicios está causando comportamientos deshonestos.¹¹³

¹⁰⁹LaGrande (1992), citado en VAAMONDE, Juan Diego y OMAR, Alicia, *art. cit.*

¹¹⁰MORRIS, Erica J. **Academic Integrity Matters: Five Considerations for Addressing Contract Cheating**. *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.º de enero de 2018, Vol. 14, nº 1. DOI gf85v3.

¹¹¹BRETAG, Tracey. **Contract Cheating Will Erode Trust in Science**. *Nature* [en línea]. 1.º de enero de 2019, Vol. 574, nº 7780, p. 599.

¹¹²*Ibid.*

¹¹³AMIGUD, Alexander y DAWSON, Phillip. **The Law and the Outlaw: Is Legal Prohibition a Viable Solution to the Contract Cheating Problem?** *Assessment & Evaluation in*

Otro factor, quizás cercano a la motivación es la **insatisfacción en el ambiente educativo**.¹¹⁴ En vinculación con las prácticas deshonestas, se halló que la insatisfacción tiene un efecto más importante en los estudiantes que la percepción de la oportunidad.¹¹⁵ Singh y Remenyi¹¹⁶ sugieren que a partir de documentales las insatisfacciones han conducido a estudiantes a tomar acciones en contra de las universidades por el incumplimiento de las promesas que les fueron hechas. Desde el punto de vista del capitalismo académico esto no sería extraño, puesto que –como veremos en § 3 – las universidades han redestinan aquellos recursos dirigidos al bienestar, la consejería y el acompañamiento estudiantil. Es más, asociado a la deshonestidad académica, las universidades invierten considerables recursos económicos en la adquisición de software anti-plagio, quizás más que en la prevención.

En dirección a los factores individuales, **el autocontrol y la oportunidad** de cometer faltas son dos aspectos centrales. Como hemos visto, la oportunidad de hacer trampa ha sido señalado por múltiples autores.^{117,118,119,120,121} Sin embargo, una de las investigaciones orientadas al individuo desde el marco criminológico, optó por encontrar las causas de la tercerización académica indagando por los factores que conducen a los estudiantes a **no** cometerlo desde un marco de teórico forense. Rundle, Curtis y Clare¹²² recuperan como factores asociados al autocontrol y la oportunidad: la determinación, la perseverancia, el sentido de la moral, el sentido de competencia. Los autores señalan que la determinación, por ejemplo, es un atributo tiende a ser dominante incluso en la falta de refuerzo positivo y ha

Higher Education [en línea]. 1.º de enero de 2020, Vol. 45, n° 1, p. 9.

¹¹⁴MORRIS, Erica J., *art. cit.*

¹¹⁵BRETAG, Tracey et al. **Contract Cheating: A Survey of Australian University Students.** *Studies in Higher Education* [en línea]. 1.º de enero de 2019, Vol. 44, n° 11.

¹¹⁶**Plagiarism and Ghostwriting: The Rise in Academic Misconduct.** *S. Afr. J. Sci.* [en línea]. 1.º de enero de 2016, Vol. Volume 112.

¹¹⁷RUNDLE, Kiata, CURTIS, Guy J. y CLARE, Joseph. **Why Students Do Not Engage in Contract Cheating.** *Front Psychol* [en línea]. 1.º de enero de 2019, 2229 vol., Vol. 10, p. 1-15.

¹¹⁸MORRIS, Erica J. **Academic Integrity Matters: Five Considerations for Addressing Contract Cheating.** *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.º de enero de 2018, Vol. 14, n° 1.

¹¹⁹BRETAG, Tracey. **Contract Cheating Will Erode Trust in Science.** *Nature* [en línea]. 1.º de enero de 2019, Vol. 574, n° 7780, p. 599.

¹²⁰WALKER, Mary y TOWNLEY, Cynthia. **Contract Cheating: A New Challenge for Academic Honesty?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.º de enero de 2012, Vol. 10, n° 1, p. 27-44.

¹²¹BRETAG, Tracey et al. **Contract Cheating: A Survey of Australian University Students.** *Studies in Higher Education* [en línea]. 1.º de enero de 2019, Vol. 44, n° 11.

¹²²**Why Students Do Not Engage in Contract Cheating.** *Front Psychol* [en línea]. 1.º de enero de 2019, 2229 vol., Vol. 10, p. 1-15.

sido asociado con un alto desempeño académico y éxito en la vida.^{123,124}

A partir de Nathanson et. al.¹²⁵ y Williams et al.,¹²⁶ Rendle, Curtis y Clare¹²⁷ recuperan también como factores predictivos de mala conducta académica el **maquiavelismo, narcisismo y psicopatía**, en especial cuando es contrastado con los rasgos de personalidad *apertura, conciencia, extraversión, amabilidad y estabilidad emocional*. Sin embargo, los autores señalan que estos factores por sí solos no explican del todo que los estudiantes se involucren en la tercerización académica, por lo cual es necesario incorporar **criterios situacionales**, como el riesgo y las sanciones, que constituyen aspectos menos anclados al individuo, esto es, incluso cuando la moral y la norma no son razones suficientemente disuasorias. No obstante, señalan un par de investigaciones según las cuales, la moral es un gran disuasorio de la deshonestidad académica y que al actuar en dirección opuesta a la moral se observan costos psicológicos, como la culpa. Parece ser que un aspecto que evita el costo psicológico es la alineación de la moral con las normas.¹²⁸

En su investigación, se obtuvieron al menos dos hallazgos importantes: (i) que la **motivación** por el aprendizaje es significativamente predicha por el autocontrol, la satisfacción de la necesidad de competencia y la perseverancia; (ii) que la **consistencia del interés** no explica casi nada, no explica el rendimiento ni la motivación. La **perseverancia** como factor significativo fue encontrado también por Amigud y Lancaster.¹²⁹ Para Rundle, Curtis y Clare, su investigación arrojó claros soportes teóricos de la significatividad del autocontrol y la oportunidad para la teoría criminológica. Según su investigación, las principales razones para involucrarse en la tercerización académica son el sentido de la moral, la percepción

¹²³Cf. TANGNEY, June P., BAUMEISTER, Roy F. y BOONE, Angie Luzio. **High Self-Control Predicts Good Adjustment, Less Pathology, Better Grades, and Interpersonal Success.** *J Personality* [en línea]. abril de 2004, Vol. 72, n° 2, p. 271-324. DOI ff93z5.

¹²⁴DUCKWORTH, Angela Lee y QUINN, Patrick D. **Development and Validation of the Short Grit Scale (Grit-S).** *Journal of Personality Assessment* [en línea]. 17.^a de febrero de 2009, Vol. 91, n° 2, p. 166-174. DOI ch7rk8.

¹²⁵NATHANSON, Craig, PAULHUS, Delroy L. y WILLIAMS, Kevin M. **Predictors of a Behavioral Measure of Scholastic Cheating: Personality and Competence but Not Demographics.** *Contemporary Educational Psychology* [en línea]. enero de 2006, Vol. 31, n° 1, p. 97-122. DOI brt4wm.

¹²⁶WILLIAMS, Kevin M., NATHANSON, Craig y PAULHUS, Delroy L. **Identifying and Profiling Scholastic Cheaters: Their Personality, Cognitive Ability, and Motivation.** *Journal of Experimental Psychology: Applied* [en línea]. 2010, Vol. 16, n° 3, p. 293-307. DOI bnmdzq.

¹²⁷**Why Students Do Not Engage in Contract Cheating.** *Front Psychol* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, 2229 vol., Vol. 10, p. 1-15.

¹²⁸*Ibid.*, p. 3.

¹²⁹**246 Reasons to Cheat: An Analysis of Students' Reasons for Seeking to Outsource Academic Work.** *Computers & Education* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, Vol. 134, p. 98-107.

de las normas y la motivación para aprender.

Cuadro 2.1: Factores explicativos de la tercerización académica según su orientación al individuo o al contexto.

Factores individuales	Factores contextuales
Edad	Exceso de carga académica
Género	Presión
Promedio Académico	Anomia
Tipo de personalidad	Motivación
Administración del tiempo	Socialización inadecuada de la integridad académica (valores, normas, faltas y sanciones)
Percepción de la oportunidad	LOTE
Percepción del riesgo	Oferta
Motivación	Sanciones
Autocontrol	
Insatisfacción en el ambiente educativo	
Determinación	
Perseverancia	
Sentido de la moral	
Percepción de las normas	
Maquiavelismo, narcisismo y psicopatía	

En la Cuadro 2.1 se puede observar una síntesis de los factores que ayudan a explicar la tercerización académica. Al revisar la literatura y la síntesis, observamos un desbalance respecto a los factores individuales y los factores contextuales. De hecho, en la revisión documental encontramos muy pocos trabajos que abordaran de forma seria y profunda aquellos factores contextuales que podrían explicar la tercerización académica. Algunos de los factores contextuales que hemos recuperado se refieren al contexto de un modo más bien circunstancial o inmediata, dejando de lado un entendimiento más amplio del contexto, por ejemplo, los valores culturales. Lo que queda son algunos factores asociados a las instituciones educativas. Por otra parte, unos pocos factores parecen *a priori* extrapolables a la tercerización académica en el ámbito científico o incluso cometida por otros roles en la Educación Superior, como los docentes e investigadores. Sin embargo, es necesario investigar

si acaso estos factores cobran la misma importancia en otros actores, contextos y ámbitos del ejercicio académico.

2.7.1. Motivación

El factor de la motivación es especialmente interesante, puesto que puede ser ambos: un factor individual y un factor asociado al contexto. Por un lado, la motivación es una experiencia interna, pero fuertemente asociada a los estímulos externos. Tanto así que la literatura tradicionalmente divide la motivación en intrínseca y extrínseca.¹³⁰ A pesar de que sí ha sido un tema de investigación importante en la deshonestidad académica, ha sido poco abordado en torno a la tercerización académica.

En las investigaciones que hemos mencionado en esta sección observamos que en torno a la motivación no se indagan aquellos aspectos contextuales y externos que impactan directamente en la motivación y especialmente, especialmente en entender los *motivos* para vincularse en la carrera académica o sencillamente para aprender e incluso enseñar. Estos aspectos, además, pueden estar vinculados con horizontes de sentido y valores que poco a poco se han podido hacer un lugar en el campo académico, por ejemplo, aquellos cercanos al capitalismo.

Algunos de las menciones y abordajes en torno a la motivación han indicado que puede haber una tensión entre aprender por querer aprender y una actitud de pasar a través de la universidad.¹³¹ En esta tensión es preciso indagar por las razones que conducen a los estudiantes a tener una actitud de simplemente buscar *pasar* la universidad. Walker y Townley¹³² señalan que la motivación puede estar influenciada por la percepción de: el valor de las tareas asignadas, los profesores, el clima académico, entre otros. Estos elementos son, en general, poco atendidos por la literatura de la tercerización académica.

Skaik y Borg¹³³ aluden a la posible relación entre motivación y deshonestidad

¹³⁰DECKERS, Lambert. **Motivation: Biological, Psychological, and Environmental**. 6.^a ed. New York: Routledge, 4.^a de marzo de 2022. ISBN 978-1-00-320264-6. DOI 10.4324/9781003202646.

¹³¹RUNDLE, Kiata, CURTIS, Guy J. y CLARE, Joseph, *art. cit.*, p. 3.

¹³²**Contract Cheating: A New Challenge for Academic Honesty?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^a de enero de 2012, Vol. 10, n° 1, p. 27-44.

¹³³**Towards Deterring Contract Cheating: Stimulating Students' Motivation through Authentic Assessment Design** [en línea]. 9.^a de diciembre de 2018, p. 2. (29th Australian Association for Engineering Education Conference). Disponible en : https://www.researchgate.net/publication/334587209_Towards_deterring_contract_cheating_Stimulating_students'_motivation_through_authentic_assessment_design.

académica: “It also paves the road for students’ lack of motivation which, in turn, makes them more vulnerable to ‘contract cheating’ and other forms of academic misconduct”. Como fuere, la investigación que ha aproximado algunas reflexiones en torno a la motivación desconoce los múltiples modelos de motivación, especialmente aquellos dirigidos al área de la educación (p. ej. modelo de aprendizaje motivado, teoría de las expectativas y el valor, modelo contemporáneo de la motivación para el logro, teoría de la valía personal, teoría de la atribución, teoría cognoscitiva social, teoría de la meta y la motivación intrínseca y extrínseca).¹³⁴

2.7.2. Presión

En otra dirección, resalta también la numerosa mención de la *presión* como factor asociado a la tercerización académica.^{135,136,137,138,139,140,141,142,143} Lo que también destaca de estas menciones es que no se profundiza suficientemente en ello. Walker y Townley¹⁴⁴ destacan: la presión económica en las universidades privadas, la necesidad de mantener un margen de oportunidades académicas así como laborales, presión de perder una asignatura, pérdida de financiación, presión por impresionar a

¹³⁴SCHUNK, Dale H, PINEDA AYALA, Leticia Esther y ORTIZ SALINAS, María Elena. **Teorías del aprendizaje: una perspectiva educativa** [en línea]. [S. l.] : [s. n.], 2012 [consultado el 29.^a de octubre de 2021]. Disponible en : <https://elibro.net/ereader/elibrodemo/37898>.

¹³⁵DANTE, Ed. **The Shadow Scholar**. *The Chronicle of Higher Education* [en línea]. 11.^a de noviembre de 2010.

¹³⁶PAGE, James S. **Cyber-pseudepigraphy: A New Challenge for Higher Education Policy and Management**. *Journal of Higher Education Policy and Management* [en línea]. noviembre de 2004, Vol. 26, n° 3, p. 429-433. DOI d3qnd4.

¹³⁷CLARKE, Robert y LANCASTER, Thomas. **The Phenomena of Contract Cheating**. En : *Student Plagiarism in an Online World: Problems and Solutions* [en línea]. [S. l.] : IGI Global, 2008.

¹³⁸AITCHISON, Claire y MOWBRAY, Susan. **Doctoral Writing Markets: Exploring the Grey Zone**. En : BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity*. Singapore : Springer Singapore, 1.^a de enero de 2016, p. 287-301.

¹³⁹NAUGHTON, Michael. **Why Do University Students in the UK Buy Assignments from Essay Mills?** *Critical Education* [en línea]. 1.^a de enero de 2020, Vol. 11, n° 10, p. 1-19.

¹⁴⁰RUNDLE, Kiata, CURTIS, Guy J. y CLARE, Joseph. **Why Students Do Not Engage in Contract Cheating**. *Front Psychol* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, 2229 vol., Vol. 10, p. 1-15.

¹⁴¹KNAPP, John C. y HULBERT, Azalea M. **Ghostwriting and the Ethics of Authenticity**. New York, NY : Springer Science+Business Media, 1.^a de enero de 2017.

¹⁴²SKAIK, Sammer y BORG, Jessica. **Towards Detering Contract Cheating: Stimulating Students’ Motivation through Authentic Assessment Design** [en línea]. 9.^a de diciembre de 2018.

¹⁴³BRETAG, Tracey. **Contract Cheating Will Erode Trust in Science**. *Nature* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, Vol. 574, n° 7780, p. 599.

¹⁴⁴**Contract Cheating: A New Challenge for Academic Honesty?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^a de enero de 2012, Vol. 10, n° 1, p. 27-44.

superiores o pares (especialmente en estudiantes internacionales¹⁴⁵), competitividad y procesos de admisión.¹⁴⁶ Para estos autores se trata de un problema vinculado con los cambios sistemáticos de la Educación Superior contemporánea, donde la presión es parte de un conjunto de cambios en la experiencia de estudiar en la universidad (cantidad de estudiantes por clase, educación en línea, involucramiento docente, etc.). Según Dante,¹⁴⁷ esto puede tener un impacto en la interiorización de la cultura académica, puesto que es más razonable no incorporar valores de integridad académica cuando un estudiante se siente tratado de forma anónima como un estudiante más, un número más.

Otros aspectos de la presión han sido abordados desde diferentes puntos de vista. Para Aitchison y Mowbray,¹⁴⁸ es problemática la presión por la escritura en el nivel de doctorado, puesto que está orientada al resultado (texto) más que al proceso. Naughton¹⁴⁹ señala que desde 1992,¹⁵⁰ es conocida la presión como uno de los principales factores de deshonestidad académica entre estudiantes; añade que dicha presión ha ido aumentando año a año, evidenciándose, por ejemplo, en la Encuesta Anual de Experiencia Estudiantil de 2017 de la UPP (University Partnerships Programm) en Reino Unido con más del 55 % del estudiantado con estrés para sobrellevar la universidad. De hecho, Naughton afirma que la tercerización académica:

puede interpretarse, alternativamente, como un acto desesperado de supervivencia por parte de las víctimas de la violencia derivada de los cambios en el orden social que ataca sus esperanzas futuras, profanando su propia posición en el mundo. Es más, desde este tipo de perspectiva, ¿es siquiera apropiado considerar al estudiante tramposo como

¹⁴⁵KNAPP, John C. y HULBERT, Azalea M., *op. cit.*, p. 87.

¹⁴⁶Begley e Ioannidis, sugieren que entre los factores relacionados con la crisis de replicabilidad están: la producción de datos y publicaciones sin precedentes, las malas prácticas científicas y la presión por el *publish or perish*. (BEGLEY, C. Glenn y IOANNIDIS, John P. A. **Reproducibility in Science: Improving the Standard for Basic and Preclinical Research**. *Circ Res* [en línea]. 2.^o de enero de 2015, Vol. 116, n° 1, p. 116-126. DOI 10.1161/CIRCRESAHA.114.303819)

¹⁴⁷**The Shadow Scholar**. *The Chronicle of Higher Education* [en línea]. 11.^o de noviembre de 2010.

¹⁴⁸**Doctoral Writing Markets: Exploring the Grey Zone**. En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity*. Singapore: Springer Singapore, 1.^o de enero de 2016, p. 289.

¹⁴⁹**Why Do University Students in the UK Buy Assignments from Essay Mills?** *Critical Education* [en línea]. 1.^o de enero de 2020, Vol. 11, n° 10, p. 1-19.

¹⁵⁰A partir de DAVIS, Stephen F. et al. **Academic Dishonesty: Prevalence, Determinants, Techniques, and Punishments**. *Teaching of Psychology* [en línea]. febrero de 1992, Vol. 19, n° 1, p. 16-20. DOI cp5hm6.

el problema? ¿No sería más fructífero abrazar un análisis sociológico que viera la causa de ese comportamiento como el problema de una sociedad que tomó decisiones políticas y económicas que producen un entorno laboral en el que no hay un número suficiente de puestos de trabajo para graduados para satisfacer las demandas que esas decisiones también crearon?¹⁵¹

Esta interpretación, si bien resulta un poco exagerada, no deja de ser interesante, especialmente porque es la aproximación menos adoptada por las investigaciones de la tercerización académica, es decir, la de interpretar los fenómenos de la desviación académica como producto de los cambios en la Educación Superior, especialmente cuando producen presión. Esta es exactamente la aproximación que tratamos de adoptar en este trabajo, aproximarnos a la tercerización académica desde un punto de vista sociológico que conecte el campo académico con el capitalismo. Es necesario observar las prácticas científicas desde marcos contextuales concretos, en nuestro caso, desde el capitalismo, y las actividades de sus actores como resultados de procesos de socialización con valores culturales donde la anomia y la desviación de la norma pueden ser resultados de la organización del campo.

Por último, la presión ha sido asociada con el factor de tiempo, el cual se observa a menudo en el ejercicio de la ciencia. La presión generada por fechas límite y la relación entre la cantidad producida, el tiempo necesario y el tiempo límite. Es claro que cualquier proceso de investigación requiere tiempo para búsqueda, lectura, procesamiento de datos, análisis, elección de palabras, revisión, etc. Sin embargo, la presión de los tiempos límites puede empujar a la tercerización de algunas de estas actividades.¹⁵² Los tiempos de producción son cada vez más estrechos y pueden incrementar la vinculación de estudiantes en la tercerización académica.¹⁵³ Tan importante es la presión ejercida por los factores de producción, estímulos y tiempo que quizás su máxima expresión se sintetiza en el *publish or perish*. Retomaremos el factor del tiempo en § 5.1.9 y § 5.3.

¹⁵¹Traducción propia de NAUGHTON, Michael, *art. cit.*, p. 12.

¹⁵²KNAPP, John C. y HULBERT, Azalea M. **Ghostwriting and the Ethics of Authenticity**. New York, NY: Springer Science+Business Media, 1.^a de enero de 2017, pp. 8-9.

¹⁵³Newton, 2014, citado en SKAIK, Sammer y BORG, Jessica. **Towards Deterring Contract Cheating: Stimulating Students' Motivation through Authentic Assessment Design** [en línea]. 9.^a de diciembre de 2018, p. 3.

2.7.3. Multidimensionalidad

La aproximación multidimensional de la integridad académica ha sido un enfoque poco adoptado en el estudio de la tercerización académica. Sin embargo, hemos recuperado dos trabajos. Por una parte, Morris¹⁵⁴ aproxima una serie de dimensiones a tener en cuenta en el estudio de la tercerización académica a partir de Bertram Gallant:¹⁵⁵ (a) interna, que obedecen principalmente a características del individuo; (b) organizacional, que apunta a la situación de los estudiantes y la configuración de la enseñanza; y (c) la institucional, que busca observar el contexto académico en la institución. En esta aproximación se reconocerían las actitudes, motivaciones, preferencias, experiencias e influencias de la sociedad. Esta perspectiva se destaca la importancia entender la tercerización académica como un fenómeno complejo en el que convergen dimensiones tanto del individuo como del contexto en diferentes niveles.

Por otra parte, Medway, Roper y Gillooly¹⁵⁶ proponen tres esferas de influencia que contribuyen a la deshonestidad académica: (a) rasgos psicológicos y capacidad moral del estudiante, en especial respecto a su dese de éxito y su posición acerca de la deshonestidad; (b) prácticas institucionales que pueden hacer más probable la desviación de la norma académica, por ejemplo, la falta de claridad, visibilidad y socialización de los valores de integridad académica y las faltas; (c) presiones societales, culturales y financieras que pueden conducir a determinados estudiantes a posiciones de vulnerabilidad y aumentar la probabilidad de vínculo con prácticas deshonestas (p. ej. expectativas de familia, competitividad del mercado laboral, costo económico, etc.). Para estos autores, la última esfera permite conectar el fenómeno con la “mercantilización” de la Educación Superior. En este trabajo buscamos incorporar la necesidad de abordar y profundizar sociológicamente la relación entre tercerización académica e influencia de la sociedad, más específicamente la forma en que el campo académico se ha venido organizando en las últimas

¹⁵⁴**Academic Integrity Matters: Five Considerations for Addressing Contract Cheating.** *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.^ª de enero de 2018, Vol. 14, n° 1.

¹⁵⁵**Academic Integrity in the Twenty-First Century: A Teaching and Learning Imperative.** *ASHE Higher Education Report, Volume 33, Number 5.* *ASHE Higher Education Report* [en línea]. Jossey Bass. Available from John Wiley & Sons, Inc. 111 River Street, Hoboken, NJ 07030-5774. Tel: 800-825-7550; Tel: 201-748-6645; Fax: 201-748-6021; e-mail: subinfo@wiley.com; Web site: <http://www3.interscience.wiley.com/browse/?type=JOURNAL>, 1.^ª de enero de 2008, Vol. 33, n° 5, p. 1-143. Disponible en: <https://eric.ed.gov/?id=EJ791635>.

¹⁵⁶**Contract Cheating in UK Higher Education: A Covert Investigation of Essay Mills.** *Br Educ Res J* [en línea]. 1.^ª de enero de 2018, Vol. 44, n° 3, p. 393-418. DOI gmtz4f.

décadas, desde nuestro punto de vista, se trata del capitalismo académico.

2.7.4. Surgimiento de los escritores fantasma académicos

Uno de los aspectos más olvidados en torno a la tercerización académica es la explicación del surgimiento de los escritores académicos fantasma. Si bien esto no tiene por qué contribuir a explicar el surgimiento de la tercerización académica sí ofrece algunos elementos interesantes al aproximar una visión del fenómeno en relación con el capitalismo académico. Por ejemplo, se ha indicado que la falta de oportunidades laborales ha conducido a algunos escritores fantasma a involucrarse en la tercerización académica ofreciendo servicios de escritura académica por encargo, ya sea que lo hagan por sí mismos o a través de asociaciones con amigos y colegas.¹⁵⁷ Así, el desempleo puede ser un factor contextual que empuja al surgimiento de fábricas de ensayos y la oferta de la tercerización académica; de allí que la oferta de la tercerización académica no se explique meramente como una oportunidad de lucro a costa de los valores éticos de la academia. Es más, es posible que algunos escritores fantasma no trabajen por convicción, sino necesidad, con los costos psicológicos que puede implicar trabajar para una industria que va en contra de sus valores éticos.

Eaton¹⁵⁸ ha afirmado que los académicos que proveen servicios de escritura por encargo, de hecho, no se lo proponen con la aspiración de proveer un trabajo deshonesto, sino por razones relacionadas con la precarización del empleo académico que a menudo se encuentran detrás de la vinculación laboral de académicos a fábricas de actividades académicas. Entender el fenómeno de la tercerización académica implica, entonces, mirar las condiciones sociales que no solo permiten observar las actividades académicas como posibles mercancías, sino las condiciones que empujan a los actores a involucrarse en la mercantilización clandestina de la industria de la tercerización académica. En otras palabras, implica observar, las razones por las que los académicos terminan trabajando o emprendiendo en la industria de la tercerización académica. Sospechamos que esto tiene que ver con los procesos de precarización laboral asociados al capitalismo académico, volveremos a esto en § 3.

¹⁵⁷SIVASUBRAMANIAM, Shiva, KOSTELIDOU, Kalliopi y RAMACHANDRAN, Sharavan. **A Close Encounter with Ghost-Writers: An Initial Exploration Study on Background, Strategies and Attitudes of Independent Essay Providers.** *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.^a de enero de 2016, Vol. 12, n° 1, p. 6.

¹⁵⁸**The Intersection of Contract Academic Work and Contract Cheating: Policy Brief.** *Online Submission* [en línea]. 1.^a de enero de 2020.

En esta dirección, Lancaster¹⁵⁹ hizo un trabajo importante en el estudio de los escritores fantasma académicos, agrupando a estos actores en 5 categorías: (a) escritores fantasma accidentales, que no se dan cuenta de que se están involucrando en el “imperio de la tercerización académica”; (b) los oportunistas de negocio cuyo involucramiento parte de encontrar oportunidades de negocio; (c) individuos académicos (incluso de nivel PhD) que no han logrado encontrar estabilidad laboral ni establecerse en la carrera académica; (d) estudiantes internacionales que regresan a su país de origen a establecer un negocio de redacción por encargo; y (e) escritores profesionales que operan como redactores académicos también. Evidentemente, hacen falta más estudios en torno a los redactores fantasma académicos, no solo con el fin de identificarlos, sino entender algo del campo académico a través de su estudio a la vez que podemos entender más sobre cómo se producen actividades académicas en esta industria.

2.7.5. Asociados al capitalismo académico

Finalmente, se encuentran algunos otros factores aún menos abordados que los mencionados anteriormente. Estos factores coinciden en vincular la organización del campo académico y sus tendencias al fenómeno de la tercerización académica, especialmente en torno a la dimensión económica. Estos factores recogen el credencialismo, la competencia, la orientación a resultados y la mercantilización. Bretag,¹⁶⁰ por ejemplo, señala la promoción mercantil de la Educación Superior (la educación como producto/servicio) y los estudiantes (como consumidores) en relación con las decisiones de los estudiantes hacia la obtención de credenciales, optando por “el camino fácil”:

En 2017, un comentarista comparó las descaradas estrategias de marketing de algunas universidades británicas con la publicidad del champú, y cientos de artículos académicos han criticado abiertamente la “mercantilización” de la educación superior. No es de extrañar que los estudiantes opten por tomar la ruta más conveniente para obtener una credencial académica, al igual que buscarían cualquier otra oferta. En nuestra en-

¹⁵⁹**The Emergence of Academic Ghost Writers from India in the International Contract Cheating Industry.** *IJICBM* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, 99281 vol., Vol. 18, n° 3, p. 349-367.

¹⁶⁰**Contract Cheating Will Erode Trust in Science.** *Nature* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, Vol. 574, n° 7780, p. 599.

cuesta, más de un tercio de los profesores culparon del *contract cheating* a la comercialización de la enseñanza superior.¹⁶¹

A esto se suma la intuición de que la tercerización académica es el resultado de una mentalidad de “medios a fines”,¹⁶² importando más la obtención del resultado secundario de un trabajo (obtener un grado o conseguir un empleo), que el rigor o el proceso de investigación en sí mismo. Dicha mentalidad se puede observar en la concepción misma del proceso de investigación y la escritura académica. Para Aitchison y Mombray¹⁶³ el resultado escrito ha cobrado tal importancia institucional y personal, que el resultado es la presión por producir escritos listos para publicar, descuidando el proceso mismo de la investigación y la escritura, esto es, privilegiando siempre el resultado.

De allí que en una mentalidad de mercado y orientada a resultados (productos finales), sea posible y rentable, a su vez, vender productos de escritura, tal como sucede en la industria de tercerización académica. Una anécdota ilustrativa de Murray;¹⁶⁴ en su investigación un estudiante justificó su deshonestidad reafirmando su calidad de actor económico como consumidor: “If I buy this paper it’s my property, and I am turning in my property to the professor”. En palabras de Castoriadis, Suárez y Muñoz¹⁶⁵ se trata de que “la selección de los más aptos es la selección de los más aptos para hacerse seleccionar”.

Hersey,¹⁶⁶ citando a Murphy,¹⁶⁷ reseña que el llamado “tsunami del plagio” ha sido vinculado con la estructura de la universidad en un marco de competitividad, evaluación y el valor de intercambio económico de estudiantes, educación

¹⁶¹Traducción propia. *Ibid.*, p. 599.

¹⁶²SEMANA, Revista. **El Negocio de Las Tesis de Grado**. *Revista Semana* [en línea]. Bogotá, 12.^ª de junio de 2016.

¹⁶³**Doctoral Writing Markets: Exploring the Grey Zone**. En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity*. Singapore: Springer Singapore, 1.^ª de enero de 2016, p. 287-301.

¹⁶⁴**Keeping Plagiarism at Bay in the Internet Age**. *Monitor on Psychology* [en línea]. febrero de 2002 [consultado el 2.^ª de noviembre de 2021], Vol. 33, n° 2, p. 23. Disponible en: <https://www.apa.org/monitor/feb02/plagiarism>.

¹⁶⁵**¿Qué Pasa Con Los Académicos?** *Revista de la Educación Superior* [en línea]. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1.^ª de enero de 2016, Vol. 45, n° 180, p. 1-22. DOI gmzt3r.

¹⁶⁶**The Business of Online Plagiarism in Post-Secondary Education**. En: *Proceedings of EdMedia 2013–World Conference on Educational Media and Technology* [en línea]. Victoria, Canada: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 1.^ª de enero de 2013, p. 751.

¹⁶⁷**Buying A’s and Counting FTE’s: Plagiarism, Consumerism, and the Economics of Higher Education**. En: *SUNY Faculty Senate Symposium on Academic Integrity: A New Look at Law, Policy and Practice*. Albany, NY, 24.^ª de marzo de 2006.

y grados. Como veremos en el capítulo 3 se ha producido una *casualización* de la docencia, el aumento de carga académica, el énfasis en la evaluación del desempeño, la objetivación de credenciales en el campo laboral, entre otros. Estos elementos también pueden indicarse como factores que impactan en el seguimiento e involucramiento de los estudiantes en la cultura académica de cada universidad.¹⁶⁸ En muchos casos estos factores conducen a la mentalidad del *credencialismo* que no es otra cosa que la continua objetivación de los procesos de formación y aprendizaje materializados en credenciales, con cada vez más peso en el campo académico y laboral, convirtiéndose una meta que hace las veces de medio para mejorar o acceder a mejores oportunidades académicas y laborales. En el credencialismo los grados tienden a convertirse en un medio para un fin.^{169,170}

2.8. Estrategias para minimizar y contrarrestar la tercerización académica

A partir de los factores que se han identificado para explicar el involucramiento de actores académicos en la tercerización académica, han surgido políticas y medidas institucionales y gubernamentales para prevenir, detectar y sancionar con el fin de minimizarlo y cultivar valores de integridad académica, especialmente entre los estudiantes en la Educación Superior. Estas medidas son de diversa índole, algunas de ellas se enmarcan en la generación de una cultura de integridad académica en las universidades mediante actividades de promoción de valores éticos. Otras pasan por aspectos más individualizados de vigilancia, revisión y control. Otras más adoptan un enfoque criminal de la tercerización académica, adoptando medidas legislativas para sancionar y evitar la oferta y la demanda.

¹⁶⁸Cf. WALKER, Mary y TOWNLEY, Cynthia. **Contract Cheating: A New Challenge for Academic Honesty?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^a de enero de 2012, Vol. 10, n° 1, p. 27-44.

¹⁶⁹PAGE, James S. **Cyber-pseudepigraphy: A New Challenge for Higher Education Policy and Management.** *Journal of Higher Education Policy and Management* [en línea]. noviembre de 2004, Vol. 26, n° 3, p. 429-433.

¹⁷⁰LANCASTER, Thomas y CLARKE, Robert. **Contract Cheating: The Outsourcing of Assessed Student Work.** En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity*. Singapore: Springer Singapore, 1.^a de enero de 2016, p. 639-654.

2.8.1. Medidas legislativas

Algunos países han promovido medidas legales para evitar la tercerización académica, entre las cuales se criminaliza al convocante y se prohíbe la oferta y publicidad de parte de empresas y prestadores de servicios de tercerización académica. A pesar de que muchos países cuentan con legislación en torno a diferentes formas de plagio, la tercerización académica a menudo carece de legislación. Hasta inicios de 2021 Nueva Zelanda, 17 Estados de EUA, Irlanda, Australia y Reino Unido eran algunos países que han legislado sobre el tema. La mayor parte de estos ejercicios legislativos están orientados a contrarrestar la tercerización académica practicada por estudiantes en las universidades, aun si es capaz de tener efecto en otros actores, lo importante es que no está pensado con tal amplitud y especificidad. Dicho en otras palabras, la legislación tiende a aplicarse casi que exclusivamente a estudiantes, dejando a un lado la multiplicidad de actores académicos que pueden cometerla y que, de nuevo, no hace falta que sean actores académicos para que la tercerización académica exista.

Cabe preguntarse por la efectividad del enfoque legislativo y los efectos que tiene sobre la tercerización académica. Amigud y Dawson¹⁷¹ han documentado que, contrario a lo que las medidas legislativas sugieren, múltiples empresas siguen operando abiertamente en lugares donde han sido prohibidos. Algunos mecanismos de evasión de estas empresas pasan por situar su empresa en un lugar donde es permitido y desde allí ofrecer el servicio a estados y países donde ha sido prohibido; además, los mecanismos de extradición son poco confiables debido a que en muchos casos se requiere que ambos Estados tengan el mismo reconocimiento legal del presunto crimen.

En otros casos se puede dar también que las sanciones sean económicas y las fábricas de ensayos las tomen como parte del costo del negocio. Amigud y Dawson sugieren que el enfoque legislativo para criminalización de los actores son un indicio de la pérdida del control del Sistema de Educación Superior sobre la enseñanza y el aprendizaje; para ellos, existen todavía mejores alternativas para afrontar el problema sin necesidad de criminalizarlo. Además, la vía legislativa enfatiza en subsanar el problema enfocándose en la oferta, en lugar de la demanda.

¹⁷¹**The Law and the Outlaw: Is Legal Prohibition a Viable Solution to the Contract Cheating Problem?** *Assessment & Evaluation in Higher Education* [en línea]. 1.^a de enero de 2020, Vol. 45, n° 1, p. 98-108.

Para Ullah¹⁷² la vía legislativa para un problema que es evidente académico también puede tener efectos negativos, como una menor visibilización del problema, esto es, que los proveedores de los servicios de escritura académica por encargo provean sus servicios de forma aún más secreta o clandestina. Medidas hay muchas para lograrlo: desde chats protegidos, a través de empresas legítimas con fines aparentemente distintos a los de proveer servicios de escritura, mediante el uso de conexiones de redes virtuales privadas (VPN), anonimizadas (p. ej. TOR) o a través de la Dark Web.

Por otra parte, estas medidas legislativas también pueden tener efectos negativos sobre la escritura fantasma legítima,¹⁷³ haciendo de este oficio un objeto de sospecha y vigilancia. Para Amigud y Dawson¹⁷⁴ es mejor ocuparse de la tercerización académica por la vía de la integridad académica y realizar más investigaciones para entender los factores que realmente están involucrados en el surgimiento del fenómeno, con el fin de poder afrontarlos, preguntándonos por las razones que conducen a los estudiantes a optar por estas vías deshonestas.

2.8.2. Medidas orientadas a los individuos convocantes

La mayor parte de las medidas adoptadas para contrarrestar la tercerización académica están orientadas al infractor, que en prácticamente todos los casos es entendido como estudiante en una Institución de Educación Superior. Estas medidas pueden ser políticas nacionales o internacionales de prevención, detección de la tercerización académica y de promoción de la integridad académica. La adopción de estas medidas las abordo en cinco aspectos: detección, denuncia, comprobación, sanción y discurso moralista. Cada uno de estos aspectos tiene importantes problemáticas y retos para satisfacerse como estrategia apropiada de mitigación y prevención. Las medidas orientadas a los individuos convocantes son la detección, denuncia, comprobación y sanción. Estas medidas orientadas al convocante pueden construir una narrativa cuestionable: un discurso moralista.

¹⁷²**A New Revised Definition of Contract Cheating.** En: CARDOSO, Alberto, ALVES, Gustavo R. y RESTIVO, Teresa (dir.), *Proceedings of the 2020 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON): Date and Venue, 27-30 April, 2020, Porto, Portugal* [en línea]. [Piscataway, New Jersey]: IEEE, 1.º de enero de 2020, p. 1478-1482.

¹⁷³Cf. SINGH, Shawren y REMENYI, Dan. **Plagiarism and Ghostwriting: The Rise in Academic Misconduct.** *S. Afr. J. Sci.* [en línea]. 1.º de enero de 2016, Vol. Volume 112.

¹⁷⁴*Art. cit.*, p. 9.

Detección:

La detección de la tercerización académica tiene varios retos y dificultades, entre ellos: (a) a menudo es un trabajo mancomunado entre estudiante, tutor y proveedor, aunado a que es el estudiante quien sustenta su tesis y el proveedor puede estar dispuesto a sostener que se trató de una asesoría;¹⁷⁵ (b) algunos de los marcadores que permiten identificar la tercerización académica requieren de habilidades de detección del estilo; (c) es posible detectar la tercerización académica solo si la está buscando específicamente, esto es, no es evidente en una revisión inadvertida; (d) los proveedores usan herramientas anti-plagio¹⁷⁶ con el fin de garantizar la indetección de plagio y otros aspectos.

A pesar de esto, se han encontrado potenciales indicadores y marcadores para la detección de la tercerización académica,^{177,178,179} por ejemplo, las fuentes de investigación utilizadas (irrelevantes, inconexas, genéricas o inexistentes), marcadores gramaticales inconsistentes en el texto, análisis de estilo asistido por computador, metadatos en los archivos digitales, citas que provienen del resumen en lugar del contenido, citas que no están en la lista de referencias o viceversa, incongruencia entre calidad de las fuentes y calidad de la escritura, exceso de perífrasis y relleno, etc. A esto se suma que los servicios anti-plagio ofrecidos por empresas, como Turnitin, continuamente participan en investigación de software para detectar la tercerización académica.

Algunos casos tercerización académica son más fáciles de detectar que otros y aún no sabemos exactamente por qué. Quizás esté relacionado con la sofisticación de los procesos de producción académica en la industria de la tercerización académica. Además, no es difícil que los proveedores tomen conciencia y aprendan de la literatura que estudia la tercerización académica para hacer aún más difícil su

¹⁷⁵SEMANA, Revista. **El Negocio de Las Tesis de Grado**. *Revista Semana* [en línea]. Bogotá, 12.^o de junio de 2016.

¹⁷⁶LANCASTER, Thomas. **Profiling the International Academic Ghost Writers Who Are Providing Low-Cost Essays and Assignments for the Contract Cheating Industry**. *JICES* [en línea]. 1.^o de enero de 2019, Vol. 17, n° 1, p. 82.

¹⁷⁷DAWSON, Phillip. **The Prevention of Contract Cheating in an Online Environment** [en línea]. [S. F.]. Disponible en: <https://www.teqsa.gov.au/sites/default/files/prevention-contract-cheating-in-online-environment-web.pdf>.

¹⁷⁸SKAIK, Sammer y BORG, Jessica. **Towards Detering Contract Cheating: Stimulating Students' Motivation through Authentic Assessment Design** [en línea]. 9.^o de diciembre de 2018.

¹⁷⁹EATON, Sarah Elaine. **Academic Outsourcing: Essay Mills, Theses-On-Demand and Contract Cheating** [en línea]. [S. l.]: Werklund School of Education, 1.^o de enero de 2018.

detección, en especial sabiendo que en algunos casos son académicos que hacen parte de las universidades quienes ofrecen estos servicios a la vez que son capacitados para detectarlos. Walker y Townley¹⁸⁰ cuestionan el énfasis en la detección, sugiriendo que es conducida por un pánico moral. Además, varias de las políticas de detección, se enfocan en la contratación de servicios anti-plagio, que más que generar una cultura de integridad académica, generan una cultura de la sospecha y la desconfianza.

Denuncia:

La denuncia de la tercerización académica es controvertida por varias razones. Debido a la dificultad de detectarlo, en algunos casos la denuncia solo puede partir de una sospecha, es decir, de recoger indicios de los cuales se puede deducir razonablemente cierta probabilidad de que se halla practicado tercerización académica en un caso concreto.¹⁸¹ Incluso la detección misma, dependiendo de los indicios que arroje, puede no ser concluyente y, de hecho, no es raro que lo sea, pero realizar procesos de denuncia legales o académicos a partir de la mera probabilidad es un camino riesgoso que solo puede reforzar la cultura de desconfianza.

Además, en la práctica son pocos los docentes que se involucran en los procesos de denuncia, puesto que se percibe que estos requieren disposición para largos procesos burocráticos (procesos administrativos, apelaciones o retractación de la denuncia) y que es preferible simplemente hacer un llamado de atención.¹⁸² Son pues varias las barreras institucionales que hacen difícil los procesos de denuncia en torno a la deshonestidad y, por tratarse de tercerización académica, es fácil pensar que la denuncia no tendrá éxito por la dificultad de comprobar la infracción.

Comprobación:

Como es evidente, aun cuando los criterios según los cuales se puede identificar la tercerización académica estén dados y plenamente identificados, estos no son garantía de que en efecto se trata de tercerización académica. Es decir, es posible que todos estos indicadores de todas maneras apunten a un estudiante que

¹⁸⁰**Contract Cheating: A New Challenge for Academic Honesty?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^a de enero de 2012, Vol. 10, n° 1, p. 27-44.

¹⁸¹DAWSON, Phillip, *art. cit.*

¹⁸²HERSEY, C. **The Business of Online Plagiarism in Post-Secondary Education.** En : *Proceedings of EdMedia 2013–World Conference on Educational Media and Technology* [en línea]. Victoria, Canada : Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 1.^a de enero de 2013, p. 749-756.

sencillamente tiene muchas dificultades con su proceso de redacción, aún cuando sí reciba apoyo y orientación de un tercero que no constituya falta de integridad alguna. Por ejemplo, en el caso de la Medicina, es prácticamente institucionalizado el uso de terceros para la redacción de resultados de investigación mientras quien haya conducido la investigación haya sido el autor.

Por estas dificultades y otras, es difícil obtener pruebas “irrefutables” de que la tercerización académica sucedió. Las pruebas realmente irrefutables solo pueden estar basadas en la confesión del convocante, del proveedor o porque se cuenten con pruebas de que hubo un acuerdo de tercerización académica (p. ej. en un chat o un contrato). La dificultad para conseguir pruebas de este tipo es apenas obvia. De allí que algunas políticas institucionales han propuesto basarse en la probabilidad, donde se puede *inferir* razonablemente que se ha cometido tercerización académica. Aun así, esto solo aplicaría para la tercerización académica cuyo producto es un texto que permita identificar suficientemente los indicios, ¿Qué hay de las demás formas de tercerización académica?

Este enfoque de probabilidad es problemático al menos en tres vías: (a) en que da lugar a la existencia de falsos positivos, (b) en cuán razonable es realmente dicha inferencia y (c) requiere de guías explícitas de gran claridad y calidad a partir de los cuales los docentes y revisores tengan claro que su inferencia de infracción es razonable. La pregunta que surge para un potencial denunciante es ¿Estos indicios me permiten convencerme de que es preciso reportar el caso? Tener un cierto nivel de certeza no es lo mismo que haber comprobado y esto constituye un aspecto complejo y difícil de satisfacer en la detección de la tercerización académica.¹⁸³ Por ejemplo, en 2006 se encontró que en Colombia el 46 % de los docentes no reportaban algunas de estas prácticas por razones como falta de evidencia contundente, falta de apoyo administrativo, desconocimiento del procedimiento, falta de tiempo para hacer seguimiento y la incomodidad de confrontar a un estudiante.¹⁸⁴

¹⁸³DAWSON, Phillip, *art. cit.*

¹⁸⁴MARTINEZ, Lina y ENRIQUE RAMÍREZ, R. **Fraude Académico En Universitarios En Colombia: ¿Qué Tan Crónica Es La Enfermedad?** *Educação e Pesquisa* [en línea]. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1.^a de enero de 2018, Vol. 44, n° 0. DOI gmzt4p.

Sanciones:

Con el fin de desincentivar la tercerización académica también se ha optado por endurecer las sanciones contra los infractores¹⁸⁵ mediante procesos de socialización de las consecuencias de infringir los valores y códigos de conducta académica. Las sanciones pasan por la reprobación de asignaturas, rehacer el trabajo académico, hasta la expulsión de la institución académica, en el caso de los estudiantes.¹⁸⁶ En el caso de investigadores puede incluir la retractación, quizás algo de escarnio público contra el prestigio del autor o simplemente la no aceptación de su obra en una revista. Naughton¹⁸⁷ considera que el énfasis en las sanciones también orienta la cultura académica a una política de vigilar y castigar.

Discurso moralista:

En la adopción de estas políticas orientadas al individuo que comete o puede cometer las faltas, Naughton¹⁸⁸ considera que se adopta un discurso moralista que usa figuras retóricas emotivas para controvertir la tercerización académica. Estas palabras pueden ser “epidemia”, “honor”, “honestidad”, “trampa” e incluso “moral” para dirigir la atención hacia las intenciones de los actores. Como resultado se recorta la comprensión y estrategias posibles para responder y estudiar esta práctica. Zombor¹⁸⁹ considera que es mejor adoptar un enfoque en reconocer y tratar las verdaderas razones que subyacen al fenómeno.

Ilustrativamente, algunos talleres en torno a la tercerización académica han tendido a sensacionalizar moralmente las faltas de integridad académica. Así mismo, se ve algo de esta retórica en el *international day of action against contract cheating* fig. 2.1: el restablecimiento del mérito, de la autoría –quizás también la propiedad intelectual–, la correlación entre no-aprendizaje y deshonestidad, las consecuencias en términos de sanciones o sencillamente porque la integridad es importante en sí misma sin más. Además, se asume que la tercerización académica van en contra del pensamiento crítico, el trabajo honesto y el valor de uno mismo.

¹⁸⁵SKAIK, Sammer y BORG, Jessica. **Towards Detering Contract Cheating: Stimulating Students’ Motivation through Authentic Assessment Design** [en línea]. 9.^o de diciembre de 2018.

¹⁸⁶SINGH, Shawren y REMENYI, Dan. **Plagiarism and Ghostwriting: The Rise in Academic Misconduct**. *S. Afr. J. Sci.* [en línea]. 1.^o de enero de 2016, Vol. Volume 112.

¹⁸⁷**Why Do University Students in the UK Buy Assignments from Essay Mills?** *Critical Education* [en línea]. 1.^o de enero de 2020, Vol. 11, n^o 10, p. 1-19.

¹⁸⁸*Ibid.*, p. 4.

¹⁸⁹Citado en *ibid.*, p. 9.

¿Acaso no es posible acudir a la tercerización académica en un acto de pensamiento crítico? No es tan difícil de imaginar que surja como una de las tantas posibles respuestas a una profunda insatisfacción con el campo educativo y científico que, aunque no se ha dicho aún, puede considerarse violencia estructural o violencia pedagógica que puede incluir maltrato o abandono docente y laboral. No solo la trampa provee ventaja “injusta” a unos estudiantes sobre otros, también lo hacen los privilegios y la desigualdad social, pero no se hace un discurso moralista al respecto. El mérito no es un valor último de la sociedad, es un valor y una estrategia que también puede ser problematizado sociológicamente, por ejemplo, con fenómenos asociados como el *efecto mateo*.^{190,191}

Uno de los correlatos de este discurso es el enfoque en la detección, cuyas medidas realmente no podrán detectar todos los casos de tercerización académica, convirtiendo el fenómeno en un juego de *atrápame si puedes*. Walker y Townley¹⁹² sostienen que estas medidas son contraproducentes y solamente reproducen una suerte de “pánico moral”. Dicho en otras palabras, no es la moral, ni una suerte de desmoralización contemporánea la que explica mejor la tercerización académica.

El discurso moralista socava y desvía la atención de una necesaria aproximación sociológica crítica dirigida al contexto y las causas de los cambios en el comportamiento ético de los actores que participan en el campo académico.¹⁹³ Estamos de acuerdo con Naughton en que esta visión mantiene fuera de vista los procesos de mercantilización académica, gerencialismo del capital humano y el tratamiento de la Educación Superior en términos de estadísticas y políticas de empleo.

2.8.3. Medidas orientas al contexto/sistema

Algunos autores han propuesto medidas que afronten aquellos factores contextuales que contribuyen a la construcción de la deshonestidad académica. En

¹⁹⁰Cf. MERTON, Robert King. **El Efecto Mateo En La Ciencia (Robert K. Merton)**. *Teoría y Pensamiento Crítico: Revista del Colectivo de Estudiantes en Ciencias Sociales* [en línea]. 1.º de enero de 2013 [consultado el 29.º de marzo de 2022]. Disponible en : https://www.academia.edu/40474479/El_efecto_Mateo_en_la_ciencia_Robert_K_Merton_.

¹⁹¹Cf. **orozco20?**

¹⁹²**Contract Cheating: A New Challenge for Academic Honesty?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.º de enero de 2012, Vol. 10, nº 1, p. 28.

¹⁹³NAUGHTON, Michael. **Why Do University Students in the UK Buy Assignments from Essay Mills?** *Critical Education* [en línea]. 1.º de enero de 2020, Vol. 11, nº 10, p. 11.

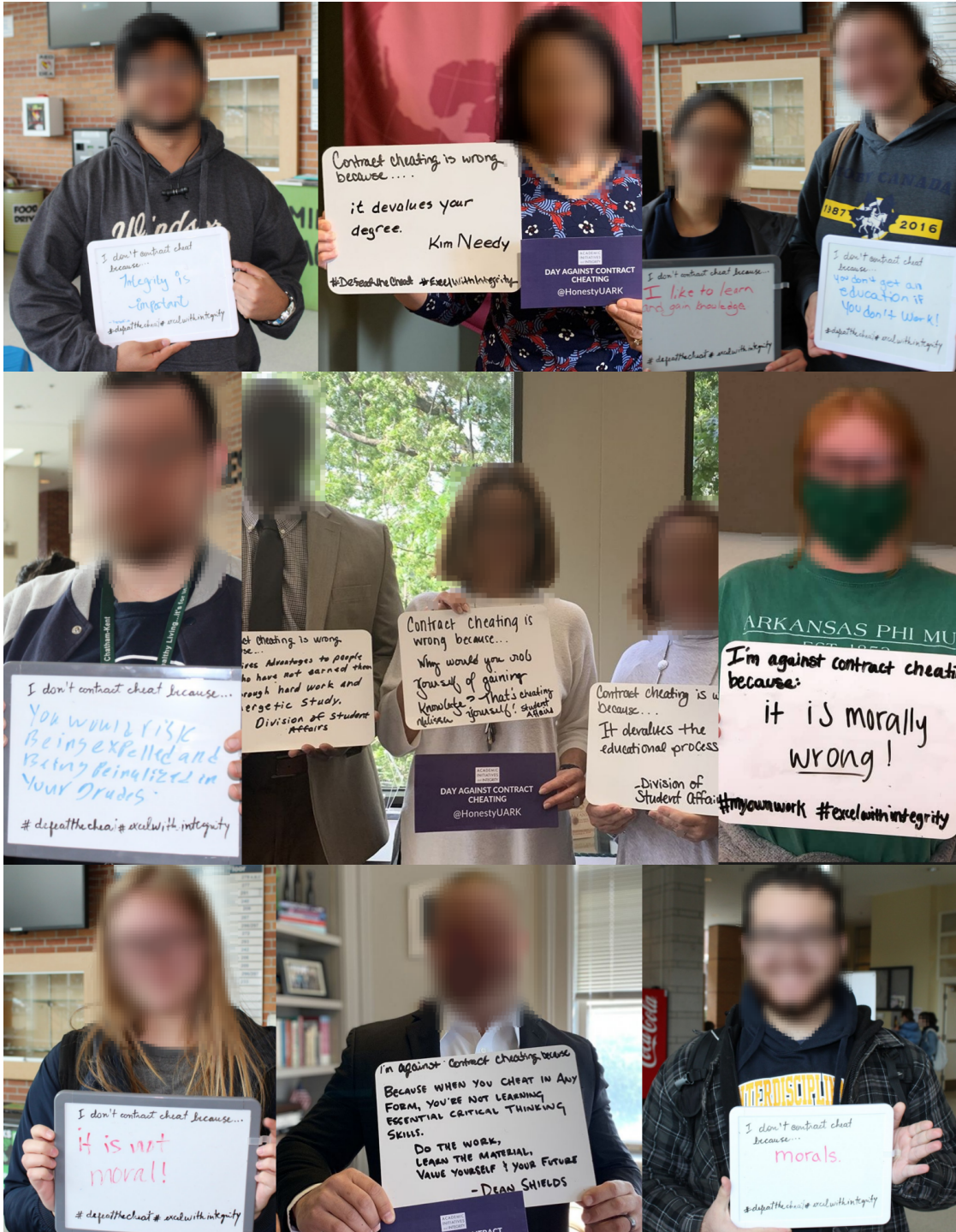


Figura 2.1: Mensajes de diferentes actores en Educación Superior mostrando sus razones por las que creen que la tercerización académica está mal en el marco del día internacional de acción contra el *contract cheating*

esta línea, una de las mayores ponentes es Bretag,¹⁹⁴ quien recomienda enfocarse más en el sistema educativo y no solo en los individuos –convocantes–. La investigadora argumenta que la tercerización académica no es responsabilidad conjunta de los actores que participan en el sistema educativo. Como un fenómeno sistemático, todos los actores académicos y autoridades debemos tomar parte.¹⁹⁵

Esta idea de confrontar aquellos aspectos de los sistemas de educación superior requiere, además, reconocer y cambiar el modelo educativo que lo concibe como producto y replantear el valor de la investigación con otros valores que los de la cantidad de producción investigativa. Para Bretag es necesario construir culturas académicas de integridad donde tome lugar el valor de la creación del conocimiento.

Es difícil tener una idea clara de qué significa y cómo delimitar esto que llamamos *contexto*. En la literatura podemos deducir al menos tres ideas sobre el alcance de este término. Por un lado, podemos hablar del *contexto inmediato*, que puede referir a aquellos factores circunstanciales en un lapso concreto; un ejemplo, en la teoría de la oportunidad es la percepción del riesgo que tiene un potencial “infractor”. En este caso el contexto se remite a las condiciones específicas de una asignatura o quizás incluso un examen. En todo caso, el contexto inmediato es la escala más pequeña del contexto e implica, cuando menos, una relación directa entre los actores involucrados en una falta.

También podemos hablar de contexto en términos de la institución, lo que implica tener en consideración la forma en que una institución académica desarrolla políticas y gestiona sus dependencias y estructura; este segundo alcance incluiría normas, políticas y organización institucional. Por último, una visión más amplia del contexto incluye tener presente la organización de las instituciones académicas en torno a políticas, prácticas y valores. Algunos de estos pueden evidenciarse en normas más generales de un país, así como en acuerdos internacionales, pero también en aspectos más invisibles como la cultura académica de una institución o disciplina y un conjunto de valores más amplios que tienden a dirigir el horizonte de sentido social o económico de una sociedad/comunidad.

Estas nociones de contexto derivadas de la literatura sirven para tener una idea de a qué tipo de contexto se han dirigido las medidas para contrarrestar la tercerización académica y, por extensión, cómo ha sido abordado o estudiado dicho

¹⁹⁴**Contract Cheating Will Erode Trust in Science.** *Nature* [en línea]. 1.º de enero de 2019, Vol. 574, n.º 7780, p. 599.

¹⁹⁵*Ibid.*

contexto. Este somero ejercicio de identificar ciertas escalas de *contexto* no es en absoluto exhaustivo. Creemos que en realidad es necesario voltear a mirar algunas teorías que organizan mucho mejor el análisis del contexto, con el cual sería posible discernir cierto grado de influencia de estos factores contextuales según su nivel o alcance; uno de los modelos interesantes a tener en cuenta es la *teoría ecológica* de Bronfenbrenner¹⁹⁶ –con los aportes que ha recibido la teoría hasta hoy–, compuesta de cinco sistemas ambientales (individual, microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema) que pretenden explicar las influencias que tienen los individuos en sus cambios de desarrollo cognitivo, moral y relacional. Entre las estrategias remitidas por la literatura en torno a los factores contextuales se encuentran: la motivación, el diseño de tareas,

Diseño de tareas:

Hemos dicho antes que uno de los mitos de la tercerización académica es que el diseño de tareas o asignaciones contribuye a reducirlo¹⁹⁷ o, incluso, eliminarlo.¹⁹⁸ Sin embargo, una encuesta de gran escala¹⁹⁹ ha sugerido que esta aproximación sí hace menos probable el uso de la tercerización académica en algunos tipos de tareas. Estas tareas son aquella que involucran reflexión y práctica directa, siendo altamente personalizadas o únicas o realizadas en vivo en clase. Lo que en últimas se busca es tener más control sobre la monitorización y vigilancia del estudiantado, así como una mayor personalización.²⁰⁰ Estas medidas suponen, a su vez, un constante cambio en los métodos de evaluación de parte de los educadores, tratando de reducir el marco de oportunidades de tercerización académica.²⁰¹

En una investigación más reciente, Elis et al.²⁰² concluyeron que siguiendo

¹⁹⁶**The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design.** Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1996. ISBN 978-0-674-22457-5.

¹⁹⁷Cf. NEWTON, Philip M. y LANG, Christopher. **Custom Essay Writers, Freelancers, and Other Paid Third Parties.** En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity* [en línea]. Singapore: Springer Singapore, 1.º de enero de 2016, p. 257.

¹⁹⁸Cf. ROGERSON, Ann. **Detecting the Work of Essay Mills and File Swapping Sites: Some Clues They Leave Behind.** *Sydney Business School - Papers* [en línea]. 1.º de enero de 2014, p. 1-9. Disponible en: <https://ro.uow.edu.au/gsbpapers/434>.

¹⁹⁹BRETAG, Tracey et al. **Contract Cheating: A Survey of Australian University Students.** *Studies in Higher Education* [en línea]. 1.º de enero de 2019, Vol. 44, n° 11.

²⁰⁰SKAIK, Sammer y BORG, Jessica. **Towards Detering Contract Cheating: Stimulating Students' Motivation through Authentic Assessment Design** [en línea]. 9.º de diciembre de 2018, p. 3.

²⁰¹*Ibid.*

²⁰²ELLIS, Cath et al. **Does Authentic Assessment Assure Academic Integrity? Evidence**

cinco criterios para el diseño de tareas, todas aquellas fueron tercerizadas recurrentemente. Esto es, la investigación ha proporcionado evidencia empírica que demuestra que por sí mismo el rediseño de tareas no puede asegurar la integridad académica. Esto no quiere decir que no haya una relación entre tercerización académica y diseño de tareas, simplemente su influencia es parcial²⁰³ y no tan sustancial como se venía creyendo. Así, por ejemplo, Lancaster y Clarke²⁰⁴ listaron una serie de tareas que, en ese momento, parecían ser más susceptibles de faltas de integridad.

Motivación:

Vinculado al diseño de tareas la motivación ha adquirido el rol de la búsqueda de estudiantes altamente interesados y motivados por los quehaceres académicos. Esta búsqueda no es nueva y algunas propuestas y modelos constructivistas de la enseñanza-aprendizaje han tenido este aspecto en cuenta, por ejemplo, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel.^{205,206,207,208,209} En el marco de la tercerización académica esta búsqueda se dirige hacia el compromiso genuino con sus estudios, en algunos niveles de Educación Superior esto se debe a la falta de tiempo y otros compromisos; estos factores que llegan a generar una menor motivación pueden hacer a lo estudiantes más susceptibles de inclinarse por la tercerización académica

from Contract Cheating Data. *Higher Education Research & Development* [en línea]. Routledge, 1.^a de enero de 2020, Vol. 39, n° 3, p. 454-469. DOI gmzt4g.

²⁰³BRETAG, Tracey et al. **Contract Cheating and Assessment Design: Exploring the Relationship.** *Assessment & Evaluation in Higher Education* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, Vol. 44, n° 5, p. 676-691.

²⁰⁴**Rethinking Assessment By Examination In The Age Of Contract Cheating** [en línea]. [S. l.]: [s. n.], 1.^a de enero de 2017. (Plagiarism Across Europe y Beyond 2017). Disponible en: <http://eprints.staffs.ac.uk/3608/>.

²⁰⁵AUSUBEL, David P. y FITZGERALD, Donald. **Chapter V: Meaningful Learning and Retention: Intrapersonal Cognitive Variables.** *Review of Educational Research* [en línea]. diciembre de 1961, Vol. 31, n° 5, p. 500-510. DOI 10.3102/00346543031005500.

²⁰⁶AUSUBEL, David P. **Assimilation Theory in Meaningful Learning and Retention Processes.** En: AUSUBEL, David P., *The Acquisition and Retention of Knowledge: A Cognitive View* [en línea]. Dordrecht: Springer Netherlands, 2000, p. 101-145. ISBN 978-90-481-5536-1 978-94-015-9454-7. DOI 10.1007/978-94-015-9454-7_5.

²⁰⁷AUSUBEL, David P. **Preview of Assimilation Theory of Meaningful Learning and Retention.** En: AUSUBEL, David P., *The Acquisition and Retention of Knowledge: A Cognitive View* [en línea]. Dordrecht: Springer Netherlands, 2000, p. 1-18. ISBN 978-90-481-5536-1 978-94-015-9454-7. DOI 10.1007/978-94-015-9454-7_1.

²⁰⁸AUSUBEL, David P. **Early versus Delayed Review in Meaningful Learning.** *Psychol. Schs.* [en línea]. julio de 1966, Vol. 3, n° 3, p. 195-198. DOI 10.1002/1520-6807(196607)3:3<195::AID-PITS2310030302>3.0.CO;2-X.

²⁰⁹AUSUBEL, David P. y YOUSSEF, Mohamed. **The Effect of Consolidation on Sequentially Related, Sequentially Independent Meaningful Learning.** *The Journal of General Psychology* [en línea]. abril de 1966, Vol. 74, n° 2, p. 355-360. DOI 10.1080/00221309.1966.9710340.

y otras formas de deshonestidad académica.²¹⁰

Se ha sugerido, entonces, que la búsqueda de un aprendizaje más profundo y comprensivo puede conducir a un mayor compromiso y motivación, lo que a su vez puede incidir en el nivel de satisfacción en el ambiente educativo. Ya hemos visto que la insatisfacción es un factor que puede conducir a la tercerización académica.^{211,212} Por supuesto, el tema de la motivación es un asunto mucho más complejo de lo que en ocasiones se aborda en la literatura de la integridad académica. A pesar de la insuficiencia con la que se ha tomado en cuenta y se ha estudiado este factor, es de destacar que algunas investigaciones lo tienen en alguna consideración. En algunos casos la motivación no es más que una sospecha que podría ser interesante estudiar^{213,214}.

Quizás uno de los estudios que explora elementos más complejos de la motivación es el de Walker y Townley.²¹⁵ Los autores señalan la necesidad de desviar el enfoque en “solo pasar” que puede orientar a los estudiantes y, en su lugar, enfatizar en las recompensas intrínsecas y extrínsecas necesarias no solo en un nivel pedagógico, sino para motivar a los estudiantes sino porque puede contribuir a disminuir su vinculación con prácticas deshonestas como la tercerización académica. De hecho, los autores van más allá y afirman que:

Si se destinan menos recursos a los tramposos y más a apoyar a los estudiantes honestos y a mejorar las técnicas de estudio, se contribuirá a mejorar las prácticas en general y se fomentará la honestidad de los estudiantes y las técnicas que necesitan para llevar a cabo su trabajo con honestidad.²¹⁶

Esto es que un enfoque en las técnicas y estrategias de aprendizaje que resul-

²¹⁰Brimble, 2016. Citado en SKAIK, Sammer y BORG, Jessica. **Towards Deterring Contract Cheating: Stimulating Students' Motivation through Authentic Assessment Design** [en línea]. 9.ª de diciembre de 2018.

²¹¹MORRIS, Erica J. **Academic Integrity Matters: Five Considerations for Addressing Contract Cheating**. *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.ª de enero de 2018, Vol. 14, n° 1.

²¹²BRETAG, Tracey et al. **Contract Cheating: A Survey of Australian University Students**. *Studies in Higher Education* [en línea]. 1.ª de enero de 2019, Vol. 44, n° 11.

²¹³Cf. SINGH, Shawren y REMENYI, Dan. **Plagiarism and Ghostwriting: The Rise in Academic Misconduct**. *S. Afr. J. Sci.* [en línea]. 1.ª de enero de 2016, Vol. Volume 112, p. 4.

²¹⁴Cf. CURTIS, Guy J. y CLARE, Joseph. **How Prevalent Is Contract Cheating and to What Extent Are Students Repeat Offenders?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.ª de enero de 2017, Vol. 15, n° 2, p. 117.

²¹⁵**Contract Cheating: A New Challenge for Academic Honesty?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.ª de enero de 2012, Vol. 10, n° 1, pp. 41-42.

²¹⁶Traducción propia. *Ibid.*, p. 42.

tan en la motivación, pueden ser más beneficiosas para la prevención y disminución de la tercerización académica que el enfoque continuo en la vigilancia y detección de “tramposos”.

Como sea, el factor de la motivación es, en realidad, más una mención que un factor estudiado y abordado con profundidad. Además, en estos abordajes encontrados, no se están tomando en cuenta que incluso en la existencia buenas estrategias motivacionales, es necesario ver también (a) qué factores del sistema académico (de investigación así como de Educación Superior) desestimulan, desincentivan y desmotivan; (b) cómo esos elementos impactan de formas diferenciadas a cada actor según su trayectoria, su campo de estudio y sus propios intereses; y (c) qué otros incentivos, valores y motivaciones son lo suficientemente fuertes para minimizar el impacto de las estrategias institucionales de motivación. ¿Qué caracteriza a estos otros factores que intervienen?

2.8.4. Desmitificación

Una medida de menor alcance, pero igualmente importante para la minimización de la tercerización académica parte de la desmitificación del fenómeno con el fin de evitar su subestimación, especialmente en aquellos países en los que no se cuenta aún con datos sobre la prevalencia. A través de procesos de socialización y reconocimiento del problema, algunas políticas para la prevención de la tercerización académica han señalado como mitos²¹⁷ las siguientes afirmaciones:

- *La tercerización académica es muy rara o infrecuente.*
- *La tercerización académica se puede evitar a partir del rediseño de tareas y métodos de evaluación.* No hay datos que respalden esto, además de que las fábricas de ensayos cada vez son más capaces de responder a cortos tiempos de entrega²¹⁸ a la vez que desarrollar procesos de acompañamiento en procesos de largo plazo.
- *La tercerización académica es imposible de detectar o es evidente.* La literatura ha concluido un aspecto calve respecto a la detección de la tercerización

²¹⁷DAWSON, Phillip. **The Prevention of Contract Cheating in an Online Environment** [en línea]. [S. F.].

²¹⁸WALLACE, Melisa J. y NEWTON, Philip M. **Turnaround Time and Market Capacity in Contract Cheating: Custom Essay Writing Services: An Exploration and next Steps for the UK Higher Education Sector**. Vol. 40 [en línea]. Rapport n°2. [S. l.]: [s. n.], 1.^a de enero de 2016.

académica: que es posible detectarlo siempre y cuando se esté buscando específicamente y se cuenten con los criterios e índices de detección claros para potencialmente identificarlo.

2.8.5. Otras estrategias

Sin la intención de agotar las diferentes estrategias existentes para prevenir, detectar y sancionar la tercerización académica, no sobra señalar algunas estrategias que han cobrado cierta relevancia o que resultan interesantes para profundizar en otras investigaciones. Aquí retomamos tres: socialización y promoción de la integridad, detección automática y aproximación holística.

Otras estrategias utilizadas son: la promoción y socialización de una cultura de integridad académica a través de guías institucionales, códigos de honor, módulos de enseñanza sobre integridad/ética,²¹⁹ entre otros;^{220,221} un cambio de estrategia y actitud frente a la enseñanza-aprendizaje;²²² un cambio más amplio (instructores, procesos de admisión, soporte, acompañamiento y orientación) con el fin de contribuir a un progreso más acompañado que respalde las necesidades de aprendizaje y desarrollo de habilidades del estudiantado;²²³ y la creación de instituciones dedicadas a abordar la tercerización académica, como es el caso de TEQSA (*Tertiary Education Quality and Standards Agency*) en Australia, creada luego del escándalo de tercerización académica de 2014.

De estos, los cuestionamientos más presentes están relacionadas con las guías de prevención y detección. Para Singh y Remenyi²²⁴ estas resultan en una cultura que busca concienciar sobre la deshonestidad y continuamente recuerde sobre su inaceptabilidad y las consecuencias de practicar cualquiera de sus formas, requiriendo una continua observación y conocimiento de los estudiantes... En últimas requiere mucho tiempo y esfuerzo. Los códigos de honor también tienen resultados no concluyentes sobre su éxito, puesto que muchos factores intervienen.²²⁵

²¹⁹WALKER, Mary y TOWNLEY, Cynthia, *art. cit.*

²²⁰DAWSON, Phillip, *art. cit.*

²²¹SINGH, Shawren y REMENYI, Dan. **Plagiarism and Ghostwriting: The Rise in Academic Misconduct.** *S. Afr. J. Sci.* [en línea]. 1.^o de enero de 2016, Vol. Volume 112, p. 5.

²²²*Ibid.*

²²³AMIGUD, Alexander y DAWSON, Phillip. **The Law and the Outlaw: Is Legal Prohibition a Viable Solution to the Contract Cheating Problem?** *Assessment & Evaluation in Higher Education* [en línea]. 1.^o de enero de 2020, Vol. 45, n° 1, p. 9.

²²⁴*Art. cit.*

²²⁵LANCASTER, Thomas y CLARKE, Robert. **Contract Cheating: The Outsourcing of Assessed Student Work.** En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity.*

Así mismo, se ha ido trabajando en una línea no-manual de la detección de la tercerización académica. Se busca pues una detección automática a través de distintos posibles métodos, siendo uno de los primeros propuestos la monitorización de contenidos en diferentes tipos de páginas web.²²⁶ Tanto el método manual como automático o supervisado puede contribuir a una cierta actitud, por parte las instancias académicas, de “detective” apoyada en diferentes herramientas tecnológicas.

El uso de estas herramientas refuerzan el vínculo cada vez más estrecho entre educación/investigación y tecnología con diferentes fines. No está de más señalar que este vínculo requiere de observar, analizar y cuestionar las distintas amenazas de ciberseguridad²²⁷ y privacidad²²⁸ para los actores involucrados en su empleo, especialmente con los efectos que ha tenido la pandemia por Covid-19 hoy. Esto no solo es importante en términos del individuo, sino especialmente en la cercanía del campo académico con el capitalismo de vigilancia.²²⁹

Por último, la aproximación holística ha sido ampliamente reconocida en la integridad académica, hay consideraciones específicas que conciernen a la tercerización académica para afrontar institucionalmente. Bretag y Harper²³⁰ han propuesto una aproximación sistemática que recoge cuatro áreas de enfoque: políticas y estrategias institucionales, prácticas académicas (diseño del currículo y tecnologías para detección y educación), desarrollo profesional del personal y entendimiento del estudiantado.

Morris²³¹ respalda esta aproximación instando a las instituciones a revisar y formular mejores estrategias. Añade las dimensiones de Bertram²³² que ya hemos

Singapore : Springer Singapore, 1.^ª de enero de 2016, p. 651.

²²⁶*Ibid.*, p. 648.

²²⁷Cf. DAWSON, Phillip. **Cybersecurity: The next Academic Integrity Frontier**. En : BRETAG, Tracey, *A Research Agenda for Academic Integrity* [en línea]. [S. l.] : Edward Elgar Publishing, 2020, p. 187-199. ISBN 978-1-78990-377-5. DOI 10.4337/9781789903775.00021.

²²⁸Cf. ZEIDE, Elana. **Education Technology and Student Privacy**. En : SELINGER, Evan, POLONETSKY, Jules y TENE, Omer (dir.), *The Cambridge Handbook of Consumer Privacy* [en línea]. 1.^ª ed. [S. l.] : Cambridge University Press, 31.^ª de marzo de 2018, p. 70-84. ISBN 978-1-316-83196-0 978-1-107-18110-6. DOI 10.1017/9781316831960.004.

²²⁹Cf. ZUBOFF, Shoshana. **The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power**. First edition. New York : PublicAffairs, 2019. ISBN 978-1-61039-569-4.

²³⁰**Addressing Contract Cheating: Local and Global Responses. Project on Contract Cheating and Assessment Design: Exploring the Connection** [Powerpoint en línea]. 2017. Disponible en : <https://cheatingandassessment.edu.au/publications-presentations/>.

²³¹**Academic Integrity Matters: Five Considerations for Addressing Contract Cheating**. *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.^ª de enero de 2018, Vol. 14, n° 1.

²³²**Academic Integrity in the Twenty-First Century: A Teaching and Learning**

señalado en § 2.7.3. Y sumamos también su reciente aproximación al desarrollo junto a Stephens,²³³ en el que contrapone a la visión punitiva de la tercerización académica, una visión del desarrollo a partir de cinco dimensiones: *locus* de causalidad, mentalidad del carácter moral, visión de la persona, visión del ámbito educativo, respuesta a la tercerización académica y tipos de respuesta.

El autor²³⁴ ha encontrado algunas brechas que son necesarias subsanar para desarrollar la aproximación holística. Para el autor es necesaria más investigación en: la relación entre políticas, sanciones y actitud estudiantil; influencia de las aproximaciones educativas, especialmente las colaborativas de enseñanza-aprendizaje; colaboración en la prevención entre el personal y estudiantes; el empleo de métodos cualitativos para entender las actitudes, motivaciones y prácticas del estudiantado.

2.9. Problemas destacables de la literatura

En este estado del arte hemos visto cómo se ha investigado la tercerización académica, teniendo en cuenta quiénes han sido principalmente sus sujetos de estudio, cuál ha sido el rol de la visibilidad mediática, cuál es su prevalencia e impacto, algunos de los marcos teóricos que se han propuesto, múltiples factores que la literatura ha aproximado para explicarla y las estrategias de mitigación. Si bien hemos dejado por fuera o profundizado poco en algunos asuntos, quizás más interesantes desde el punto de vista del individuo, hemos procurado brindar una visión suficientemente amplia y crítica en lo que concierne a la necesidad de revisar la tercerización académica como fenómeno de integridad académica anclado a factores externos y contextuales.

Queremos resumir dichas críticas y señalar cuáles de ellas son las más importantes para el enfoque que adoptamos en este trabajo en la búsqueda por

Imperative. ASHE Higher Education Report, Volume 33, Number 5. *ASHE Higher Education Report* [en línea]. Jossey Bass. Available from John Wiley & Sons, Inc. 111 River Street, Hoboken, NJ 07030-5774. Tel: 800-825-7550; Tel: 201-748-6645; Fax: 201-748-6021; e-mail: subinfo@wiley.com; Web site: <http://www3.interscience.wiley.com/browse/?type=JOURNAL>, 1.^a de enero de 2008, Vol. 33, n° 5, p. 1-143.

²³³**Punishment Is Not Enough: The Moral Imperative of Responding to Cheating With a Developmental Approach.** *Journal of College and Character* [en línea]. 1.^a de enero de 2020, Vol. 21, n° 2, p. 57-66. DOI gmzt47.

²³⁴MORRIS, Erica J. **A Changing Focus: Reconsidering Research on Contract Cheating.** En: BRETAG, Tracey (dir.), *A Research Agenda for Academic Integrity* [en línea]. Cheltenham, England; Northampton, Massachusetts: Edward Elgar Publishing, 1.^a de enero de 2020, p. 112-126. (Elgar Research Agendas). ISBN 978-1-78990-377-5. DOI 10.4337/9781789903775.00015.

subsanan y aportar a estas brechas de investigación. Es claro que es un fenómeno cuya investigación aún se está consolidando y se puede beneficiar ampliamente de una visión sociológica que tenga en cuenta el campo o la estructura o el sistema en que las prácticas académicas, científicas y educativas, se inscribe, así como la posición de los actores –y sus relaciones– dentro de este.

2.9.1. Ausencia generalizada en América Latina

Hay una ausencia generalizada de literatura especializada en la tercerización académica en América Latina. Esta ausencia es generalizada porque no hay datos de prevalencia, no hay consenso ni esfuerzo suficiente respecto a la terminología del fenómeno, ni siquiera propuestas serias para definir el fenómeno. Estas carencias no solo contribuyen a invisibilizar el fenómeno, sino que aportan en su mitificación. Algunas respuestas algunos actores académicos que surgió en la socialización de este trabajo es que seguro no está tan desarrollado, no es tan prevalente o simplemente es suficientemente evidente.

En últimas, es la subestimación del fenómeno con base en la predisposición a una pregunta: ¿Qué tan importante es estudiar esto? El tema lleva aproximadamente una década y media de estudios y en nuestra región aún no empezamos a considerarlo un tema serio. Desde nuestro punto de vista, no se trata de lo que en sí mismo es el fenómeno, sino lo que en particular refleja este sobre la desviación, el ethos y las tendencias del campo académico y sus actores.

Se reconoce también que los estudios de la tercerización académica han sido impulsados en buena medida por la visibilización del fenómeno. Si bien esto no es tarea de la literatura académica, la labor periodística puede tener un rol importante, pero en general ha estado bastante ausente en América Latina o ha tenido poco alcance mediático.

2.9.2. Enclaustramiento del fenómeno en un tipo de actor

Uno de los grandes problemas de la definición misma del fenómeno es la tendencia casi obsesiva a entender el fenómeno como un problema que se observa, verifica y requiere atención en torno a un actor concreto: los estudiantes, principalmente en la Educación Superior. Se entiende que el reconocimiento del fenómeno ha emergido de forma esencialmente inductiva desde el ámbito de la Educación Superior, lo cual ha conllevado a una lenta construcción de la definición a partir de

casos que continuamente obligan a repensar y ajustar la definición del fenómeno.

Es necesario reelaborar esta aproximación y entender que se trata de un fenómeno integridad académica que no está definido por el actor que lo practica (ni siquiera tiene que ser académico), ni el ámbito en que lo practica (ciencia o Educación Superior). Es la actividad misma la que define el conjunto de reglas, valores y normas, que al ser académica, el no seguirlas conlleva a una mala práctica o deshonestidad o una falta de integridad. Como sea, la tercerización académica puede ser cometida por una diversidad amplísima de actores. En § 1.2 hemos desarrollado una definición que atiende este problema.

2.9.3. Consenso, metodología y actores en la prevalencia

Como vimos en § 2.4 los estudios de prevalencia se ven afectados por la ausencia de una terminología común, sobre todo una definición común de la tercerización académica. Aparte de esto, es necesario aportar a los continuos esfuerzos por metodologías comunes que permitan: (a) subsanar el subregistro y (b) tener un marco común de medición de la prevalencia para el desarrollo de estudios internacionales con fines comparativos. En todo caso, los datos de prevalencia varían mucho y resulta complejo y arriesgado hacer compararlos entre sí.

Además, la prevalencia tiene que ser medida y estudiada para otros actores. Esto implica investigar qué otros roles en concreto pueden estarse involucrando en formas de tercerización académica, por ejemplo, docentes, investigadores, tutores, directores de tesis, etc. Esta búsqueda puede contribuir a desmoralizar la práctica de la tercerización académica en estudiantes y estudiar y afrontar las consecuencias de evidenciar su práctica en otro conjunto de actores. Todo esto también tendrá que tener en cuenta que la prevalencia puede darnos luces sobre los campos disciplinares que más se involucran en estas prácticas y estudiarlo con el fin de comprender qué los hace diferentes de aquellos campos donde se presenta menos.

2.9.4. Insuficiente o interesada investigación sobre los proveedores

Varias investigaciones se han propuesto abordar los proveedores, especialmente los que participan en la industria con fines, en muchos casos, de contribuir al enfoque punitivo o de detección de la tercerización académica. Estas investigaciones han tendido a dejar a un lado un enfoque sociológico en que es necesario preguntarse

por el origen de estos emprendimientos de desarrollo de actividades académicas por encargo, las trayectorias de los actores y la relación entre estos actores y el campo académico. Por el contrario, la investigación de la industria parece acercarse con una predisposición ética/moral que es evidente por su enfoque o por el tipo de preguntas que formula al acercarse a los proveedores.

Los trabajadores fantasma académicos a veces pueden ser estudiantes activos de licenciatura, maestría o doctorado; También pueden ser docentes o investigadores activos de universidades; muy seguramente, también son egresados de universidades. En estas posibles relaciones entre trabajadores de la industria de la tercerización académica y campo académico, los actores ¿Distinguen la forma en que operan en la industria de la forma en que operan dentro del campo académico? ¿Qué significa o cómo perciben el campo académico? Aunado a esto es necesario preguntarse por las oportunidades laborales y las condiciones laborales de participación en el campo académico. ¿Qué tienen que ver estos factores con el surgimiento o aumento de la tercerización académica?

Además, poco se sabe de los trabajadores de esta industria:²³⁵ su preparación académica para realizar encargos académicos de diferentes disciplinas y niveles, su capacidad de responder a encargos complejos en tiempos realmente rápidos, sus técnicas (éticas y no éticas) de hacer investigación, sus enfoques para resolver los encargos (rendimiento, calidad, etc.), su relación con el crédito y la ética, sus trayectorias académicas, sus perspectivas sobre la importancia de las actividades que desarrollan que tienen para la Educación Superior y el campo académico (es decir, qué significa hacer una tesis, qué significa hacer un artículo), cómo interpretan el campo académico, cómo se sienten trabajando en esta industria (por ejemplo, qué les motiva a seguir y que los desmotiva o desincentiva), cómo perciben el prestigio y el mérito académico, qué habilidades y técnicas perciben como las más importantes para resolver la mayoría de las actividades académicas que les son encargadas, su percepción de las vulnerabilidades del campo académico (o los roles en concreto: docencia, tutoría, investigación, revisión por pares, etc.) que le permiten a la industria ser exitosa, cuáles vulnerabilidades son más evidentes o fáciles y cuáles son más difíciles de aprovechar y un largo etcétera.

²³⁵Cf. EATON, Sarah Elaine. **The Intersection of Contract Academic Work and Contract Cheating: Policy Brief.** *Online Submission* [en línea]. 1.^a de enero de 2020.

2.9.5. Dominante enfoque en el individuo

El dominante enfoque en el individuo es problemático en al menos dos direcciones. Primero, porque a menudo se usa para explicar la tercerización académica a partir de factores individuales y que cuando son contextuales no son abordados de forma relacional o analítica, sino simplemente como una variable. En este sentido, el individuo no es un individuo situado más que por sus variantes demográficas y, por tanto, no parece ocupar un espacio preciso en un campo, país, culturas e instituciones precisas (todas ellas con unas características y tendencias) en relación con otros actores que a su vez ocupan un espacio preciso.

En los mejores casos, las estrategias inductivas de estudiar o investigar al individuo conllevan a la identificación de categorías necesariamente vinculadas a diferentes niveles de contexto, pero no necesariamente porque la investigación esté buscando dichas categorías. En no pocas ocasiones estas categorías solo redescubren aquellos factores que la literatura de la integridad académica (o la ética o la desviación de la norma incluso) lleva tiempo trabajando, con una historia más larga sobre la relación entre contexto y actores. Además, algunos de estos enfoques siguen una línea punitiva enfocada en la vigilancia, detección y sanción, donde la prevención no está mirando los factores contextuales más profundos y menos evidentes. Ese es el caso de algunos enfoques criminológicos que no sitúan a los individuos sino de forma somera o poco analítica o poco comprensiva.

Segundo, son más escasos aquellos trabajos que, en lugar de llegar al contexto a través del individuo, tratan de llegar al individuo a través del contexto, esto es, donde se busca explicar y analizar el fenómeno a través de las tendencias, organización y comportamientos del campo académico. Por su puesto no se trata de privilegiar una sobre otra, es necesario que sean complementarias y relacionales; no obstante, son pocas las investigaciones que actualmente adoptan enfoques sociológicos para situar al individuo o estudiar la relación entre organización del campo y actores, como, entre otros, lo ha sugerido Naughton.²³⁶

2.9.6. Insuficiente concepción de contexto

Varios de los trabajos que se adoptan categorías relacionadas con el contexto en que los individuos practican la tercerización académica ofrecen definiciones y

²³⁶Why Do University Students in the UK Buy Assignments from Essay Mills? *Critical Education* [en línea]. 1.^a de enero de 2020, Vol. 11, n° 10, p. 1-19.

concepciones por lo general pobres de *contexto*. Se evidencia junto al poco abordaje del contexto hay una concepción de contexto poco definida y operativa. Muchas veces la noción del contexto es inmediata, es decir, remitiendo al ambiente de clase o a la institución o a las condiciones *in situ* en que se encuentra el individuo. Como hemos señalado en § 2.8.3 contados trabajos señalan la necesidad de dividir en dimensiones y niveles el estudio de la tercerización académica, en estas propuestas multidimensionales se destaca la concepción de niveles.

Hemos dicho también que hay múltiples teorías que pueden aportar al estudio de la tercerización académica, como la teoría ecológica de Bronfenbrenner.²³⁷ Una visión más comprensiva y completa del *contexto* contribuye a entender los diferentes niveles de influencia que podemos encontrar en los comportamientos de los actores, incluyendo los sistemas de creencias, valores culturales, ideologías, pero también las políticas y comportamientos de las instituciones en las que se inscriben los actores que participan de la tercerización académica de una u otra forma.

2.9.7. Poco enfoque en la motivación

Son múltiples las falencias y carencias en torno a la motivación en la literatura de la tercerización académica. Entre ellas, se destacan: la falta de adopción de teorías concretas de la motivación, la concepción de que la motivación puede ser aproximada con la sola búsqueda de estrategias institucionales o docentes motivacionales desde las Instituciones de Educación Superior, el descuido por analizar los aspectos desmotivantes o desestimulantes del campo académico a la vez que los aspectos más motivantes (valores, metas, hábitos, comportamientos, etc.) que pueden favorecer optar por la tercerización académica.

La falta de teorías de la motivación conlleva a carencias sobre el entendimiento de lo que motiva a los actores realizar actividades académicas, estas no solo tienen que ver con los contenidos de la actividad, sino las maneras, el enfoque, las estrategias, los factores personales, el dominio, la autonomía, la evaluación, el significado, ambiente, etc. Entre otras cosas, a menudo no se distingue la motivación extrínseca de la intrínseca ni las formas en que la motivación extrínseca puede ser perjudicial para la intrínseca o incluso qué tipo de motivación es más adecuada para qué tipo de actividades y cómo implementarla adecuadamente. Esta ausencia de marcos teóricos termina por reflejarse en intuiciones genéricas como la *insatisfacción*

²³⁷**The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design.** Cambridge, Mass : Harvard University Press, 1996.

con el ambiente, sin necesariamente indagar en el por qué o que la motivación se ve afectada por distintas formas de presión.

La concepción que busca estrategias institucionales para motivar a menudo deja a un lado dos cuestiones: (a) ¿Cuán motivadoras en comparación con otras actividades o valores que podrían estar motivando a los estudiantes? Dicho de otra manera, ¿Cómo sabemos que esas estrategias son efectivas sin conocer si hay otras fuentes de motivación u horizontes de sentido que orientan más las actividades de los actores? (b) ¿Son suficientemente motivadoras estas estrategias en relación con aquellos factores que desmotivan o desincentivan en el campo académico? es decir, ¿Cómo sabemos que no son más fuertes los desincentivos (o las fuentes de insatisfacción) del campo académico? Es necesario voltear a ver esos horizontes de sentido y fuentes de motivación que se contraponen –compiten, si se quiere– con cualquier estrategia institucional.

Un ejemplo puede ser el énfasis en resultados que se manifiesta de diferentes maneras. Un problema es que a menudo las fuentes de insatisfacción no son necesariamente evidentes e incluso pueden conducir a propuestas paradójicas o gerencialistas de la motivación. Por ejemplo, la promoción de la competitividad no solo como un factor que aumenta la calidad, sino como un valor que hace que los individuos se involucren más en las tareas que desarrollan. Desde nuestro punto de vista, según como sea planteada y promovida, la competitividad puede llevar a un enfoque de medios a fines (privilegiando el resultado sobre el proceso), estrés e insatisfacción. Así mismo, se la puede cuestionar como un valor que puede tender a individualizar en un lugar de promover la cooperación, orientándose a privilegiar los logros propios sobre los logros y esfuerzos comunes. También puede ser concebido como un valor de la masculinidad hegemónica,²³⁸ así que podríamos reflexionar sobre la competitividad como un valor ligado a sexo-género problemático para el campo académico. Todos estos elementos deben ser tomados en cuenta con precisión y profundidad al acercarnos a la motivación.

Es necesario ver las fuentes de insatisfacción, puesto que no solo pueden desmotivar el actuar ético, sino que también pueden ser experiencias traumáticas que podrían marcar el horizonte de sentido de participar en el campo académico. En este sentido, es necesario ver aquellos factores que desmotivan lo suficiente para que un individuo se involucre en la práctica de la tercerización académica, incluso

²³⁸Cf. DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique Javier. **Códigos de masculinidad hegemónica en educación**. *Revista iberoamericana de educación* [en línea]. 2015. DOI 10.35362/rie680201.

con buenas políticas, estrategias y prácticas para motivar. También implica ver por qué estas insatisfacciones les toca a unos actores más que a otros o afectan más a unos que a otros. En algunos trabajos se mencionó la *presión* como una posible explicación de insatisfacción, a pesar de que existen teorías sociológicas para aproximar este concepto, la literatura de la tercerización académica no lo ha profundizado.

2.9.8. Insuficiencia de un enfoque en el intercambio o comercio

En la línea de investigar la relación entre contexto e individuos o entre contexto y desviación, brilla por su ausencia estudios profundos sobre la relación entre mercantilización y lógicas de mercado dentro del ámbito académico. Esto es relevante porque en la tercerización académica es suficientemente evidente que las actividades académicas pueden ser tratadas como mercancías, lo mismo que algunos aspectos simbólicos anclados a ellas, como la autoría. Esto implica observar y analizar los parecidos y diferencias entre las actividades económicas en la tercerización académica (y otras prácticas vistas como desviación de la norma) y en el campo académico.

Así pues, es necesario observar la tercerización académica desde un punto de vista de comportamientos económicos, actores económicos, lógicas económicas. Por su puesto, esto involucra categorías de toda índole: oferta y demanda, objetivación de mercancías, comportamiento del mercado, factores laborales, posibles nociones de clase, factores demográficos, plusvalía, emprendimiento, escala económica, rentabilidad, administración, publicidad, recursos humanos, costos de operación, riesgos, tipos de empresa, fines de lucro, actividades, etc.

2.9.9. Insuficiencia en investigaciones sobre las relaciones de poder

Finalmente, algo aún menos explorado es la relación entre relaciones de poder y tercerización académica. Tan poco explorado que es difícil hacer una crítica específica excepto que se empiece a investigar al respecto. Queremos destacar la importancia de esta exploración aun cuando tengamos apenas unas ideas sobre algunos temas a considerar en su estudio.

Como aproximamos un poco en § 1, uno de los asuntos más complejos es la relación de poder ente estudiante-docente, director-tesista, entre otros. Para estudiar la relación entre tercerización académica y relaciones de poder, al menos en un nivel micro, proponemos tener en cuenta la vertiente de la tercerización académica que recae en las malas prácticas y que llevan a que algunos actores cedan en su autoría aun cuando no es ético y que por derecho les corresponde. Hemos visto que un ejemplo es la atribución o coautoría por parte de un director en una tesis elaborada por un estudiante de doctorado.

A esto podemos sumar una visión sociológicamente más amplia en escala en torno a las relaciones de poder. Se trata de observar y analizar estas prácticas a la luz de comportamientos sociales que podrían evidenciar y quizás explicar las asimetrías en el campo académico. Por ejemplo, cierta distinción de clase dentro del campo, visiones y prácticas de la meritocracia (p. ej. la individualización del mérito), prioridad de los resultados individuales, búsqueda de acumulación de capital (en diferentes especies), incentivos individualistas, dependencias económicas, etc. Todos estos pueden manifestarse en políticas y tendencias organizacionales del campo académico que empujan a los actores a diferenciarse y producir desigualdades que se manifiestan en ejercicios de poder concretos. Pues bueno, es necesario investigar qué tiene que ver todo esto con la tercerización académica. Ilustrativamente, podemos pensar el capitalismo académico como un campo violento en el que algunos actores se sienten casi obligados a recurrir a la tercerización académica –como me lo han confesado algunos colegas–.

PARTE II

Capítulo 3

Capitalismo Académico

En esta sección hacemos una revisión crítica de la teoría del capitalismo académico, partiendo de la literatura canónica y retomando varios desarrollos teóricos y críticos hechos sobre su base. Esta sección sienta las bases sobre las cuales se hace necesario el desarrollo de una propuesta para concebir el capitalismo académico como sistema cultural de la mano de varios de los conceptos centrales de la obra de Bourdieu, que aproximamos en el siguiente capítulo (ver § 4.2). Así, nos ocupamos de evaluar la capacidad analítica de la teoría del capitalismo académico y sus posibilidades de análisis de la producción de conocimiento, los actores y la desviación de la norma. Con este propósito, he organizado el capítulo en cinco secciones: en § 3.1 hago un recorrido a través del origen del término, su desarrollo, algunas de sus líneas actuales de investigación más relevantes y, con menos profundidad, las causas del fenómeno según la literatura canónica; dado que este trabajo se desarrolla en un contexto Latinoamericano, en § 3.2 abordo la literatura latinoamericana del capitalismo académico, tomando en cuenta su recepción y desarrollo, tomando como principales referentes dos revisiones recientes sobre el tema; en § 3.3 señalo las que serían los tres grandes marcos sociopolíticos de la teoría del capitalismo académico (Estado neoliberal, economía basada en conocimiento y globalización), sirviendo de referencia para ubicar la producción de conocimiento y sus actores en un conjunto de relaciones más amplio que el campo académico; en § 3.4 aproximo los que, a consideración propia, sintetizamos como los objetos de análisis del capitalismo académico; por último, § 3.5 hago una revisión crítica de las características más relevantes del capitalismo académico que pueden ayudar a explicar algunos fenómenos asociados a la producción de conocimiento, especialmente de la tercerización académica (*contract cheating*).

3.1. Origen y desarrollo del capitalismo académico

Las primeras apariciones de la locución *academic capitalism* y algunas de sus intuiciones contemporáneas aparece en 1918 con un informe sobre aprendizaje y educación superior en América en el que ya se relaciona la incidencia de la administración de negocios en la academia;¹ más adelante, hacia mediados de los 80's, se rastrea la misma locución en la prensa estadounidense.² Sin embargo, el *academic capitalism* adquiere su relevancia conceptual y teórica al ingresar a la literatura de los Estudios de la Educación Superior en 1997 con la primera de las obras canónicas, desarrollada por Slaughter y Leslie: *Academic capitalism: Politics, policies and the entrepreneurial university*.

A esta obra le siguieron otros trabajos en los que se desarrollaron con mayor profundidad y, de hecho, en los que se propone finalmente al capitalismo académico como una teoría. Estas obras las consideramos también canónicas por el involucramiento de los mismos autores de la primera obra: *Expanding and Elaborating the Concept of Academic Capitalism*,³ *Academic Capitalism and The New Economy: Markets, State, and Higher Education*,⁴ *Capitalism, Academic Style, and Shared Governance*,⁵ *Transatlantic Moves to the Market: the United States and the European Union*,⁶ *Extending Academic Capitalism by Foregrounding Academic Labor*,⁷ *Retheorizing Academic Capitalism: Actors, Mechanisms, Fields,*

¹Veblen, citado en BRUNNER, José Joaquín et al. **Teoría Del Capitalismo Académico En Los Estudios de Educación Superior**. *REDIE* [en línea]. 1.ª de enero de 2019, Vol. 21, n° 1, pp. 2-3.

²la reinversión productiva continua de al menos una parte de la plusvalía es lo que define en última instancia al capitalismo. En eso consiste la acumulación capitalista, o la autovalorización del capital: la reinversión constante de los beneficios pasados para generar aún más beneficios en el futuro". (MARX, Karl y ENGELS, Friedrich. **El capital: crítica de la economía política**. Barcelona : Siglo XXI, 2017)

³SLAUGHTER, Sheila A. y LESLIE, Larry L. **Expanding and Elaborating the Concept of Academic Capitalism**. *Organization* [en línea]. 1.ª de enero de 2001, Vol. 8, n° 2, p. 154-161.

⁴SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary. **Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education**. Paperback ed. Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press, 2004.

⁵**Capitalism, Academic Style, and Shared Governance**. *Academe* [en línea]. 1.ª de enero de 2005, Vol. 91, n° 3, p. 38.

⁶SLAUGHTER, Sheila A. y CANTWELL, Brendan. **Transatlantic Moves to the Market: The United States and the European Union**. *High Educ* [en línea]. 1.ª de enero de 2012, Vol. 63, n° 5, p. 583-606. DOI cnz9fv.

⁷RHOADES, Gary. **Extending Academic Capitalism by Foregrounding Academic Labor**. En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the*

and Networks,⁸ entre otras. Estas obras han consolidado una línea de investigación en torno al capitalismo académico que ha llevado a formularlo como una teoría capaz de explicar y describir los cambios en el sistema de educación superior contemporánea a nivel global. No obstante, como veremos más adelante, son varias las críticas en torno al concepto, especialmente en cuanto a su posibilidad de constituirse como una teoría.

El concepto de capitalismo académico en la obra canónica tiene su propia historia. En 1997 Slaughter y Leslie lo conceptualizaron principalmente a través de los ejercicios de investigación de profesionales y académicos en conexión con el mercado; de allí, identificaron que el concepto permitía describir comportamientos más allá de la dependencia de recursos (Cf. teoría de la dependencia) en áreas de la ciencia orientadas a la tecnología, observando que estos comportamientos se presentaban también en diferentes unidades de universidades de investigación en miembros académicos y administrativos.⁹ En 2001 señalan que entienden capitalismo académico como una forma de definir la forma en que las universidades públicas de investigación responden a las tendencias neoliberales, encargadas de tratar a la educación superior como un subconjunto de la economía.¹⁰

En 2004, Slaughter y Rhoades se ocupan de tratar las dimensiones globales, pero al introducir los conceptos analíticos de mecanismos, actores y redes, evidencian que se produce capitalismo académico de forma variada y diferenciada en cada país o región.¹¹ Así, con otra perspectiva, definen al capitalismo académico como “the pursuit of market and marketlike activities to generate external revenues, our current analysis focuses on the blurring of boundaries among markets, states, and higher education”.¹² Esta obra enfatiza en las múltiples expresiones de *comportamiento de mercado* (comercialización de la instrucción, materiales educativos, *software*, etc.) que constituyen un giro en el que los bienes públicos pueden tratarse como servicios

Age of Globalization. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014.

⁸SLAUGHTER, Sheila A. **Rethorizing Academic Capitalism: Actors, Mechanisms, Fields, and Networks**. En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014. ISBN 978-1-4214-1539-0.

⁹SLAUGHTER, Sheila A. y LESLIE, Larry L. **Expanding and Elaborating the Concept of Academic Capitalism**. *Organization* [en línea]. 1.^ª de enero de 2001, Vol. 8, n° 2, p. 155.

¹⁰*Ibid.*, p. 154.

¹¹SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary. **Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education**. Paperback ed. Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press, 2004, p. 27.

¹²*Ibid.*, p. 22.

alienables.¹³ Con esto, los autores optan por nombrar al capitalismo académico como el cambio de un régimen, que pasa de un *public good knowledge/learning* al *academic capitalist knowledge/learning*.¹⁴ Este régimen puede aproximarse al horizonte de sentido en el que en adelante se inscribirían las actividades universitarias (Volveremos a esto en § 4.3.3). Brunner esquematiza las diferencias entre estos regímenes en una tabla (véase Cuadro 3.1). Por último, los autores canónicos vinculan el capitalismo académico a lo que llamo *telones de fondo*, que son los marcos generales en los que el capitalismo académico se inscribe y lo dinamizan: el neoliberalismo, la nueva economía –o economía del conocimiento–, la globalización y la gerencialización (véase § 3.3).

Cuadro 3.1: Esquema comparativo entre el régimen público de conocimiento/aprendizaje y el régimen capitalista académico de conocimiento/aprendizaje.¹⁵

Régimen público de conocimiento/aprendizaje	Régimen capitalista académico de conocimiento/aprendizaje
Valoriza el conocimiento como bien público al cual la ciudadanía tiene derecho	Valoriza el conocimiento como bien privado de apropiación y beneficio individuales
Rigen las normas mertonianas de las ciencias: comunalismo, universalidad, liber circulación del conocimiento, ética de reciprocidad	Rige la privatización del conocimiento y la generación de ganancias
Celebra la libertad académica	Restringe la libertad académica
Garantiza el derecho de los académicos a seguir su interés de conocimiento donde sea que conduzca y a disponer de los descubrimientos como desee	Sujeta al investigador al interés de la institución. Profesores deben revelar sus descubrimientos y la institución determinar cómo podrán usarse

¹³“Students who internalise a consumer identity in effect place themselves outside the intellectual community and perceive themselves as passive consumers of education (Reading 1996). Sacks (1996) points to a growing culture of ‘entitlement’ through which students perceive educational success as a right”. (NAIDOO, Rajani. **Building or Eroding Intellectual Capital? Student Consumerism as a Cultural Force in the Context of Knowledge Economy**. En: YLIJOKI, Oili-Helena y VÄLIMAA, Jussi (dir.), *Cultural Perspectives on Higher Education* [en línea]. Dordrecht; London: Kluwer Academic Publishers, 1.ª de enero de 2008, p. 48)

¹⁴SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary, *op. cit.*, pp. 17-19.

Régimen público de conocimiento/aprendizaje	Régimen capitalista académico de conocimiento/aprendizaje
Pieza clave es la ciencia básica resultado de la investigación disciplinaria que crea nuevo conocimiento, el cual produce serendípicamente beneficios públicos	Pieza clave es la ciencia básica útil y la tecnología de base, dentro de un modelo que postula una ciencia anidada en al posibilidad comercial
Los descubrimientos de la ciencia básica preceden a las aplicaciones y el desarrollo que ocurre en laboratorios gubernamentales o de empresas	Los descubrimientos de la ciencia se valorizan en cuanto llevan a productos de alta tecnología al servicio de una economía basada en conocimiento
Supone una separación fuerte entre los sectores público y privado	Supone una mínima separación entre ciencia y actividad comercial
Posee una cara oculta que es la investigación secreta de finalidad militar vinculada al interés de la industria de la defensa de los Estados Unidos	Posee una cara oculta; el hecho de tratar el conocimiento como un bien privado puede volver inaccesible a una parte del mismo, limitando los descubrimientos e innovación

Hasta este punto, se evidencia un cambio en la definición de capitalismo académico que permite ubicarlo como un concepto que busca explorar, describir y explicar sistemáticamente las múltiples formas en que la educación superior desarrolla comportamientos orientados al mercado, al menos en el mundo anglosajón. Como señalan Brunner et al.,¹⁶ se reconoce un esfuerzo teórico por describir los procesos de mercantilización de las universidades, vinculando las actividades universitarias a mercados, recursos de origen comercial y la objetivación económica del conocimiento.

En 2005, Rhoades describió el capitalismo académico como un sistema cultural: “Academic capitalism is a cultural system within higher education; it is an internal, not just an external, threat. It shapes the way we talk about and define our role in the academy”.¹⁷ Esta concepción de capitalismo académico, de hecho,

¹⁵En general: Administración y negocios, Estudios Sociales, Humanidades, Educación, Ciencias de la computación y Medicina.

¹⁶**Circulación y Recepción de La Teoría Del «Capitalismo Académico» En América Latina.** *epaa* [en línea]. 1.º de enero de 2019, Vol. 27, nº 79, p. 2. DOI gmzt4b.

¹⁷RHOADES, Gary. **Capitalism, Academic Style, and Shared Governance.** *Academe* [en línea]. 1.º de enero de 2005, Vol. 91, nº 3, p. 40.

no se desarrolla en la literatura canónica, pero, desde nuestro punto de vista, se trata de una de las formas más productivas y, quizás, trascendentales de concebir el capitalismo académico, puesto podemos hablar de una **cultura** de capitalismo académico. En este sentido, el capitalismo académico se puede estudiar como un posible sistema de creencias, valores, tradiciones, prácticas, etc. que orientan el comportamiento de los actores, definiendo las formas de ser, hablar y tratar los roles académicos. Se ratifica la “colonización del mundo de la vida” como señalaba Habermas.¹⁸

Finalmente, en 2014 Rhoades¹⁹ señala que a menudo el capitalismo académico es reducido a los comportamientos y esfuerzos que buscan la generación de ingresos; esto, afirma el autor, conduce a entender el capitalismo de forma distante de su carácter más esencial: un ejercicio de poder embebido en las relaciones sociales de producción.²⁰ En este sentido, es claro que el capitalismo académico constituye una fuerza política y económica que orienta, estructura y racionaliza las instituciones, sus actores y las lógicas de relación social académica en la producción de conocimiento/aprendizaje.

Más allá de lo que Slaughter, Leslie y Rhoades han elaborado como capitalismo académico en sus obras canónicas, otras investigaciones han elaborado sus nuevas interpretaciones y definiciones de lo que entienden por capitalismo académico. Estas han contribuido al desarrollo conceptual, teórico y metodológico del capitalismo académico, evaluando su alcance y cómo puede estudiarse y entenderse en otros países, por ejemplo, en Latinoamérica. Destaco las siguientes

¹⁸**Teoría de la acción comunicativa.** Madrid: Ed. Trotta, 2010. (Colección Estructuras y procesos Serie Filosofía). ISBN 978-84-9879-072-6.

¹⁹**Extending Academic Capitalism by Foregrounding Academic Labor.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014.

²⁰“Publication is now seen as an essential activity for all academics rather than something that should be undertaken by those who have an exceptional talent”. (MACFARLANE, Bruce. **The Neoliberal Academic: Illustrating Shifting Academic Norms in an Age of Hyper-Performativity.** *Educational Philosophy and Theory* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, p. 5)

investigaciones: Cantwell y Kauppinen,^{21,22,23} Brunner²⁴ et al.^{25,26}

Cantwell y Kauppinen²⁷ resaltan dos elementos del capitalismo académico de Slaughter y Rhoades.²⁸ En primer lugar, la gobernanza y políticas del neoliberalismo que reestructuran la Educación Superior a través de la regulación, el vínculo con organizaciones cuyo resultado es el enlace entre Estado, academia y mercado. En segundo lugar, hay un aspecto conductual que recoge una variedad de acciones orientadas al mercado, las cuales son ejercidas por responsables de las políticas, administradores, profesorado y estudiantes. No obstante, no queda claro el alcance, las condiciones y naturaleza de estas conductas. Continúa abierta la pregunta de si dichos comportamientos están orientados únicamente hacia el capital económico o si las actividades de mercado también se dan en otras formas de capital simbólico y la falta de especificidad en cómo se encarnan estos comportamientos en los actores en las prácticas cotidianas del campo académico. En todo caso, al tratarse de un comportamiento orientado por actores, podemos estudiar el capitalismo académico en las acciones de los actores.

Aparte, Cantwell y Kauppinen²⁹ sintetizan en un conjunto delimitado los elementos centrales del capitalismo académico: (a) políticas públicas y gobernanza, los cuales se ejercen a partir de los telones de fondo y (b) los comportamientos de mercado, como acciones concretas ejercidas por una variedad de actores (acadé-

²¹CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.). **Academic Capitalism in a Global Economy**. Baltimore, Maryland: Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014. ISBN 978-1-4214-1537-6.

²²CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.). **Academic Capitalism in the Age of Globalization**. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014. ISBN 978-1-4214-1539-0.

²³KAIDESOJA, Tuukka y KAUPPINEN, Ilkka. **How to Explain Academic Capitalism: A Mechanism-Based Approach**. En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014. ISBN 978-1-4214-1539-0.

²⁴**La Economía Política Del Capitalismo Académico: El Caso de Chile**. En: LAVADOS MONTES, Hugo y DURÁN BÁEZ, Ana Luz (dir.), *Desafíos Para El Desarrollo Universitario En Chile*. 1ª ed. Valencia: Tirant lo Blanch, 1.^ª de enero de 2017, p. 159-231.

²⁵BRUNNER, José Joaquín et al. **Circulación y Recepción de La Teoría Del «Capitalismo Académico» En América Latina**. *epaa* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, Vol. 27, n° 79.

²⁶BRUNNER, José Joaquín et al. **Teoría Del Capitalismo Académico En Los Estudios de Educación Superior**. *REDIE* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, Vol. 21, n° 1.

²⁷**Academic Capitalism in Theory and Research**. En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014. ISBN 978-1-4214-1539-0.

²⁸**Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education**. Paperback ed. Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press, 2004.

²⁹*Op. cit.*

micos y no académicos). A esto, los autores suman la respuesta a una pregunta fundamental, a saber, ¿Cuál es el objeto de estudio del capitalismo académico? En su revisión, afirman que el capitalismo académico es tanto objeto de estudio como teoría; objeto de estudio porque refiere orígenes, extensión, y consecuencias de “comportamientos de mercado” en la Educación Superior; y teoría porque los desarrollos recientes han utilizado el capitalismo académico para predecir y explicar los patrones de cambio organizacional así como los nuevos modos de producción entre universidades, Estados y mercados.

Por otra parte, Brunner, quien ha estudiado tanto el concepto como el fenómeno del capitalismo académico en Latinoamérica, ha señalado que el aspecto más esencial del concepto, es su referencia a los comportamientos de mercado, manifestándose en la competencia por recursos, colaboraciones entre universidad e industria, aranceles y matrículas, entre otras.³⁰ También señala que el concepto de capitalismo académico es a menudo ambiguo y resiste la división en otros niveles de abstracción, dificultando la obtención de un concepto más estructurado.³¹

Además, señala el autor, la mera combinación de palabras “académico” y “capitalismo”, tiende a producir por sí misma polémica, oposición y contestación. Para Brunner el capitalismo académico, al menos en los textos canónicos, termina siendo un conglomerado conceptual que conecta términos, descripciones y fenómenos controvertidos. Sin embargo, recupera la definición de,³² en la que el capitalismo académico es un híbrido en el que converge la actividad académica (dirigida hacia la búsqueda de la verdad) y la maximización del capital económico. Desde este punto de vista, se indica que las universidades se conducen en un proceso de transformación que las convierte en empresas en competencia; sin embargo, como veremos en un pequeño aparte sobre *lo que no es* el capitalismo académico, los textos canónicos se distancian explícitamente de que la corporativización sea una explicación adecuada de la transformación de las universidades. Como fuere, para Brunner el aspecto más destacable del capitalismo académico es que provee múltiples descripciones y conceptos para explicar los cambios contemporáneos en las actividades, estructura y funcionamiento de las universidades.³³

³⁰BRUNNER, José Joaquín et al., *art. cit.*

³¹*Ibid.*, pp. 5-6.

³²Münch, 2014, citado en BRUNNER, José Joaquín et al. **Circulación y Recepción de La Teoría Del «Capitalismo Académico» En América Latina.** *epaa* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, Vol. 27, n° 79, p. 2.

³³*Ibid.*, p. 15.

3.1.1. Desarrollos más recientes

La investigación sobre el capitalismo académico ha seguido desarrollándose en los últimos años. De hecho, la última compilación conocida dedicada a la revisión del concepto y nuevos desarrollos, donde participaron Rhoades y Slaughter, recogen algunos de los avances y consideraciones más importantes sobre el capitalismo académico desde el 2007. Por ejemplo, Cantwell y Kauppinen³⁴ reseñan algunas de las más relevantes y nuevas vertientes de investigación en capitalismo académico.

Entre otras investigaciones, destacamos: el espíritu empresarial de los estudiantes universitarios,³⁵ la socialización de los estudiantes de doctorado,³⁶ el tratamiento de los trabajadores académicos migrantes,³⁷ las percepciones del profesorado sobre el cambio organizativo,³⁸ así como el significado cultural del dinero dentro de la academia.³⁹ Otros estudiosos han documentado la expansión del capitalismo académico fuera de los Estados Unidos^{40,41,42,43} y el desarrollo de un

³⁴**Academic Capitalism in Theory and Research.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014.

³⁵SLAUGHTER, Sheila A. **Rethorizing Academic Capitalism: Actors, Mechanisms, Fields, and Networks.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014.

³⁶MENDOZA, Pilar, KUNTZ, Aaron M. y BERGER, Joseph B. **Bourdieu and Academic Capitalism: Faculty "Habitus" in Materials Science and Engineering.** *The Journal of Higher Education* [en línea]. 1.^ª de enero de 2012, Vol. 83, n^º 4, p. 558-581. DOI gmzt39.

³⁷CANTWELL, Brendan y LEE, Jenny. **Unseen Workers in the Academic Factory: Perceptions of Neoracism Among International Postdocs in the United States and the United Kingdom.** *Harvard Educational Review* [en línea]. 7.^ª de enero de 2011, Vol. 80, n^º 4, p. 490-517. DOI dgbx.

³⁸GONZALES, Leslie D., MARTINEZ, E. y ORDU, C. **Exploring Faculty Experiences in a Striving University through the Lens of Academic Capitalism.** *Studies in Higher Education* [en línea]. 9.^ª de agosto de 2014, Vol. 39, n^º 7, p. 1097-1115. DOI ghm6kz.

³⁹SZELÉNYI, Katalin. **The Meaning of Money in the Socialization of Science and Engineering Doctoral Students: Nurturing the Next Generation of Academic Capitalists?** *The Journal of Higher Education* [en línea]. Ohio State University Press, 2013, Vol. 84, n^º 2, p. 266-294. DOI gncqn3.

⁴⁰**Revisiting Academic Capitalism in Canada: No Longer the Exception.** *The Journal of Higher Education* [en línea]. Ohio State University Press, 2010, Vol. 81, n^º 4, p. 489-514. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/40835663>.

⁴¹KAUPPINEN, Ilkka y KAIDESOJA, Tuukka. **A Shift Towards Academic Capitalism in Finland.** *High Educ Policy* [en línea]. marzo de 2014, Vol. 27, n^º 1, p. 23-41. DOI f6rscn.

⁴²SLAUGHTER, Sheila A. y CANTWELL, Brendan. **Transatlantic Moves to the Market: The United States and the European Union.** *High Educ* [en línea]. 1.^ª de enero de 2012, Vol. 63, n^º 5, p. 583-606.

⁴³TANG, Hei-hang Hayes. **Universities Empowered or Endangered? Academic Capitalism and Higher Education in Macao** [en línea]. 2012 [consultado el 8.^ª de noviembre de 2021]. Disponible en: https://www.academia.edu/2340737/Universities_Empowered_or_Endan

capitalismo académico transnacional.⁴⁴ A esto se suma Slaughter,⁴⁵ quien discute las posibles conexiones entre el capitalismo académico, la teoría de campos y la teoría de redes, revisando los actores y mecanismos.

Brunner et al.⁴⁶ resumen las nuevas vertientes de investigación de la transformación de la universidad y del capitalismo académico en cuatro líneas: (a) la integración de la universidad a la *triple hélice* (universidad, sector privado y gobierno), la cual conduciría a la economía basada en conocimiento; (b) línea de la respuesta organizacional al entorno turbulento y desafiante, poniendo énfasis en la innovación y flexibilización; (c) línea crítica de la universidad emprendedora, la cual se opone a la economía política neoliberal, la mercantilización y el gerencialismo; y (d) línea del capitalismo académico transnacional, la cual se diferencia de los textos canónicos por distanciar su énfasis en el Estado-nación y desplazando el foco de análisis en la red global.

De estos nuevos desarrollos, entre los autores más interesantes para nuestro trabajo en torno a los actores académicos y el impacto en sus actividades (p. ej. la escritura académica o la producción de conocimiento), se encuentra Pilar Mendoza y Joseph Berger. Mendoza ha participado en varias otras de las investigaciones que presento aquí. Por un lado, ha trabajado uno de los aspectos menos investigados en los textos canónicos del capitalismo académico: su relación con la producción de conocimiento⁴⁷ en una escala menos abstracta y más práctica de los actores. Por otro, ha abordado el capitalismo académico en relación con la cultura académica,⁴⁸ poniendo en discusión cómo el capitalismo académico en efecto se inscribe en las relaciones sociales como un sistema cultural –como señalaba Rhoades⁴⁹–. Por último, ha explorado también la relación entre el capitalismo académico y algunos conceptos

gered_Academic_Capitalism_and_Higher_Education_in_Macao.

⁴⁴KAUPPINEN, Ilkka. **Towards Transnational Academic Capitalism.** *Higher Education* [en línea]. Springer, 2012, Vol. 64, n° 4, p. 543-556. DOI f38bq9.

⁴⁵**Rethorizing Academic Capitalism: Actors, Mechanisms, Fields, and Networks.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.º de enero de 2014.

⁴⁶BRUNNER, José Joaquín et al. **Teoría Del Capitalismo Académico En Los Estudios de Educación Superior.** *REDIE* [en línea]. 1.º de enero de 2019, Vol. 21, n° 1, pp. 2-3.

⁴⁷MENDOZA, Pilar. **Academic Capitalism in the Pasteur's Quadrant.** *Journal of Further and Higher Education* [en línea]. 1.º de enero de 2009, Vol. 33, n° 3, p. 301-311. DOI cxmpbr.

⁴⁸MENDOZA, Pilar y BERGER, Joseph B. **Academic Capitalism and Academic Culture: A Case Study.** *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. Arizona State University, 1.º de enero de 2008, Vol. 16, p. 1-27. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275020545022>.

⁴⁹**Capitalism, Academic Style, and Shared Governance.** *Academe* [en línea]. 1.º de enero de 2005, Vol. 91, n° 3, p. 38.

de Bourdieu, particularmente sobre el *habitus*,⁵⁰ por lo cual es un antecedente importante para estudiar la relación entre capitalismo académico y tercerización académica. Su trabajo restituye el lugar del actor como uno de los elementos de investigación más relevantes del capitalismo académico.

3.1.2. Causas del capitalismo académico

Ahora bien, dado que el capitalismo académico ha sido propuesto como una teoría, sus autores han proporcionado explicaciones causales sobre el fenómeno. En su artículo de 2001, Slaughter y Leslie⁵¹ indican que parte del fenómeno se explica por la reducción de recursos estatales; sin embargo, señalan que aparte de ello hay un proceso de adaptación o promoción del capitalismo académico a través de actores concretos y unidades organizacionales que ejercen cambios a través de mecanismos internos y externos, incluyendo el surgimiento de productos, servicios, mecánicas gerenciales de incentivos y recompensas, así como sanciones.

Si bien no dejan en claro qué se entiende por mecanismos externos e internos, sí distinguen entre la explicación externalista e internalista del capitalismo académico. Por un lado, la explicación externalista sugiere dos líneas de mecanismos: (a) la contracción del mercado junto al incremento de la competencia y (b) el Estado, mediante mecanismos de privatización, comercialización y desregulación de las entidades públicas, acercando a los actores hacia el mercado. Por otra parte, internamente, señalan que las universidades de investigación estadounidenses contaban con un gran número de empleados profesionales de un alto nivel de formación, muchos de los cuales estaban acostumbrados a una (relativa) autonomía en su trabajo⁵² en condiciones donde el personal de las facultades se formaba a sí mismos en nuevas unidades.

Es claro que como propuesta explicativa del capitalismo académico, esta es una explicación demasiado corta como para proponer al capitalismo académico como una teoría. Varios autores han criticado este aspecto del capitalismo académico.

⁵⁰MENDOZA, Pilar, KUNTZ, Aaron M. y BERGER, Joseph B. **Bourdieu and Academic Capitalism: Faculty "Habitus" in Materials Science and Engineering.** *The Journal of Higher Education* [en línea]. 1.º de enero de 2012, Vol. 83, n° 4, p. 558-581.

⁵¹**Expanding and Elaborating the Concept of Academic Capitalism.** *Organization* [en línea]. 1.º de enero de 2001, Vol. 8, n° 2, p. 154-161.

⁵²*Ibid.*, p. 155.

Kaidesoja y Kauppinen,⁵³ por ejemplo, sostienen que Slaughter y Rhoades⁵⁴ no desarrollan en qué sentido y qué alcance explicativo tendría la teoría del capitalismo académico, omitiendo, por ejemplo, qué entienden por “*explanatory mechanism*” ni cuál es exactamente el fenómeno o espectro de fenómenos que se supone que explican. A esto se suma cierto problema de ambigüedad conceptual, que veremos más adelante en el aparte dedicado a las críticas del capitalismo académico. Kaidesoja y Kauppinen⁵⁵ añaden que el capitalismo académico sí provee una serie de conceptos interconectados que resultan útiles en la conceptualización de la Educación Superior contemporánea, pero que carece también de una propuesta metodológica clara que validen sus explicaciones del surgimiento del capitalismo académico.

3.2. Teoría del capitalismo académico en Latinoamérica

Si bien la investigación del capitalismo académico se ha desarrollado mayormente en EUA y Europa, también se cuenta con investigaciones en Latinoamérica, ya sea que se utilicen algunos de los mecanismos o afirmaciones de la literatura canónica o bien para profundizar sobre el alcance y uso de la teoría del capitalismo académico en los Estudios de Educación Superior. No obstante, la investigación latinoamericana –y, en general, la hispana– que ha tratado de incorporar la teoría del capitalismo académico ha tenido un uso específico e, incluso, cuestionable; esto concluyen dos investigaciones de 2019 sobre la *Teoría del capitalismo académico en los estudios de educación superior*⁵⁶ y *Circulación y recepción de la teoría del “capitalismo académico” en América Latina*.⁵⁷ En este apartado presento los aspectos más destacados de estas dos investigaciones y señalo algunos de los trabajos académicos latinoamericanos más destacados que han profundizado en su desarrollo teórico y aplicación en Latinoamérica.

⁵³**How to Explain Academic Capitalism: A Mechanism-Based Approach.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014.

⁵⁴**Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education.** Paperback ed. Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press, 2004.

⁵⁵*Op. cit.*

⁵⁶BRUNNER, José Joaquín et al. **Teoría Del Capitalismo Académico En Los Estudios de Educación Superior.** *REDIE* [en línea]. 1.ª de enero de 2019, Vol. 21, n° 1.

⁵⁷BRUNNER, José Joaquín et al. **Circulación y Recepción de La Teoría Del «Capitalismo Académico» En América Latina.** *epaa* [en línea]. 1.ª de enero de 2019, Vol. 27, n° 79.

Los dos artículos mencionados buscaron examinar la difusión y recepción de la teoría del capitalismo académico en Latinoamérica desde el enfoque angloamericano. En ambos casos se hizo un análisis de la literatura existente, con especial atención en el involucramiento teórico para el estudio de los sistemas de educación superior en la región. Los resultados indicaron que hay un uso y apropiación diferente entre la literatura angloamericana y latinoamericana. Además, se encontró que la producción de literatura que trabaja la teoría del capitalismo académico es cuantitativamente pobre en relación con la producción anglosajona. A partir de los criterios de clasificación de Tight⁵⁸ se determinó que la mayor parte del trabajo académico sobre capitalismo académico en español y portugués tiene un bajo o nulo involucramiento teórico, en muchos casos siendo apenas superficial.⁵⁹ Esto quiere decir que no sería posible hacer de las menciones de capitalismo académico en la literatura un marco teórico, por lo cual resulta en una implementación superficial del concepto; además, el capitalismo académico no sería una respuesta a la pregunta “¿Qué teoría o teorías están siendo usadas?”. Brunner et al. afirman que, al tratar de responder a esta pregunta, se evidencia una falta de discusión teórica en la literatura y que, cuando se hace, es apenas superficial o breve.

De estas dos investigaciones se desprenden una serie de conclusiones en las que contrasta el uso y aplicación de la teoría del capitalismo académico en la literatura angloamericana y la literatura latinoamericana. Esta síntesis (véase la tabla Cuadro 3.2), resulta en una literatura latinoamericana que, en su mayoría, orienta el empleo del concepto de capitalismo académico hacia la denuncia, encontrándose pocos trabajos académicos en los que se busque una reelaboración, cuestionamiento, profundización, ampliación o conexión de la teoría. Como recomendación general, señalan Brunner et al.⁶⁰ que conviene una apropiación más activa, crítica y creativa del concepto, adecuar o reelaborar la teoría del capitalismo académico para la región.⁶¹ Sin embargo, como veremos ahora, algunos trabajos han aproximado

⁵⁸“La rigurosidad que distingue a los productos científicos en términos de: coherencia lógica, pertinencia teórica, relevancia temática, consistencia empírica, originalidad disciplinaria y congruencia argumental”. (BARTOLUCCI, Jorge. **La Ciencia Como Problema Sociológico. Sociológica (México)** [en línea]. UAM, Unidad Azcapotzalco, División de Ciencias Sociales y Humanidades, 1.º de enero de 2017, Vol. 32, n.º 92, p. 9-40)

⁵⁹BRUNNER, José Joaquín et al., *art. cit.*

⁶⁰BRUNNER, José Joaquín et al. **Teoría Del Capitalismo Académico En Los Estudios de Educación Superior. REDIE** [en línea]. 1.º de enero de 2019, Vol. 21, n.º 1, p. 8.

⁶¹Véase en Aitchison y Mowbray el *continuum* mercado-escritura. (**Doctoral Writing Markets: Exploring the Grey Zone**. En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity*. Singapore : Springer Singapore, 1.º de enero de 2016, p. 294)

reflexiones teóricas importantes que profundizan y amplían la teoría del capitalismo académico.

Cuadro 3.2: Comparativa entre la literatura angloamericana y la literatura latinoamericana del capitalismo académico.⁶²

Literatura en inglés	Literatura Latinoamericana
Énfasis en que el régimen de capitalismo académico enfatiza en la orientación a la economía de la función investigativa	Menor atención a la función e investigativa y énfasis en el ámbito de la enseñanza, particularmente en la potencial pérdida de formación crítica universitaria.
Énfasis en los efectos sociales del cambio de régimen público al del capitalismo académico, particularmente en torno a la economía del conocimiento y la innovación.	Enfatiza en la “nueva economía de retornos individuales”, particularmente en la construcción de la universidad como entidad creadora de capital humano estudiantil.
La teoría del capitalismo académico se utiliza como medio teórico con capacidad de describir las transformaciones de las universidades contemporáneas.	Esfuerzos aislados de comprensión y profundización teórica del capitalismo académico. Uso mayormente concentrado en cuestionar los efectos perversos de este régimen.
Amplia investigación cuya aproximación al capitalismo académico es describir y explicar el estado de cosas de la Universidad, procurando observar los mecanismos y procesos, más que denunciar.	Crítica ritual de la universidad y empleo mántrico del concepto de capitalismo académico para denunciar.
Amplia producción cuantitativa y cualitativa con novedosas implementaciones teóricas que relacionan al capitalismo académico con otras fuentes teóricas.	Baja producción cualitativa y cuantitativa. Poca profundización y conexión de otras teorías con la teoría del capitalismo académico.

Literatura en inglés	Literatura Latinoamericana
Expansión y cuestionamiento de los límites y alcances de la teoría del capitalismo académico.	Poca consideración por el alcance, reelaboración y pertinencia del capitalismo académico para la región.

Por su profundización y reelaboración, la obra de José Joaquín Brunner resalta entre los trabajos críticos. El sociólogo chileno es especialista en el análisis comparado de políticas y sistemas educativos. Con diversas colaboraciones con otros autores, sus trabajos más importantes en torno al capitalismo académico son: *Idea moderna de universidad: de la torre de marfil al capitalismo académico*,⁶³ *Gobernanza del capitalismo académico: Aproximaciones desde Chile*,⁶⁴ *La economía política del capitalismo académico: el caso de Chile*⁶⁵ y *Gobernanza y control de calidad en una variedad de capitalismo académico de alto privatismo: el caso de Chile*.⁶⁶

Para él, uno de los aportes más centrales del capitalismo académico es la difuminación de los límites entre mercado, Estado y organizaciones académicas en el paso del régimen público de conocimiento/aprendizaje al régimen de capitalismo académico del conocimiento/aprendizaje (ver Cuadro 3.1). Al respecto Brunner destaca: los patrones de estratificación institucional nacionales y globales; los roles y procesos de gerencialización de las universidades; los comportamientos de los estudiantes, la planta académica y administrativa y el surgimiento de tendencias

⁶²Basado en BRUNNER, José Joaquín et al., *art. cit.*

⁶³BRUNNER, José Joaquín et al. **Idea Moderna de Universidad: De La Torre de Marfil al Capitalismo Académico**. *Educación XXI* [en línea]. 21.^a de mayo de 2019, Vol. 22, n° 2. DOI gm3wg5.

⁶⁴BRUNNER, Jose Joaquin, GANGA, Francisco y RODRÍGUEZ-PONCE, E. **Gobernanza Del Capitalismo Académico: Aproximaciones Desde Chile**. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)* [en línea]. 2018 [consultado el 11.^a de octubre de 2021], Vol. 23, n° 1, p. 11-35. Disponible en: https://www.academia.edu/38025271/Gobernanza_del_Capitalismo_Acad%C3%A9mico_Aproximaciones_desde_Chile.

⁶⁵BRUNNER, José Joaquín. **La Economía Política Del Capitalismo Académico: El Caso de Chile**. En: LAVADOS MONTES, Hugo y DURÁN BÁEZ, Ana Luz (dir.), *Desafíos Para El Desarrollo Universitario En Chile*. 1a ed. Valencia: Tirant lo Blanch, 1.^a de enero de 2017, p. 159-231.

⁶⁶BRUNNER, José Joaquín y CANTO, Consuelo del. **Gobernanza y control de calidad en una variedad de capitalismo académico de alto privatismo: el caso de Chile**. En: *Calidad de la Educación Superior en Iberoamérica* [en línea]. [S. l.]: Dykinson, 2018 [consultado el 11.^a de octubre de 2021], p. 9-41. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7028702>.

contra-mercantilizadoras.⁶⁷ Todos estos elementos convergen en que se desenvuelven en el marco de desarrollo de la nueva economía, produciendo la necesidad de capital humano y consumidores más educados.⁶⁸

Desde nuestro punto de vista, uno de los aportes más importantes se encuentra en *La economía política del capitalismo académico: el caso de Chile*.⁶⁹ En este trabajo aborda el enfoque del capitalismo académico, proponiendo un análisis conceptual y descriptivo del fenómeno del CA dentro del enfoque de economía política comparada de los sistemas nacionales. Con ello, logra proponer un esquema de cuadrantes para analizar los sistemas de educación latinoamericanos según su grado de privatización de provisión (% de matrícula en instituciones de ES privadas) y el grado de mercantilización/comercialización del financiamiento (% de ingreso total proveniente de fuentes privadas). Este fenómeno es controvertido y emerge de la estructuración de las prácticas docentes y de las propias instituciones en la oferta de servicios alejándose de sus fines de bien público. Esta propuesta constituye una tipología de regímenes de economía política sobre la que se estructuran las distintas formas de capitalismo académico aplicándolas finalmente al caso chileno.

Además de Brunner, también destacan varios aportes mexicanos. Varias de las investigaciones mexicanas concuerdan en que hay una cierta colonización de las lógicas mercantiles en el ámbito académico cuyas consecuencias son, de una u otra forma, la transformación de las relaciones, valores, condiciones laborales de los académicos y los modos de producción de conocimiento.^{70,71} Por ejemplo, Imanol Ordorika ha desarrollado apartes en su investigación no solo con cercanía a la obra canónica del capitalismo académico, sino también en colaboración con sus autores. En *Academic Capitalism in Theory and Research*⁷² es citado como

⁶⁷BRUNNER, José Joaquín et al. **Circulación y Recepción de La Teoría Del «Capitalismo Académico» En América Latina.** *epaa* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, Vol. 27, n° 79, p. 8.

⁶⁸*Ibid.*, p. 11.

⁶⁹BRUNNER, José Joaquín. **La Economía Política Del Capitalismo Académico: El Caso de Chile.** En: LAVADOS MONTES, Hugo y DURÁN BÁEZ, Ana Luz (dir.), *Desafíos Para El Desarrollo Universitario En Chile*. 1a ed. Valencia: Tirant lo Blanch, 1.^a de enero de 2017, p. 159-231.

⁷⁰Cf. SUÁREZ ZOZAYA, María Herlinda y MUÑOZ GARCÍA, Humberto. **¿Qué Pasa Con Los Académicos?** *Revista de la Educación Superior* [en línea]. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1.^a de enero de 2016, Vol. 45, n° 180, p. 1-22.

⁷¹MATA, Margarita Beatriz. **Estudiantes y Docentes Universitarios Frente a Nuevas Formas de Socialización.** *Educación y ciencia (ISSN 2448-525X)* [en línea]. 1.^a de enero de 2018, Vol. 7, n° 50. Disponible en: http://educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/download/479/pdf_79.

⁷²CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka. **Academic Capitalism in Theory and Research.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the*

uno de los contribuidores recientes a la investigación del capitalismo académico en *Universities and the Public Sphere: Knowledge Creation and State Building in the Era of Globalization*.⁷³ Así mismo, fue coautor junto a Rhoades y otros autores en *Imagining Alternativas to Global, Corporate, New Economy Academic Capitalism*⁷⁴ y comentarista en la ponencia de Slaughter *El capitalismo académico* en el *Seminario internacional Globalización y educación superior (Estado, Mercado y universidades)*.

Otros trabajos en torno al capitalismo académico también son destacables. Entre otros, las reflexiones de Muñoz y Suárez en *¿Qué pasa con los académicos?*.⁷⁵ En este trabajo ambos hacen una aproximación a diferentes cuestiones relacionadas con los cambios recientes en la profesión académica, centrándose en conductas culturales y políticas de los profesores e investigadores en universidades mexicanas. En este artículo se acerca un poco la teoría del capitalismo académico a la obra de Bourdieu en torno a la violencia simbólica que suponen los mecanismos de evaluación, aunado al fomento del concurso, la ganancia y la competencia por la productividad e ingresos.⁷⁶

Además, identifican como un elemento problemático los procesos de gerencialización y lógica empresarial de la administración de la Educación Superior. De allí que en *La burocracia universitaria*,⁷⁷ Muñoz aborde la operación institucional como un actor de la política universitaria vinculado a dicha gerencialización, y su rol en la desigual distribución del poder que favorece a la burocracia frente a la comunidad académica. En últimas, estas investigaciones establecen cierta conexión entre las dinámicas de los actores del campo académico con distintas expresiones de Capitalismo Académico entendido como sistema cultural. Estas lecturas del campo académico pueden contribuir a entender la tercerización académica como un

Age of Globalization. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^a de enero de 2014.

⁷³PUSSEY, Brian et al. (dir.). **Universities and the Public Sphere: Knowledge Creation and State Building in the Era of Globalization**. New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2012. (International Studies in Higher Education). ISBN 978-0-415-87847-0 978-0-203-84784-8 978-0-415-82426-2.

⁷⁴RHOADES, Gary et al. **Imagining Alternativas to Global, Corporate, New Economy Academic Capitalism**. *Policy Futures in Education* [en línea]. junio de 2004, Vol. 2, n° 2, p. 316-329. DOI fkbzx4.

⁷⁵SUÁREZ ZOZAYA, María Herlinda y MUÑOZ GARCÍA, Humberto. **¿Qué Pasa Con Los Académicos?** *Revista de la Educación Superior* [en línea]. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1.^a de enero de 2016, Vol. 45, n° 180, p. 1-22.

⁷⁶*Ibid.*

⁷⁷MUÑOZ GARCÍA, Humberto. **La Burocracia Universitaria**. 1 [en línea]. 1.^a de enero de 2019, Vol. 48, n° 189, p. 73-96. DOI gmzt5n.

fenómeno que emerge también en un cambio de valores y formas de ser académico.

Otros dos trabajos de interés provienen de Ibarra: *Capitalismo académico y globalización*⁷⁸ y “*Capitalismo académico*” en los márgenes.⁷⁹ En el primero se encarga de realizar un acercamiento a la primera obra canónica del capitalismo académico,⁸⁰ haciendo una revisión de sus aportes y reflexionando en torno a los paralelos e ingreso de sus mecanismos en México. En el segundo, caracteriza el capitalismo académico incluyendo la segunda obra canónica del capitalismo académico⁸¹ interpretando sus alcances y significado con el fin de abordar con mayor elaboración su relación con las políticas mexicanas desde 1990 hasta 2005.

3.3. Telones de fondo

En este pequeño aparte expongo lo que llamamos *telones de fondo* del capitalismo académico. Entiendo por *telones de fondo* los movimientos, o marcos más importantes en los que se inscribe el capitalismo académico, siendo estos los marcos referenciales a partir de los cuales el capitalismo académico contemporáneo se sustenta. A partir de la literatura sobre el capitalismo académico resumo estos telones en tres: (a) Estado Neoliberal, (b) Nueva economía o Economía basada en el conocimiento y (c) globalización.

3.3.1. Estado Neoliberal

La literatura canónica ha señalado el Estado Neoliberal como uno de los promotores más importantes del capitalismo académico. Dicha promoción toma lugar cuando el enfoque Estatal en políticas económicas tiene como fin tratar a los actores de la sociedad como actores económicos –consumidores y emprendedores–,

⁷⁸IBARRA COLADO, Eduardo. **Capitalismo Académico y Globalización: La Universidad Reinventada**. *Educ. Soc.* [en línea]. septiembre de 2003, Vol. 24, n° 84, p. 1059-1067. DOI 10.1590/S0101-73302003000300017.

⁷⁹IBARRA COLADO, Eduardo. «**Capitalismo Académico**» **En Los Márgenes: Notas Sobre La Naturaleza de Las Transformaciones Recientes de Las Universidades Mexicanas** [en línea]. Ciudad de México, 21.^a de mayo de 2005 [consultado el 16.^a de junio de 2022]. Disponible en : https://www.ses.unam.mx/curso2011/pdf/M4_Lecturas/M4_S3_Ibarra.pdf.

⁸⁰Cf. SLAUGHTER, Sheila A. y LESLIE, Larry L. **Expanding and Elaborating the Concept of Academic Capitalism**. *Organization* [en línea]. 1.^a de enero de 2001, Vol. 8, n° 2, p. 154-161.

⁸¹Cf. SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary. **Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education**. Paperback ed. Baltimore : Johns Hopkins Univ. Press, 2004.

en lugar de atender y promover el bienestar social público.⁸² Esto lo logra mediante el desplazamiento de recursos de bienestar público social hacia las funciones de producción, redefiniendo los límites de la gobernanza, privatización, comercialización, desregulación y regulación para promover la participación en el mercado global.⁸³ Según Slaughter y Rhoades, una de las mayores manifestaciones de estas políticas se evidencia en la promoción de la educación virtual, por su contribución a la flexibilización laboral y la tercerización, introduciendo inestabilidad laboral, trabajo temporal y menor acceso a seguridad médica.⁸⁴

En este sentido, el Estado Neoliberal promueve políticas que terminan precarizando las condiciones laborales de los actores académicos, a la vez que abre la posibilidad de generación de recursos a través de plataformas virtuales que a menudo son alianzas entre una empresa que presta su plataforma para que los consumidores paguen por acceder a ellas en un rango más amplio que el que permiten las universidades. Con esto en mente, otro de los mecanismos más cercanos al capitalismo académico es la masificación del acceso a las universidades. De esta manera, se promueve la conformación de estudiantes como consumidores, a través de la financiación de estos, en lugar del financiamiento universitario. Esta concepción del estudiante en consumidor terminan siendo adoptada por las mismas universidades, ofertando o tercerizando dormitorios, alimentación, servicios especiales, deportes, etc.⁸⁵

El Estado neoliberal habilita y promueve políticas a partir de las cuales se construye un marco de oportunidades fructífero para desdibujar los límites entre público y privado.⁸⁶ De allí se obtiene:⁸⁷ un sistema de recursos orientado al consumidor, quien puede elegir adquirir o no servicios educativos; cierta autonomía de las instituciones de Educación Superior que les permita competir entre ellas en una situación que se va aproximando al libre mercado en un contexto limitado por

⁸² *Ibid.*

⁸³ *Ibid.*, p. 31.

⁸⁴ *Ibid.*, pp. 32-33.

⁸⁵ CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.). **Academic Capitalism in the Age of Globalization**. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014.

⁸⁶ SLAUGHTER, Sheila A. **Rethorizing Academic Capitalism: Actors, Mechanisms, Fields, and Networks**. En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014.

⁸⁷ FERNÁNDEZ, Eduardo. **El Sistema-Mundo Del Capitalismo Académico: Procesos de Consolidación de La Universidad Emprendedora**. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. 1.ª de enero de 2009, Vol. 17, n.º 21. Disponible en: <http://epaa.asu.edu/epaa/>.

la rendición de cuentas y la acreditación.

En este escenario, las universidades que no pueden –o quieren– seguir estas políticas pierden también oportunidades, visibilidad y acceso,⁸⁸ puesto que se limita el marco de acción y promoción en la concepción y desarrollo de una universidad otra. La financiación estatal de la producción de conocimiento termina muchas veces siendo apropiada por corporaciones, al menos en los casos en que se producen vínculos entre empresas y universidades.⁸⁹ Las desigualdades entre países miembros de la OCDE tienen relación con la implementación de políticas de liberalización de la educación hacia la promoción del desarrollo económico con consignas que orientan las políticas de financiación de la Educación Superior.⁹⁰

3.3.2. Economía basada en conocimiento (*New Economy*)

La nueva economía o economía de conocimiento comprende el conocimiento como una materia prima que puede ser explotada o extraída, incluso aquellos conocimientos desprotegidos⁹¹ para convertirlos en productos y servicios capaces de ser privatizados mediante patentes, derechos de autor, registros de marca o reservarlos como secreto para posteriormente ser vendidos al mercado con fines de lucro.⁹² Así, cualquier conocimiento es digno de ser tratado como –y convertido en– producto, proceso o servicio.⁹³ En dicha economía, las universidades y centros de investigación tienden a jugar un papel fundamental para el desarrollo de la economía de las naciones, puesto que se convierten en una de las mayores fuentes de conocimiento alienable, especialmente en un capitalismo académico que las conecta cada vez más en un mercado global.

A menudo, el tratamiento del conocimiento en la nueva economía es tecnologizado y digitalizado; de hecho, los mayores campos científicos donde el conocimiento tiende a ser apropiado son la biotecnología y tecnología en general,⁹⁴ convirtiéndose en propiedad intelectual. A esto se suma, que los procesos de protección de propie-

⁸⁸SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary, *op. cit.*, p. 33.

⁸⁹SLAUGHTER, Sheila A., *op. cit.*

⁹⁰Begley e Ioannidis, sugieren que entre los factores relacionados con la crisis de replicabilidad están: la producción de datos y publicaciones sin precedentes, las malas prácticas científicas y la presión por el *publish or perish*. (BEGLEY, C. Glenn y IOANNIDIS, John P. A. **Reproducibility in Science: Improving the Standard for Basic and Preclinical Research**. *Circ Res* [en línea]. 2.^a de enero de 2015, Vol. 116, n° 1, p. 116-126)

⁹¹*As soon as possible*.

⁹²SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary, *op. cit.*, p. 14.

⁹³*Ibid.*, p. 26.

⁹⁴SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary, *op. cit.* p. 28.

dad intelectual han pasado de la protección de piezas individuales (libros, artículos, etc.) a proteger con derechos de autor programas educativos completos o servicios educativos.⁹⁵ El caso más ilustrativo es de la Universidad de Phoenix, cuyas políticas parecen orientarse bajo la máxima de que la educación puede tratarse como cualquier otro servicio en un mercado libre. Como ejemplos generales, Slaughter y Rhoades⁹⁶ consideran evidente la incorporación de aprendizajes cercanos al mercado en programas de estudio que tradicionalmente se han estado alejados de este (como el diseño gráfico, animación digital, desarrollo de aplicaciones, producción de contenido y el diseño web en la enseñanza del arte).

Este movimiento de la economía del conocimiento tiende a proponer el conocimiento en una lógica del interés público del conocimiento en un interés privado. En muchos casos, las investigaciones son conducidas a mantenerse en secreto para que puedan ser apropiadas por la universidad o por una corporación con la que la investigación está asociada y, a menudo, financiada. En el caso de las universidades, son estas las que deciden y poseen los derechos patrimoniales de autor para determinar cuál es el futuro de los resultados de estas investigaciones.⁹⁷ Uno de los efectos más interesantes a evaluar aquí es el impacto que tiene en el acceso general al conocimiento, sobre todo en relación con el *ethos* de la ciencia⁹⁸ como bien público. Así mismo, es necesario pensar las conexiones de un mercado de conocimiento que se maneja desde el costado de la falta de integridad, es decir, desde la tercerización académica.

Así mismo, dependiendo de la posición del departamento, la facultad o la universidad, la financiación de la investigación asociada a intereses privados o estatales puede conducir a un currículum oculto de la investigación académica, privilegiando ciertos tipos de investigación, así como ciertos temas –en detrimento de otros problemas de investigación científica que no resulten provechosos para la economía del conocimiento–. Se trata pues, de la posibilidad de condicionar y orientar la autonomía y libertad de investigación en función de intereses económicos.⁹⁹

En la economía del conocimiento, las universidades son susceptibles de convertirse en objeto de competencia para el posicionamiento global de las naciones

⁹⁵ *Ibid.*, p. 28.

⁹⁶ *Op. cit.*

⁹⁷ *Ibid.*, p. 40.

⁹⁸ MERTON, Robert King. **La Estructura Normativa de La Ciencia.** *Journal of Legal and Political Sociology*. 1.^a de enero de 1942, n° 1, p. 115-126.

⁹⁹ Cf. SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary, *op. cit.*, p. 40.

como productoras o consumidoras de conocimiento. De esta forma, las universidades incorporan la oferta de servicios de conocimiento que se traducen en consultorías, experimentos, análisis de laboratorio, capacitación, gestión y evaluación de proyectos, servicios editoriales, entre otros.¹⁰⁰ A esto se suma la concepción de la universidad hacia una especie de fábrica de capital humano¹⁰¹ para la economía del conocimiento. Se espera de la universidad que sea capaz de egresar trabajadores listos para competir y producir en un mercado laboral de la nueva economía, cuya profesionalización depende de las políticas de cada nación y universidad.¹⁰²

Collyer¹⁰³ añade que no solo se trata de que el conocimiento constituya una fuente de poder y una ventaja competitiva en el mercado global, sino que es la fuente contemporánea del lucro en los mercados globales. En este marco, la OCDE ha señalado en el pasado, que países como Brasil o México, son mayormente consumidores de conocimiento que productores.¹⁰⁴ Esto impacta en la profesionalización y condiciones laborales de los actores; Walker¹⁰⁵ sugiere que la nueva economía ha construido una nueva clase: la clase creativa, el trabajador de conocimiento o el analista simbólico.

La economía del conocimiento contiene al menos dos elementos relevantes que lo vinculan al capitalismo académico: (a) la propiedad intelectual y los derechos de autor; y (b) el rol de las revistas científicas. La **propiedad intelectual** es un mecanismo a través del cual se realiza el capitalismo académico como comportamiento de mercado, incorporándose como un ejercicio buscado por parte

¹⁰⁰BRUNNER, José Joaquín. **La Economía Política Del Capitalismo Académico: El Caso de Chile**. En: LAVADOS MONTES, Hugo y DURÁN BÁEZ, Ana Luz (dir.), *Desafíos Para El Desarrollo Universitario En Chile*. 1a ed. Valencia: Tirant lo Blanch, 1.ª de enero de 2017, pp. 193-194.

¹⁰¹Cf. MALDONADO-MALDONADO, Alma. **Peripheral Knowledge-Driven Economies: What Does Academic Capitalism Have to Say?** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in a Global Economy*. Baltimore, Maryland: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014, p. 187-207. ISBN 978-1-4214-1537-6; FERNÁNDEZ, Eduardo. **El Sistema-Mundo Del Capitalismo Académico: Procesos de Consolidación de La Universidad Emprendedora**. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. 1.ª de enero de 2009, Vol. 17, n° 21, p. 24.

¹⁰²CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.). **Academic Capitalism in the Age of Globalization**. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014.

¹⁰³**The Production of Scholarly Knowledge in the Global Market Arena: University Ranking Systems, Prestige and Power**. *Critical Studies in Education* [en línea]. 1.ª de enero de 2013, Vol. 54, n° 3, p. 245-259. DOI gmzt5m.

¹⁰⁴Cf. MALDONADO-MALDONADO, Alma, *op. cit.*

¹⁰⁵**Exploring the Academic Capitalist Time Regime**. En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014. ISBN 978-1-4214-1539-0.

de los diferentes actores (institucionales o individuos)^{106,107}. Algunos indicios de su importancia se evidencian en los cambios producidos en el tratamiento de los derechos de autor y los condicionamientos que los tratados de libre comercio ponen en términos de legislación del derecho de autor. Un ejemplo es la extensión de la vigencia del derecho de autor hasta 50 años después de la muerte del autor.¹⁰⁸ Además, algunas universidades o patrocinadores condicionan la publicación de resultados de investigación retardando su publicación hasta un año o solicitando la remoción de cierta información con el fin de mantener protegidos los intereses de los financiadores privados.¹⁰⁹ Al final, sostiene Mendoza,¹¹⁰ la polémica alrededor de los vínculos Educación Superior y sector privado se puede resumir en tres aspectos: “publicaciones versus patentes, el secreto versus el acceso y la impugnación a la propiedad intelectual”.

Siguiendo la polémica del acceso, las **revistas científicas** juegan un papel importante. Al menos dos comportamientos se hacen evidentes: las grandes editoriales de investigación académica incorporan comportamientos inclinados al lucro, con un impacto notable en el acceso al conocimiento científico a través de servicios de suscripción y venta de artículos.¹¹¹ En su mayoría, estos publicadores no pagan las actividades desarrolladas por académicos como la edición, revisión o incluso la autoría; sin embargo, las universidades sí pagan importantes sumas a los publicadores con el fin de mantener las suscripciones vigentes.¹¹² Uno de los fenómenos negativos asociados a esta búsqueda del lucro corresponde a lo que se

¹⁰⁶SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary. **Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education**. Paperback ed. Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press, 2004, p. 21.

¹⁰⁷RHOADES, Gary. **Capitalism, Academic Style, and Shared Governance**. *Academe* [en línea]. 1.º de enero de 2005, Vol. 91, n.º 3, p. 40.

¹⁰⁸SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary, *op. cit.*, pp. 31-32.

¹⁰⁹MENDOZA, Pilar, KUNTZ, Aaron M. y BERGER, Joseph B. **Bourdieu and Academic Capitalism: Faculty "Habitus" in Materials Science and Engineering**. *The Journal of Higher Education* [en línea]. 1.º de enero de 2012, Vol. 83, n.º 4, p. 572.

¹¹⁰**Academic Capitalism and Academic Culture: A Case Study**. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. Arizona State University, 1.º de enero de 2008, Vol. 16, p. 37.

¹¹¹“it is on the educational system that propagates precarious academic employment, and its industry counterpart, the commercial contract cheating companies that further exploits unemployed and underemployed academics”. (EATON, Sarah Elaine. **The Intersection of Contract Academic Work and Contract Cheating: Policy Brief**. *Online Submission* [en línea]. 1.º de enero de 2020, p. 5)

¹¹²MALDONADO-MALDONADO, Alma. **Peripheral Knowledge-Driven Economies: What Does Academic Capitalism Have to Say?** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in a Global Economy*. Baltimore, Maryland: Johns Hopkins University Press, 1.º de enero de 2014, p. 192.

ha nominado *predatory publishing*.¹¹³ No obstante, existen diversos movimientos de resistencia a esta apropiación y restricción del acceso al conocimiento, incluyéndose algunas que las controvierten legalmente, como es el caso de Sci-Hub.¹¹⁴

3.3.3. Globalización

Este último telón de fondo es central para la nueva economía.¹¹⁵ La participación de los Estados y las universidades en el mercado global se ha incrementado y comportado de forma diferente a la participación de las corporaciones.¹¹⁶ Por ejemplo, la participación de las universidades en el mercado global ha sido mayormente intensificada por su participación en internet, a pesar de la tradición de redes académicas internacionales. En algunos casos, la promoción de cooperación científica internacional entre científicos y universidades se ha dado con el fin de reducir los costos de investigación,¹¹⁷ un comportamiento de tercerización transnacional de la producción de conocimiento con criterios económicos.

En este sentido, la globalización en el capitalismo académico se puede entender como los comportamientos de mercado que se producen con extensión y más allá de los bordes nacionales.¹¹⁸ En la globalización, el capitalismo académico aprovecha los flujos y difusión global del capital, la migración y la tecnología. Dichos procesos influyen también en los criterios internacionales de realización de la universidad, así como el ejercicio de la enseñanza y los tratados de libre comercio. A su vez, en un escenario internacional, la globalización influye en los marcos de referencia con los cuales se presiona a los países y universidades a participar en estándares y criterios de acreditación, intercambio y planeación. Estos criterios

¹¹³“The systems that have propagated a rise in precarious academic employment have also created conditions for the contract cheating industry to thrive by preying on precariously employed academics”. (EATON, Sarah Elaine, *art. cit.*, p. 7)

¹¹⁴Véase también Hersey y Lancaster: “Los estudiantes ‘compiten’ por obtener altas calificaciones y, a través del proceso de evaluaciones, se alienan y se vuelven apáticos a lo que el aprendizaje podría ofrecer (Keshishian & Gabb, 2011)” [Traducción propia] en (**The Online Industry of Paper Mills, Contract Cheating Services, and Auction Sites**. 1.^a de enero de 2015, p. 5)

¹¹⁵SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary. **Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education**. Paperback ed. Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press, 2004, p. 27.

¹¹⁶*Ibid.*

¹¹⁷*Ibid.*

¹¹⁸CHENG, Ying., WANG, Qi. y LIU, Nian Cai. (dir.). **How World-Class Universities Affect Global Higher Education: Influences and Responses**. Vol. 26. Rotterdam: SensePublishers; Imprint: SensePublishers, 1.^a de enero de 2014, p. 114. (Global Perspectives on Higher Education). ISBN 978-94-6209-821-3.

muchas veces son ajenos a las formas de realización de la investigación científica, el prestigio universitario y el horizonte de sentido del quehacer académico y educativo.

Para Fernández¹¹⁹ los siguientes son varios de los cambios introducidos por la globalización capitalista: mercados locales conectados mediante flujos de movilidad estudiantil internacional; crecimiento del intercambio internacional de académicos; internacionalización de prácticas académicas a nivel institucional; búsqueda de cierta estandarización de los programas en los diferentes niveles de Educación Superior (sistemas de créditos, contenidos comparables/homologables y la validez internacional de las constancias académicas); alianzas y colaboraciones entre universidades y empresas; sistemas y tendencias de evaluación internacional para la unificación de criterios y posicionamiento.

3.4. Objetos de análisis del capitalismo académico

El capitalismo académico presenta una serie de elementos que, en el fondo, se presentan como sus objetos de análisis, puesto que en ellos se centra para explicar y verificar los llamados comportamientos de mercado en la Educación Superior. Si bien dichos elementos no parecen presentarse como una metodología definida de forma explícita y sistemática, a partir de la literatura canónica resumimos estos objetos en tres: (a) actores, (b) mecanismos y (c) redes.

Actores: Slaughter y Rhoades¹²⁰ indican que uno de los principales focos del capitalismo académico son los actores, implicando el estudio de un amplio rango de actores y los cambios en su profesionalización y la estructura de contratación. Se trata de estudiar los nuevos grupos de profesionales que se han ido involucrando en la Educación Superior con el fin de facilitar la mercantilización y comercialización de productos y servicios de conocimiento.¹²¹ A esto se suma el interés por entender las motivaciones de los actores para orientar las actividades académicas hacia el mercado. Slaughter,¹²² señala que estos intereses no se encuentran lejos de la teoría de la elección racional.

¹¹⁹FERNÁNDEZ, Eduardo. **El Sistema-Mundo Del Capitalismo Académico: Procesos de Consolidación de La Universidad Emprendedora.** *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. 1.^ª de enero de 2009, Vol. 17, n° 21, p. 6.

¹²⁰*Op. cit.*, p. 20.

¹²¹*Ibid.*

¹²²**Rethorizing Academic Capitalism: Actors, Mechanisms, Fields, and Networks.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization.* Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014.

Al hablar de actores participantes en la promoción e incorporación del capitalismo académico, algunos autores han señalado actores institucionales que han contribuido a redefinir las políticas globales de orientación de la Educación Superior. Entre estos actores destacan aquellos que proponen un discurso modernizador orientado hacia la economía de conocimiento de la Educación Superior; estos pueden ser:¹²³ (a) supranacionales, (b) nacionales, (c) nuevos proveedores de Educación Superior, (d) lobbys de universidad emprendedora, (e) informes regionales o globales de Educación Superior, (f) nuevos gestores de gobierno universitario, (g) organizaciones e instituciones de evaluación académica de la Educación Superior y (h) los intelectuales orgánicos.

Fernández¹²⁴ señala ejemplos concretos de estos actores. Entre los supranacionales se encuentran, la OMC (Organización Mundial del Comercio), BM (Banco Mundial), OCDE,¹²⁵ UNESCO, entre otros; entre los nacionales, se destacan los ministerios y secretarías de Educación, los cuales promueven una cultura de actores económicos; entre los nuevos proveedores se destacan las universidades corporativas (p. ej. Telecom, Unión Fenosa), los MOOC (Massive Open Online Course; p. ej. Coursera, EDX, Universidad de Phoenix), editoriales y revistas indexadas de pago (p. ej. Pearsons, Santillana) y las Universidades virtuales nacionales; entre los informes, destacan los informes Tuning en Europa y América Latina; en las instituciones de evaluación, resalta también el rol de los rankings de universidades, el establecimiento de las universidades de clase mundial, la acreditación de calidad en marcos de acuerdo internacional (como el proceso de Bologna); por último, entre los actores intelectuales, se encuentran aquellos que promueven discursivamente la incorporación de paradigmas asociados al del capitalismo académico, como los de implementación de plataformas virtuales de enseñanza, incorporación del aprendizaje basado en competencias, entre otros.

Por supuesto, este listado y la noción de unos paradigmas asociados al capitalismo académico están sujetos a discusión. Lo que nos interesa aquí es ilustrar en concreto la materialización de estos actores y su relación con actores, como lo son aquellos encargados de la gerencialización, como los fideicomisos¹²⁶ no

¹²³FERNÁNDEZ, Eduardo, *art. cit.*

¹²⁴*Ibid.*

¹²⁵Se trata de un término coloquial usado para señalar los métodos educativos en los que las actividades y el plan de estudios se enfocan en gran medida en la preparación de los estudiantes para un examen estandarizado. Esto es, que se enseña para la evaluación.

¹²⁶El término proviene de la anécdota en que el gobierno británico se propuso reducir el número de cobras venenosas en Delhi. La política tomada fue la de ofrecer una recompensa por cada

académicos.¹²⁷ Un ejemplo es el Instituto de Tecnología de Massachusetts, donde participan diferentes actores privados y políticos en las tomas de decisiones.

Mecanismos: La literatura canónica del capitalismo académico ha enfatizado en que su investigación trata de explicar y señalar los mecanismos bajo los cuales se produce el fenómeno del capitalismo académico; sin embargo, en su propuesta no ha definido con precisión el concepto de *mecanismo*. A pesar de esto, sí han listado varios de los más importantes mecanismos bajo los cuales se ejerce el capitalismo académico:¹²⁸ circuitos de conocimiento, organizaciones intersticiales, organizaciones intermediadoras, capacidad gerencia, nuevos circuitos de financiación, discurso, tecnologías sociales y políticas públicas.

Redes: Aparte, la literatura recalca la importancia de focalizar el capitalismo académico en las redes y circuitos de conocimiento que median entre el sector público y privado.¹²⁹ Como hemos señalado, dicha red involucra el sector privado, el Estado y la Educación Superior. Allí se involucran diferentes actores (administradores, planta académica y docente, estudiantes y profesionales), de manera que sus actividades orientadas al mercado constituyen también vínculos con la nueva economía. Son justamente estos comportamientos y sus mecanismos el eje central del régimen del capitalismo académico del conocimiento/aprendizaje.¹³⁰ Las redes entretrejidas entre la Educación Superior y los otros actores son las que desdibujan los límites entre lo público y lo privado en la Educación Superior.

En la obra canónica del capitalismo académico, se observa un mayor énfasis investigativo en torno a las redes y mecanismos que permiten evidenciar el fenómeno, dejando un poco de lado a los actores o, más bien, seleccionando con especificidad a aquellos actores que conectan directamente con aquellos sectores estatales y privados en la promoción e incorporación de comportamientos de mercado (como

cobra muerta. A pesar de su éxito inicial, las personas comenzaron a criar las cobras con el fin de obtener más recompensas por sus muertes. Al final, el programa fue cancelado y las cobras criadas fueron liberadas produciendo una mayor población de cobras que la inicial. (Cf. SIEBERT, Horst. **Der Kobra-Effekt: wie man Irrwege der Wirtschaftspolitik vermeidet.** Ungekürzte Taschenbuchausg. München Zürich: Piper, 2003. (Serie Piper Business, Geld, Karriere ; n° 3690). ISBN 978-3-492-23690-4)

¹²⁷SLAUGHTER, Sheila A. **Retheorizing Academic Capitalism: Actors, Mechanisms, Fields, and Networks.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.º de enero de 2014.

¹²⁸*Ibid.*

¹²⁹SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary. **Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education.** Paperback ed. Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press, 2004, p. 26.

¹³⁰*Ibid.*

personal directivo administrativo y los nuevos cargos gerencialistas). Así mismo, la elaboración metodológica y herramientas analíticas para el abordaje de estos objetos de análisis es vaga. Además, en esta relación tripartita, la investigación del capitalismo académico ha tendido a investigar poco las conexiones entre universidad y entes estatales.¹³¹ Valga señalar que esta aproximación a las redes no es una aproximación desde el punto de vista del ARS (Análisis de Redes Sociales); de hecho, Slaughter pone esto en discusión y lo controvierte.¹³²

3.5. Características del CA que impactan a los actores

Si bien la literatura canónica ha indicado múltiples mecanismos que conducen a académicos y estudiantes tomar decisiones como actores económicos, algunas características del capitalismo académico con impacto en los actores serán dejadas a un lado en este trabajo; entre otras, aquellas que condicionan el acceso a las universidades o que lo orientan de determinadas forma o la participación de académicos en la gobernanza académica. Más bien, me ocupo de aquellas características que condicionan en un rango más amplio a los actores del campo académico, esto es, aquellos aspectos del capitalismo académico que conducen a los actores a tener comportamientos de mercado y las lógicas en las que dicho comportamiento se inscribe como parte de una posible *cultura* de capitalismo académico.

Así, en esta sección me interesa recuperar qué se entiende en el capitalismo académico como *comportamientos de mercado*, cuál es la incidencia de la gerencialización en y cómo estos elementos privilegian determinados aspectos de las universidades en detrimento de otros. Por su puesto, todos estos elementos están profundamente relacionados con, por ejemplo, las formas de financiación y las propias culturas académicas de cada país, institución, facultad y hasta comunidad académica. No obstante, estos elementos se pueden entender como **tendencias del capitalismo académico** que conducen a los actores a comportarse de determinadas formas dentro del campo. Estos elementos son, desde mi punto de vista, imprescindibles –pero no los únicos– para conectar la teoría del capitalismo académico con la teoría bourdiana como veremos en el siguiente capítulo. Las

¹³¹ *Ibid.*, pp. 19-20.

¹³² SLAUGHTER, Sheila A., *op. cit.*

características que presentamos parten de la literatura canónica, pero no se limitan a ella; más bien hago una reconstrucción propia de los elementos señalados por la literatura, recuperando aquellos que resultan más importantes para una posible incorporación profunda de Bourdieu en la investigación del capitalismo académico.

3.5.1. Comportamientos de mercado

El concepto de *comportamientos de mercado* está en el núcleo de la teoría del capitalismo académico, puesto que en ella convergen los telones de fondo (Estado neoliberal, globalización y economía del conocimiento), los objetos de estudio (actores, redes y mecanismos) y la triada (Estado, universidad y mercados privados). De hecho, cómo vimos en § 3.1, es el concepto central de la definición provista por Slaughter y Rhoades¹³³.

Slaughter y Leslie han definido los *comportamientos de mercado* como sigue(las negrillas son mías):

la actividad con **ánimo de lucro** de las **instituciones**, actividades como la obtención de patentes y los subsiguientes acuerdos de regalías y licencias, las empresas derivadas, las sociedades anónimas [...] y las asociaciones universidad-industria cuando estas tienen un componente lucrativo.[Traducción propia: “Market behaviors refer to for-profit activity on the part of institutions, activity such as patenting and subsequent royalty and licensing agreements, spin-off companies, arms-length corporations (corporations that are related to universities in terms of personnel and goals, but are chartered legally as separate entities), and university–industry partnerships when these have a profit component”¹³⁴

Esta definición de *comportamientos de mercado* sería distinta de los comportamientos *como de mercado*,¹³⁵ los cuales definen como (itálicas y negrillas son mías):¹³⁶

¹³³“The pursuit of **market and marketlike activities** to generate external revenues, our current analysis focuses on the blurring of boundaries among markets, states, and higher education” SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary, *op. cit.*, p. 22.

¹³⁴SLAUGHTER, Sheila A. y LESLIE, Larry L. **Expanding and Elaborating the Concept of Academic Capitalism**. *Organization* [en línea]. 1.ª de enero de 2001, Vol. 8, n.º 2, p. 154.

¹³⁵Véase el campo de estudios de la retórica de la ciencia.

¹³⁶“¿Acaso los mayores beneficios simbólicos no recaen a menudo en esas especies de fariseos de la ciencia que saben apropiarse de los signos más visibles de la cientificidad, imitando, por ejemplo, los procedimientos y los lenguajes de las ciencias más avanzadas?”. (BOURDIEU, Pierre. **Homo Academicus**. Buenos Aires: Siglo XXI, 1984/2008, p. 47)

la **competencia** institucional y de *facultad/personal académico* por recursos económicos, ya sea procedente de subvenciones y contratos externos, fondos de dotación, asociaciones universidad-industria, inversión institucional en empresas derivadas de los profesores, matrículas y cuotas de los estudiantes o cualquier otra actividad generadora de ingresos. Lo que hace que estas actividades se asemejen a un mercado es que implican una **competencia** por recursos a partir de **proveedores externos**. [Traducción propia: “Market-like behaviors refer to institutional and *faculty* competition for monies, whether these are from external grants and contracts, endowment funds, university–industry partnerships, institutional investment in professors’ spin-off companies, student tuition and fees, or some other revenue-generating activity. What makes these activities market-like is that they involve competition for funds from external resource providers”].¹³⁷

Ambas definiciones tienen en común la búsqueda de recursos económicos; sin embargo, hay dos diferencias: primero, para los comportamientos *de* mercado, el eje es la generación de lucro, mientras que para los comportamientos *como de* mercado se trata simplemente de la generación de recursos económicos, que –aparentemente– tampoco excluyen el ánimo de lucro (esta diferencia no es explicitada por la literatura); segundo, los comportamientos *de* mercado son realizados por las instituciones, mientras que los comportamientos *como de* mercado son realizados por las facultades o personal académico.

La distinción entre comportamientos *de* y *como de* mercados, no provee nada particularmente interesantes ni operativo para el análisis o descripción del capitalismo académico, puesto que en su definición, las instituciones pueden tener ánimo de lucro o no en la búsqueda de recursos (es decir, las instituciones son un actor compartido entre los comportamientos *de* y *como de* mercado). Se puede decir que toda búsqueda de recursos económicos, puede o no tener ánimo de lucro, pero hasta ahora el ánimo de lucro es lo que caracteriza el comportamiento *de* mercado y, por tanto, el ánimo de lucro es lo que caracteriza al comportamiento de las instituciones. El único vínculo que no queda claro es la relación entre las facultades/personal académico y el lucro, puesto que exclusivamente ellos tienen comportamientos *como de* mercado. Se supone que estos compiten por la búsqueda

¹³⁷SLAUGHTER, Sheila A. y LESLIE, Larry L., *art. cit.*, p. 154.

de recursos económicos, pero –debido a la falta de distinción en la obra canónica– el lucro es una posibilidad teórica de los comportamientos *como* de mercado y, si lo es, la distinción entre comportamientos de mercado y comportamientos como de mercado, no tiene mucho sentido.

Además, no se explica teóricamente ni operativamente cuál es la productividad de dicha distinción. Si bien ambos tipos de comportamientos tienen como fin la generación de recursos, solo se distinguen por la fuente de dichos recursos, que para el caso de los comportamientos *como de* mercado es una fuente externa, mientras que para los comportamientos *de* mercado no es explicitada, pero se infiere que puede ser también externa en tanto que las instituciones elaboran vínculos con la industria o venta de productos y servicios. Como fuere, la productividad de dicha distinción no es clara y no parece proveer ninguna ventaja conceptual, así como la literatura canónica no elabora ninguna metodología en la que dicha distinción sea necesaria. Así, en adelante, para el caso de nuestro trabajo, comportamientos *de* y *como de* mercado serán tratados de la misma manera. Sin embargo, exploraremos en § 4 una posible distinción que resulte productiva y operativa para el análisis del capitalismo académico.

Más allá del debate sobre la definición de comportamientos de mercado, el concepto en sí mismo tiene importantes consecuencias señaladas en la obra canónica. Se destacan: el detrimento de la gobernanza académica en función de intereses económicos¹³⁸ y lógicas de mercado;¹³⁹ comportamientos de mercado orientados a la generación de recursos de corto plazo;¹⁴⁰ o el condicionamiento de la libertad académica y la autonomía.¹⁴¹ Los comportamientos de mercado tienden a socavar la división entre público y privado en el que los vínculos con el sector privado contribuyen a la generación externa de ingresos.¹⁴²

Podemos resumir los elementos clave de los comportamientos de mercado:

¹³⁸RHOADES, Gary. **Capitalism, Academic Style, and Shared Governance.** *Academe* [en línea]. 1.º de enero de 2005, Vol. 91, n.º 3, p. 40.

¹³⁹FERNÁNDEZ, Eduardo. **El Sistema-Mundo Del Capitalismo Académico: Procesos de Consolidación de La Universidad Emprendedora.** *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. 1.º de enero de 2009, Vol. 17, n.º 21, p. 16.

¹⁴⁰RHOADES, Gary, *art. cit.*, p. 41.

¹⁴¹VÄLIMAA, Jussi. **University Revolutions and Academic Capitalism: A Historical Perspective.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization.* Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.º de enero de 2014. ISBN 978-1-4214-1539-0.

¹⁴²SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary. **Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education.** Paperback ed. Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press, 2004, p. 38.

(i) tendencia al lucro, puesto que se busca generar recursos excedentes que permitan competir y mejorar, al menos en términos de instituciones y facultades; (ii) pueden comerlos personal académico así como instituciones, por lo cual, tenemos actores institucionales (instituciones u organizaciones educativas, académicas y científicas) y actores individuales (personal académico, administrativo y estudiantil), aunque la literatura canónica ha tendido a darle más importancia al personal académico y administrativo; (iii) tendencia a que la fuente de los recursos sea privada, puesto que hay cierta lucha por la financiación;¹⁴³ (iv) se enmarca en una lógica de competencia, en la cual la búsqueda de recursos, pero también de prestigio, resulta de un marco de competencia asentado a diferentes niveles (institucional, nacional, regional y global).

Otras investigaciones también han ayudado a perfilar el concepto de comportamientos de mercado. Brunner,¹⁴⁴ señala que las universidades se han forzado gradualmente a trabajar en la lógica de generación de excedentes para invertir en la mejora y competitividad de las instituciones en lo que él llama “mercados de prestigio”. El elemento de prestigio también es destacable, puesto que, para Brunner, la generación de excedentes está avocada a la competencia por la reputación y prestigio institucional, creando jerarquías, categorías, índices, evaluaciones, etc. Como consecuencia se produce una mayor presión sobre los académicos en dos direcciones, el de conseguir recursos económicos y el de hacerse con una buena reputación y prestigio.¹⁴⁵ Finalmente, se supone que el capitalismo académico y las lógicas que introducen tienen que procurar una estabilidad o armonía con los valores propios del campo académico (cultura intelectual, vocación científica, entre otros).¹⁴⁶

De estas apreciaciones, hay dos elementos muy interesantes para este trabajo. Por un lado, Brunner reconoce que hay una configuración del campo académico que produce presión, un tema al que volveremos en § 5.1.9 y § 5.2. Por otro lado, Brunner también señala que hay una cierta relación entre los valores del campo académico y los comportamientos de mercado, mejor dicho, el capitalismo académico, en esta dirección, lo que se sugiere en el fondo es que hay que observar

¹⁴³E producto que a su vez requiere algunos otros procesos, pero que, por el bien de mantener cierta simplicidad teórica sin perdernos en detalles, lo incorporamos como parte del proceso.

¹⁴⁴**La Economía Política Del Capitalismo Académico: El Caso de Chile.** En: LAVADOS MONTES, Hugo y DURÁN BÁEZ, Ana Luz (dir.), *Desafíos Para El Desarrollo Universitario En Chile*. 1a ed. Valencia: Tirant lo Blanch, 1.ª de enero de 2017, pp. 195-196.

¹⁴⁵*Ibid.*, p. 201.

¹⁴⁶*Ibid.*, p. 195.

también los valores académicos en el marco del capitalismo académico. Finalmente, afirma Slaughter¹⁴⁷ que “La actividad de mercado también abarca operaciones más mundanas, como la venta de productos y servicios de las iniciativas educativas, por ejemplo, logotipos y parafernalia deportiva, reparto de beneficios con servicios de alimentación y librerías y similares”.

3.5.2. Gerencialización

Slaughter y Rhoades¹⁴⁸ señalan que uno de los aspectos más observados en el capitalismo académico es la transformación de los académicos en académicos administrados, es decir, que son cada vez más condicionados por las políticas de administración y gerencia de personal no docente. Rhoades es categórico al señalar que el capitalismo académico “es un modelo corporativo de gestión que (...) convierte al profesorado en profesionales cada vez más administrados”.¹⁴⁹

El componente de la gerencialización es clave para el capitalismo académico, pues a través de él se desarrollan dispositivos y técnicas de control que permiten una administración efectiva de los recursos de las instituciones académicas para satisfacer objetivos. La justificación para la implementación de la gerencialización en la Educación Superior es una toma de decisiones rápidas y eficientes.¹⁵⁰ Pero ¿Qué entender por gerencialismo? y ¿Qué tipo de gerencialismo se manifiesta en el capitalismo académico?

Según Naeve,¹⁵¹ el término puede describirse como la reducción del talento humano, ingenio y diversidad al simple descriptor de *talento humano*. A menudo este término ha sido asociado con el aumento de la vigilancia y control del flujo de comunicaciones e información entre académicos.¹⁵² Aunque, esta injerencia del gerencialismo se observa en el capitalismo académico, lo cierto es que también ha aparecido en el ejercicio de la administración pública. El tipo de gerencialización que

¹⁴⁷**Expanding and Elaborating the Concept of Academic Capitalism.** *Organization* [en línea]. 1.º de enero de 2001, Vol. 8, nº 2, p. 154.

¹⁴⁸**Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education.** Paperback ed. Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press, 2004, p. 20.

¹⁴⁹RHOADES, Gary. **Capitalism, Academic Style, and Shared Governance.** *Academe* [en línea]. 1.º de enero de 2005, Vol. 91, nº 3, p. 41.

¹⁵⁰Cf. RHOADES, Gary, *art. cit.*

¹⁵¹Citado en COLLYER, Fran M. **Practices of Conformity and Resistance in the Marketisation of the Academy: Bourdieu, Professionalism and Academic Capitalism: Bourdieu, Professionalism and Academic Capitalism.** *Critical Studies in Education* [en línea]. 2014, Vol. 56, nº 3, p. 328. DOI 10.1080/17508487.2014.985690.

¹⁵²COLLYER, Fran M., *art. cit.*

interesa en esta injerencia es el *New Public Management* o Nueva Gestión Pública (NGP).¹⁵³ Esta forma de gestión aparece en la década de 1980 como un esfuerzo por mejorar la eficiencia del servicio público transformándolo en una gestión más empresarial. Aunque en la NGP el centro es la ciudadanía, esto no parece reflejarse en el gerencialismo del capitalismo académico. Sin embargo, sí puede notarse uno de los aspectos más notables de la NGP y es su orientación del servicio público a competir contra el sector privado.

Más que exponer la NGP, lo que interesa es presentar sus aspectos claves y señalar cuáles de ellos son más o menos evidentes en el capitalismo académico, especialmente aquellos que podemos vincular con los actores del campo. Entre los aspectos clave del NGP están:^{154,155,156}

- I. **La gestión** mediante métodos prácticos con discreción.
- II. **Estándares de desempeño** con la explicitación de objetivos, metas, marcadores y medidas que permitan medir logros y producción.
- III. **Control de resultados** a partir de indicadores cuantitativos del desempeño.
- IV. **Descentralización** con el fin de que los directores tengan cierta flexibilidad y adaptabilidad en la toma de decisiones.
- V. **Competencia** con el fin de disminuir costos, abrir debate y buscar el aumento de la calidad; a menudo, a través del concurso/licitación.
- VI. **Gestión del sector privado** orientado a la necesidad de tener contratos laborales a corto plazo, establecer planes corporativos o comerciales, rendición de cuentas y declaraciones de misión.
- VII. **Reducción de costos** cuya lógica es la de mantener costos bajos con una eficiencia alta. Dicho de otra manera, “hacer más con menos”.¹⁵⁷

¹⁵³FERNÁNDEZ, Eduardo. **El Sistema-Mundo Del Capitalismo Académico: Procesos de Consolidación de La Universidad Emprendedora.** *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. 1.ª de enero de 2009, Vol. 17, n° 21, p. 27.

¹⁵⁴HOOD, Christopher. **A PUBLIC MANAGEMENT FOR ALL SEASONS?** *Public Administration* [en línea]. marzo de 1991, Vol. 69, n° 1, p. 3-19. DOI bdwbj.

¹⁵⁵FARAZMAND, Ali. **New Public Management: Theory, Ideology, and Practice.** En: *Handbook of Globalization, Governance and Public Administration.* [en línea]. Routledge. [S. l.]: [s. n.], 2.ª de enero de 2006 [consultado el 18.ª de octubre de 2021]. Disponible en: https://www.academia.edu/4183261/New_Public_Management_Theory_Ideology_and_Practice.

¹⁵⁶FERNÁNDEZ, Eduardo, *art. cit.*

¹⁵⁷HOOD, Christopher, *art. cit.*, pp. 4-5.

Todos estos aspectos son más o menos evidentes en la académica. Varios de los trabajos ya citados los han señalado. Algunos ejemplos: Servaes¹⁵⁸ ha señalado que académicos y estudiantes son cada vez más esclavizados por los principios de auditoría, evaluación y regulación; Brunner,¹⁵⁹ señala la planificación estratégica, la rentabilidad de proyectos, los sistemas de información para la gestión, cálculo presupuestario, indicadores de evaluación, monitoreo del desempeño individual, supervisión, división del trabajo académico, entre otros; Suárez y Muñoz¹⁶⁰ cuestionan la competencia por la productividad y la mejora de ingresos de los académicos; y Montes¹⁶¹ asocia las estrategias de gestión académica (como los estímulos a la productividad o los indicadores de impacto) con la transformación del trabajo académico y la búsqueda continua de credenciales. Sin embargo, los aspectos más interesantes en este trabajo son los estándares de desempeño, el control de resultados, la competencia y la reducción de costos –desde el punto de vista del “hacer más con menos”–.

Competencia

En la creciente competencia institucional por recursos económicos, aparece un elemento de presión que empuja a los actores a comportarse conforme a los valores del capitalismo académico, es decir, de mercado; dicha presión sería resultado de la dependencia de recursos.¹⁶² A esto se suma el referente que conforma el objetivo de muchas instituciones, el de la Universidad de Clase Mundial, pero en un marco donde la desigual competencia entre universidades privadas y públicas es subestimada.¹⁶³ Este elemento no es más que indicativo de la participación de

¹⁵⁸**Homo Academicus, Quo Vadis?** En: HOLLIS, Karyn L. y NAGY-ZEKMI, Silvia (dir.), *Global Academic: Engaging Intellectual Discourse* [en línea]. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 1.ª de enero de 2012, p. 85-98. ISBN 978-1-137-01493-1. DOI 10.1057/9781137014931_6.

¹⁵⁹**La Economía Política Del Capitalismo Académico: El Caso de Chile.** En: LAVADOS MONTES, Hugo y DURÁN BÁEZ, Ana Luz (dir.), *Desafíos Para El Desarrollo Universitario En Chile*. 1a ed. Valencia: Tirant lo Blanch, 1.ª de enero de 2017, p. 159-231.

¹⁶⁰SUÁREZ ZOZAYA, María Herlinda y MUÑOZ GARCÍA, Humberto. **¿Qué Pasa Con Los Académicos?** *Revista de la Educación Superior* [en línea]. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1.ª de enero de 2016, Vol. 45, n° 180, p. 1-22.

¹⁶¹**Poder, Política Universitaria y Gobernabilidad Institucional: El Caso Del Conflicto En La UACM.** Ciudad de México: [s. n.], 1.ª de enero de 2017.

¹⁶²MENDOZA, Pilar, KUNTZ, Aaron M. y BERGER, Joseph B. **Bourdieu and Academic Capitalism: Faculty "Habitus" in Materials Science and Engineering.** *The Journal of Higher Education* [en línea]. 1.ª de enero de 2012, Vol. 83, n° 4, p. 563.

¹⁶³CHENG, Ying., WANG, Qi. y LIU, Nian Cai. (dir.). **How World-Class Universities Affect Global Higher Education: Influences and Responses.** Vol. 26. Rotterdam: SensePublishers; Imprint: SensePublishers, 1.ª de enero de 2014.

las universidades públicas en un mercado de prestigio y recursos en el que se ven obligadas a competir en condiciones que a menudo son subestimadas o simplemente ignoradas. En este mercado de prestigio, las universidades compiten por una posición que le permita tener visibilidad y reputación, lo que les permite obtener mayores recursos, puesto que el prestigio se asocia con confianza de inversión y financiación. Slaughter y Rhoades¹⁶⁴ señalan que en esta competencia hay una relación entre gastos, infraestructura y resultados que los rankings a menudo ignoran.

Estas lógicas de competencia y mercado de prestigio no solo se observan en las instituciones, sino que a menudo tiene su correlato en la actividad de los actores académicos. Se generan niveles de competencia individual para el acceso a posiciones y recursos que a menudo son interpretados como sinónimos de éxito académico, los cuales terminan en procesos divisorios y alienantes de las relaciones entre académicos.¹⁶⁵ Además, esta competencia es cada vez por menos recursos, promoviendo una cultura de secreto y cuidado de la producción académica.¹⁶⁶

Los distintos niveles de competencia, además, resultan a menudo en la intensificación del trabajo, especialmente de forma autónoma,¹⁶⁷ exigiéndose de los académicos que preparen sus clases, participen de tareas administrativas, publiquen más, más a menudo y en mejores revistas.¹⁶⁸ Estas presiones devienen de que las publicaciones de los académicos tiene un impacto directo en la clasificación de las universidades de investigación, puesto que las medidas bibliométricas de *impacto* de las publicaciones proveen de mejores métricas para la institución. Esta búsqueda continua de mejorar las métricas del impacto de la investigación científica tiende a centrar la tarea académica en un proceso de entrega, revisión y publicación.¹⁶⁹

Para Walker,¹⁷⁰ todo esto se construye en torno a una lógica ilusoria de

¹⁶⁴**Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education.** Paperback ed. Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press, 2004, p. 34.

¹⁶⁵FRASER, Heather y TAYLOR, Nik. **Neoliberalization, Universities and the Public Intellectual: Species, Gender and Class and the Production of Knowledge.** 1st ed. 2016. London: Palgrave Macmillan UK, 1.ª de enero de 2016, p. 8. (Palgrave Critical University Studies). ISBN 978-1-137-57908-9.

¹⁶⁶*Ibid.*

¹⁶⁷Aquí resulta interesante explorar el concepto de *autoexplotación* en HAN, Byung-Chul. **En El Enjambre.** Barcelona: Herder, 1.ª de enero de 2014. (Pensamiento Herder). ISBN 978-84-254-3369-6.

¹⁶⁸FRASER, Heather y TAYLOR, Nik, *op. cit.*, p. 8.

¹⁶⁹BRIGGS, Daniel. **Los Siete Pecados Del Capitalismo Académico y El Crimen de La Ciencia: Deconstruyendo La Ideología de La «Ciencia Criminológica» En España.** *Criminología y Justicia Refurbished.* 1.ª de enero de 2018, Vol. 2, n° 3.

¹⁷⁰**Exploring the Academic Capitalist Time Regime.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization.* Baltimore: Johns

autonomía del trabajo académico, de manera que cada académico es libre de producir cuanto quiera o pueda de trabajo académico. Sin embargo, dichas posibilidades no son reales, puestos que los ingresos, promoción, estabilidad laboral y prestigio están puestos en riesgo, sobre todo en relación con una competencia en la que los actores a menudo se observan entre ellos como adversarios y objetos de comparación. Un elemento importante que señala Walker¹⁷¹ es que existe una suerte de batalla interna y externa en torno al tiempo, en la que los actores académicos deben decidir en torno a las actividades en las que han de invertir su tiempo: servicios, investigación, docencia, entre otros. Respecto al aspecto del tiempo volveremos en § 5.1.2, § 5.1.6, § 5.1.9 y § 5.3.

Ahora bien, la competencia no solo genera situaciones de elección, producción y presión específicas para los académicos investigadores, sino también para los estudiantes. Rhoades¹⁷² señala que los posdoctorados, por ejemplo, pasaron de escalones en el proceso educativo a espacios de profesionalización con condiciones laborales de explotación. Fernández¹⁷³ va más allá y señala que la competencia ha logrado constituir mercados de educación y ejercicio académico: mercados estudiantiles, mercados de posiciones académicas, mercados de recursos y mercados de prestigios institucionales mediados por la competencia. La consecuencia de esta competencia en los diferentes mercados es el individualismo y el detrimento de ciertas actividades, como la docencia¹⁷⁴.

Como mencioné en los aspectos de la NGP, una de las presunciones de la competencia es que estimula la calidad. No solo esto, sino que el resultado lógico de la implementación de principios de la gerencialización (a través de la monitorización, medición, comparación y evaluación profesional), tendría como resultado un mejoramiento de la Educación Superior.¹⁷⁵ Sin embargo, esto solo

Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014.

¹⁷¹ *Ibid.*

¹⁷² **Extending Academic Capitalism by Foregrounding Academic Labor.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014.

¹⁷³ FERNÁNDEZ, Eduardo. **El Sistema-Mundo Del Capitalismo Académico: Procesos de Consolidación de La Universidad Emprendedora.** *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. 1.^ª de enero de 2009, Vol. 17, n° 21, p. 14.

¹⁷⁴ Cf. MATA, Margarita Beatriz. **Estudiantes y Docentes Universitarios Frente a Nuevas Formas de Socialización.** *Educación y ciencia (ISSN 2448-525X)* [en línea]. 1.^ª de enero de 2018, Vol. 7, n° 50.

¹⁷⁵ **Academic Alienation:: How Academic Capitalism Impacts on Student Experience of Assessment in Higher Education in Scotland.** *The Journal of Higher Education*. 1.^ª de enero de 2014, p. 3.

puede ser cierto según los criterios de evaluación de las instituciones y los actores, los cuales son necesarios evaluar, puesto que a menudo el ejercicio de la evaluación tiene sesgos o adoptan un enfoque únicamente cuantitativo. También se ha afirmado que los niveles de competencia y exigencias de producción académica suponen un intercambio o compensación¹⁷⁶ entre la cantidad y la calidad,¹⁷⁷ es decir, que el aumento de la cantidad supone una disminución en la calidad.

Evaluación y desempeño

La mayor parte de la evaluación gerencializada de las Instituciones de Educación Superior y, en general, de los académicos se ha orientado a través de la estandarización de los elementos más importantes a observar en la producción académica, priorizando algunos aspectos y dejando otros a un lado. Hay un gran interés en los rankings de revistas, métricas de citación, métricas de impacto, que entre todas ellas han tendido a consolidar una suerte de política cuantitativa para la evaluación y recompensa de los productos de investigación.¹⁷⁸ Para Servaes¹⁷⁹ se trata de la instalación de reglas cuantitativas por encima de la calidad.

La mayor parte del trabajo académico tiende a ser evaluado in términos de productos y métricas a partir de las cuales se evalúan a los individuos con el fin de determinar su desempeño en relación con lo que se espera que produzca.¹⁸⁰ Entre otros, algunos ejemplos de estándares que tienden a homogeneizar la evaluación académica son *The Research Excellence Framework* en Reino Unido, el *Performance-Based Research Fund* en Nueva Zelanda o el *Excellence Research for Australia*.

Algunas métricas sirven al propósito de jerarquización, categorización y ranking de las instituciones. Dado que las mediciones están orientadas a los individuos,

¹⁷⁶“The problem with the Dunning-Kruger chart is that it violates a fundamental principle in statistics. If you’re going to correlate two sets of data, they must be measured independently”. (FIX, Blair. **The Dunning-Kruger Effect Is Autocorrelation** [en línea]. Economics from the Top Down, 8.ª de abril de 2022 [consultado el 14.ª de mayo de 2022]. Disponible en: <https://economicsfromthetopdown.com/2022/04/08/the-dunning-kruger-effect-is-autocorrelation/>)

¹⁷⁷CHENG, Ying., WANG, Qi. y LIU, Nian Cai. (dir.). **How World-Class Universities Affect Global Higher Education: Influences and Responses**. Vol. 26. Rotterdam : SensePublishers; Imprint: SensePublishers, 1.ª de enero de 2014, pp. 3-4.

¹⁷⁸MCPHEE, Iain, *art. cit.*, p. 2.

¹⁷⁹**Homo Academicus, Quo Vadis?** En : HOLLIS, Karyn L. y NAGY-ZEKMI, Silvia (dir.), *Global Academe: Engaging Intellectual Discourse* [en línea]. Basingstoke : Palgrave Macmillan, 1.ª de enero de 2012, p. 88.

¹⁸⁰FRASER, Heather y TAYLOR, Nik. **Neoliberalization, Universities and the Public Intellectual: Species, Gender and Class and the Production of Knowledge**. 1st ed. 2016. London : Palgrave Macmillan UK, 1.ª de enero de 2016, p. 7.

o parten de ellos, se producen algunos cambios en las formas de hacer ciencia y de ser académico. Para Gonzales y Nuez,¹⁸¹ se trata de la implementación del régimen de ranking con 4 valores para el ejercicio académico:

- (1) individualism, where stress is placed upon individual achievement, itself inimical to critical knowledge production. This facilitates (2) standardization and (3) commodification that give rise to narrow ideas concerning what constitutes ‘quality’ work which often leads to (4) a homogenization of knowledge output.

Esta acentuación de la evaluación pro-métricas a partir de la producción de los individuos empuja a los académicos a competir por recompensas individuales en un trabajo que a menudo conecta con el capitalismo académico en la forma en que dicho trabajo es capaz de producir y conducido a esferas de comercio en su publicación. Una de las críticas sobre el capitalismo académico (la veremos en la sección 4.1) es en torno al condicionamiento que tiende a generar el capitalismo académico en la producción de conocimiento. Para Gonzales y Nuez, se trataría de la homogeneización de la producción.

Además, las condiciones en que los resultados de investigación son publicados contribuyen a definir las posibilidades de promoción y retención en la carrera académica y laboral. Es decir, que importa en qué revista se publican los resultados y la categoría de dicha revista. Los resultados de la presión que supone la evaluación métrica que aboga por una mayor producción de productos académicos (artículos, ponencias, etc.) tienden a forzar la redundancia en dichos productos.¹⁸² Y no solo esto, sino que, desde mi punto de vista, es parte de las condiciones de presión que empujan a descuidar la calidad y hacer más propenso el uso de métodos deshonestos para responder a las demandas de producción académica. Dicho con exactitud, sería uno de los factores por los cuales emergió la industria de la tercerización académica.

Brunner¹⁸³ señala que se construye un retrato métrico de los académicos, particularmente en internet, donde los indicadores explicitan el alcance de las publicaciones académicas de cada individuo, quedando registrados en sitios como *web of Science*, *Google Scholar*, *Scopus*, *Scite*, *CrossRef*, etc. Para el gerencialismo

¹⁸¹2014, citado en *ibid.*, p. 11.

¹⁸²FRASER, Heather y TAYLOR, Nik, *op. cit.*, p. 12.

¹⁸³**La Economía Política Del Capitalismo Académico: El Caso de Chile.** En : LAVADOS MONTES, Hugo y DURÁN BÁEZ, Ana Luz (dir.), *Desafíos Para El Desarrollo Universitario En Chile*. 1a ed. Valencia : Tirant lo Blanch, 1.ª de enero de 2017, pp. 198-199.

estas métricas constituyen los indicadores que orientan las tomas de decisiones en torno a la destinación de los recursos, la inversión y las posibilidades de prestigio e ingresos que posibilitan los resultados métricos del ejercicio académico. Más allá de las instituciones es también un elemento clave para las políticas de investigación en las instituciones públicas que conducen las políticas de investigación y prestigio académico en cada país, como el CONACYT en México o Colciencias en Colombia.

En últimas, estos criterios cuantitativos, que se traducen no solo en la cantidad de publicaciones que realizan los académicos, sino los impactos cuantitativos derivados de esas publicaciones (número de citas, por ejemplo), constituyen parte de los criterios con los cuales la trayectoria académica de los actores enfatiza en las métricas de su producción más que en el impacto social o epistemológico de dicha producción. A pesar de que la revisión por pares sigue siendo un elemento importante, Slaughter y Rhoades¹⁸⁴ han señalado que son menos cada vez las instituciones que evalúan su propio desempeño. Según los autores, son terceros quienes evalúan y *rankean* a las instituciones con criterios orientados al consumidor, es decir orientados a la toma de decisiones de los estudiantes y sus padres.

Montes¹⁸⁵ señala que, para el caso mexicano, un aspecto positivo del sistema de pago por méritos ha sido la intensificación de la evaluación por pares. Según el autor, la evaluación por pares es un procedimiento académico de “intachable legitimidad”. Sin embargo, existen múltiples trabajos que cuestionan dicha legitimidad desde múltiples perspectivas.^{186,187,188,189} De todas maneras, Montes afirma que hay una “fe ciega en los indicadores, sin que el tema de la evaluación como mejora educativa esté en el centro de los procesos”.¹⁹⁰ Como consecuencias, en términos de

¹⁸⁴**Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education.** Paperback ed. Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press, 2004.

¹⁸⁵**Poder, Política Universitaria y Gobernabilidad Institucional: El Caso Del Conflicto En La UACM.** Ciudad de México: [s. n.], 1.ª de enero de 2017, pp. 62-63.

¹⁸⁶BOHANNON, John. **Who's Afraid of Peer Review?** *Science* [en línea]. American Association for the Advancement of Science, 1.ª de enero de 2013, Vol. 342, n° 6154, p. 60-65. DOI n4t.

¹⁸⁷PIERSON, Charon A. **Fake Science and Peer Review: Who Is Minding the Gate?** *J Am Assoc Nurse Pract* [en línea]. 1.ª de enero de 2014, Vol. 26, n° 1, p. 1-2. DOI gmzt4k.

¹⁸⁸JACKSON, Liz et al. **Is Peer Review in Academic Publishing Still Working?** *Open Review of Educational Research* [en línea]. 1.ª de enero de 2018, Vol. 5, n° 1, p. 95-112. DOI gmzt4w.

¹⁸⁹DIDIER, Emmanuel y GUASPARE-CARTRON, Catherine. **The New Watchdogs' Vision of Science: A Roundtable with Ivan Oransky (Retraction Watch) and Brandon Stell (PubPeer).** *Soc Stud Sci* [en línea]. 1.ª de enero de 2018, Vol. 48, n° 1, p. 165-167. DOI gcvj42.

¹⁹⁰MONTES, Gerardo Vladimir. **Poder, Política Universitaria y Gobernabilidad Institucional: El Caso Del Conflicto En La UACM.** Ciudad de México: [s. n.], 1.ª de enero de 2017, p. 63.

políticas y gestión académica, se observa: un aumento en la burocracia académica, la deshomologación salarial, la política del mérito por desempeño, entre otros.¹⁹¹

El enfoque de la evaluación académica tiende a priorizar los índices cuantitativos con el fin de medir el desempeño de los académicos; para Rhoades¹⁹² los conceptos de “productividad” y “eficiencia” están en el centro de dicho desempeño, poniendo énfasis en la carga de enseñanza, la rendición de cuentas, la dedicación a investigación, índices de graduación, entre otros. Estos criterios de productividad y eficiencia convergen en la medición del rendimiento. Este enfoque en el desempeño presume una relación positiva con la calidad y la responsabilidad,¹⁹³ a saber, que los mecanismos que promueven y evalúan el desempeño tienen efectos positivos en la mejora de la producción.

No obstante, el énfasis en el rendimiento, la competitividad y la productividad tiene efectos contraproducentes. Fraser¹⁹⁴ señala como uno de estos efectos la internalización de las ideas de velocidad de producción. Esta internalización de la productividad llega a conducir a los académicos a cuestionar su uso del tiempo y la celeridad con la que consiguen resultados de investigación, citaciones y publicaciones. Además, las condiciones de competencia académica a menudo conllevan a la búsqueda de resultados con cada vez menos recursos. Las políticas gerencialistas del desempeño pueden conducir a la autoexplotación siempre que se han vuelto tendencias globales. Siguiendo a Servaes,¹⁹⁵ “la tendencia actual en los países de la OCDE es que el sistema universitario no esté orientado al ámbito académico, sino al rendimiento y al mercado”.

¹⁹¹SUÁREZ ZOZAYA, María Herlinda y MUÑOZ GARCÍA, Humberto. **¿Qué Pasa Con Los Académicos?** *Revista de la Educación Superior* [en línea]. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1.ª de enero de 2016, Vol. 45, n° 180, p. 7.

¹⁹²**Capitalism, Academic Style, and Shared Governance.** *Academe* [en línea]. 1.ª de enero de 2005, Vol. 91, n° 3, pp. 39-40.

¹⁹³CHENG, Ying., WANG, Qi. y LIU, Nian Cai. (dir.). **How World-Class Universities Affect Global Higher Education: Influences and Responses.** Vol. 26. Rotterdam : SensePublishers; Imprint: SensePublishers, 1.ª de enero de 2014, p. 4.

¹⁹⁴**Neoliberalization, Universities and the Public Intellectual: Species, Gender and Class and the Production of Knowledge.** 1st ed. 2016. London : Palgrave Macmillan UK, 1.ª de enero de 2016, p. 8.

¹⁹⁵**Homo Academicus, Quo Vadis?** En : HOLLIS, Karyn L. y NAGY-ZEKMI, Silvia (dir.), *Global Academe: Engaging Intellectual Discourse* [en línea]. Basingstoke : Palgrave Macmillan, 1.ª de enero de 2012, p. 89.

3.5.3. Prioridades, privilegios y desincentivos

En el marco del capitalismo académico, los aspectos de la gerencialización priorizan ciertas formas de ser y hacer académico en función de los intereses de mercado considerados más importantes. Algunas actividades académicas son más susceptibles de ser recompensadas, estimuladas y promovidas; algunas de ellas son más objeto de reflexión de la calidad que otras. Según Rhoades,¹⁹⁶ múltiples encuestas demuestran un mayor uso del tiempo en clases que en acompañamiento estudiantil, algo especialmente cierto cuanto más producción e investigación realiza el personal académico de las universidades.

Por otra parte, Slaughter y Leslie¹⁹⁷ han afirmado que en el tratamiento de los estudiantes como consumidores, las universidades destinan recursos que favorecen más la construcción de la universidad como *marca* (haciendo marketing) descuidando o recortando los recursos de asesoramiento, bienestar estudiantil, recreación, entre otros. Incluso, los recortes presupuestales pueden ir más allá, como el cierre de proyectos de bienestar, departamentos, actividades de extensión y recreación, unidades interdisciplinarias, etc. Sin embargo, el cambio más notable se observa en la priorización de la investigación por sobre la enseñanza con una mayor división entre ambas actividades.¹⁹⁸

La priorización de ciertas actividades y roles implican la valoración que en el marco del capitalismo académico se le asigna a las actividades académicas. Más allá de las actividades, se encuentra el valor mismo que, relativo a estas actividades y roles, tienen los productos académicos.¹⁹⁹ Esto es, por ejemplo, que en el caso de la investigación, tienden a tener más valor los artículos científicos que otras formas de publicación. A pesar de la relativa autonomía que podría tener en algunas instituciones o países, la publicación de artículos tiende a conformarse como un criterio clave en la medición del desempeño, mientras que existen menos criterios o menos atención a los criterios para evaluar otras actividades y roles.

Como consecuencia, ciertas posibilidades de publicación académica son a menudo ignoradas, menos apreciadas o tenidas en cuenta. Los productos académicos

¹⁹⁶ *Art. cit.*, p. 40.

¹⁹⁷ **Expanding and Elaborating the Concept of Academic Capitalism.** *Organization* [en línea]. 1.^a de enero de 2001, Vol. 8, n° 2, p. 157.

¹⁹⁸ *Ibid.*, p. 155.

¹⁹⁹ Cf. COLLYER, Fran M. **Practices of Conformity and Resistance in the Marketisation of the Academy: Bourdieu, Professionalism and Academic Capitalism: Bourdieu, Professionalism and Academic Capitalism.** *Critical Studies in Education* [en línea]. 2014, Vol. 56, n° 3, p. 315-331.

parecen ser muy conservadores en su formato a pesar de los grandes cambios sociales de comunicación mediados por la tecnología. Aspectos que tienen que ver con el impacto social de algunas actividades académicas. En todo caso, dicha priorización no solo orienta el tipo de productos que se esperan de las actividades académicas, sino también las actividades académicas mismas; mejor dicho, la expectativa y estimulación de ciertos productos orienta las actividades académicas hacia esos productos. De esta manera, la docencia como vocación es desincentivada, así como el activismo comunitario, la investigación impulsada por la curiosidad, la tutoría de colegas junior, el acompañamiento de bienestar universitario o programas de integración, entre muchos otras formas de quehacer académico²⁰⁰ que no están asociadas con la producción de artículos u otros productos más convencionales.

En un plano más amplio, se suma, el interés de las universidades por las facultades de medicina, puesto que son una de las que más producen investigación, aumentando los índices bibliométricos. Brosnan²⁰¹ sostiene que es tal la importancia de las facultades de medicina que, “aunque la enseñanza de la medicina ya no forme parte de la definición legal de la universidad, en la práctica, tener una facultad de medicina es, de hecho, un requisito para obtener el estatus de universidad de élite”.

Mendoza, Kunts y Berger aproximan una descripción de este fenómeno de priorización de actividades y productos:

El profesorado tiende a dedicar más tiempo a la investigación y menos al trabajo con estudiantes individuales como resultado de las crecientes presiones para mantener la ventaja acumulativa o generar mayores recursos simbólicos y materiales dentro del sistema de educación superior.²⁰²

Este pasaje tiene cierto tinte bourdiano. Lo que se dice, en el fondo, es que en un sistema académico en el que se privilegian los intereses de capitalismo académico, se pone presión sobre los académicos para producir siempre que se empuja a los académicos a luchar *por* y *con* su capital simbólico acumulado para poder acumular más y mejorar su prestigio, visibilidad y reconocimiento. En la lucha por una mejor posición dentro del campo, es necesario luchar con el capital

²⁰⁰ *Ibid.*, p. 325.

²⁰¹ **Bourdieu and the Future of Knowledge in the University** [en línea]. Routledge, 1.^a de enero de 2016, pp. 19-20. DOI 10.4324/9781315728353-9.

²⁰² MENDOZA, Pilar, KUNTZ, Aaron M. y BERGER, Joseph B. **Bourdieu and Academic Capitalism: Faculty "Habitus" in Materials Science and Engineering**. *The Journal of Higher Education* [en línea]. 1.^a de enero de 2012, Vol. 83, n° 4, p. 563.

mejor valorado dentro del campo; a menudo, es gracias a este capital que es posible o “más alcanzable” el reconocimiento, la promoción, oportunidades y mayor capital económico.

Desincentivación de la docencia

Dado que para el capitalismo académico solo algunas actividades académicas son provechosas como comportamientos de mercado, actividades como la docencia terminan desincentivadas y precarizadas. La literatura canónica del capitalismo académico ha señalado este fenómeno, enfatizando en las condiciones laborales de asociación docente y su impacto en la calidad de la educación:

In academe, flexibility is attained by increasing the numbers of part-time or contingent faculty. Part-time teachers increased from 22 percent of the labor force in 1970 to approximately 50 percent in 1997 (Benjamin 2002).²⁰³

Estas cifras solo han aumentado década a década, haciendo que el acceso a una docencia con condiciones laborales sostenibles y decentes sea cada vez más difícil. Rhoades²⁰⁴ reporta que hasta dos tercios de la planta educativa es EUA es “contingente”, dependiendo de la voluntad y recursos de renovación.

El cambio en las condiciones laborales de los docentes y la planta docente de las universidades también ha cambiado, haciendo más espacio a los docentes de tiempo parcial o docentes por hora. Todo esto trae consigo la pérdida del acceso a muchos de los beneficios de los vínculos propiamente laborales.²⁰⁵ Con el paso del tiempo, la precarización laboral de la docencia ha ido cada vez más en contravía de los principios del *trabajo docente*.²⁰⁶

²⁰³SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary. **Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education**. Paperback ed. Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press, 2004, p. 29.

²⁰⁴**Extending Academic Capitalism by Foregrounding Academic Labor**. En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^a de enero de 2014.

²⁰⁵Para el caso de EUA, aproximadamente dos tercios de los trabajadores en instrucción y docencia son “contingentes”, careciendo del debido proceso básico en contratación, evaluación y continuidad (como la no renovación del contrato). La docencia contingente es del 49 % a nivel nacional y del 70 % en colegios comunitarios. (*ibid.*)

²⁰⁶Cf. GÁLVEZ SANTILLÁN, Elizabeth, GUTIÉRREZ GARZA, Esthela y PICAZZO PALENCIA, Esteban. **El Trabajo Decente: Nuevo Paradigma Para El Fortalecimiento de Los Derechos Sociales**. *Revista mexicana de sociología* [en línea]. marzo de 2011 [consultado el 23.^a

Estas formas de contratación “flexibles” –como son llamadas en algunos países– son contratos cortos que no garantizan la estabilidad y seguridad en torno a la labor docente. La incertidumbre laboral está a la orden del día. Rhoades²⁰⁷ observa casos de cambios fortuitos en la asignación de contratos y tareas hasta dos semanas antes de iniciar el periodo académico. Además, señala el autor, que a menudo los docentes carecen de acceso a algunos recursos propios de los docentes de planta; algo que impacta también en la calidad de la educación: “There is a fairly clear pattern of exploiting rather than embracing (Kezar 2012) and providing the new faculty majority with the tools to provide quality education”.²⁰⁸ La conclusión de Rhoades es que el capitalismo académico “está promoviendo una vía en la vinculación de personal académico que compromete la calidad de la educación y aumenta la estratificación social”.

Otros autores coinciden en la precarización y el impacto en la calidad. Sin embargo, estos señalan también que estas formas de contratación responden a la priorización de la investigación. En el marco de una economía del conocimiento, la estratificación del prestigio a través de la producción de conocimiento toma un lugar central donde la docencia parece no poder aportar y, por tanto, es desatendida. Así, la presión por la generación de lucro y prestigio se logra en buena medida a través de la investigación conduce, no de la enseñanza.²⁰⁹ Estos fenómenos de cambios en la contratación han sido ampliamente investigados y descritos como *casualización del trabajo académico*, con pagos cada vez más bajos a los docentes de tiempo parcial y amplias tasas de carga estudiantil, asociadas a las políticas de acceso masivo a la educación superior.

El fenómeno ha despertado rechazo a lo largo del tiempo; sin embargo, las vías para reclamar condiciones de contratación justas a menudo están cortadas por el tipo mismo del vínculo. Mejor dicho, los contratos que no constituyen un vínculo laboral resultan en que estos actores no tienen derecho de sindicalización ni otros medios de asociación, puesto que a menudo se conciben como contratos civiles entre partes iguales. En México, por ejemplo, ha llevado a críticas públicas al régimen

de octubre de 2021], Vol. 73, n° 1, p. 73-104. Disponible en : http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0188-25032011000100003&lng=es&nrm=iso&tlng=es.

²⁰⁷ *Op. cit.*

²⁰⁸ *Ibid.*

²⁰⁹ FRASER, Heather y TAYLOR, Nik. **Neoliberalization, Universities and the Public Intellectual: Species, Gender and Class and the Production of Knowledge**. 1st ed. 2016. London : Palgrave Macmillan UK, 1.^a de enero de 2016, p. 9.

laboral y las condiciones de producción de conocimiento.²¹⁰ Montes²¹¹ sostiene que a la docencia se le reconoce muy poco valor en relación con las actividades de investigación, al parecer resulta más fácil medir y calificar el mérito de la investigación; evidenciándose en la insuficiencia de apoyo, inequidad, distorsiones por la medición del desempeño, corrupción (en la asignación, renovación y contratación), donde las retribuciones económicas dejan de concebirse como un estímulo a la calidad, sino como parte del salario.

Välímaa²¹² explica que, dentro del capitalismo académico, la investigación es la que ofrece mejores oportunidades de acceder a recursos económicos tanto para los individuos, como las facultades e instituciones. Como consecuencia se observa un impacto negativo en la apreciación del valor de la docencia sino que los actores mismos dentro de las instituciones tienden a darle un mayor valor a la investigación. Esto no es otra cosa que decir que los actores han ido moldeando sus actividades académicas con base en las creencias, valores y estructura de oportunidades del campo académico. Sospechamos que estas creencias y valores impactan en la calidad de la enseñanza, materializadas en disposición, tiempo, y actitudes. Además de las oportunidades económicas a través de la investigación, Välímaa también reconoce que en la carrera académica la vía que ofrece más oportunidades de crecimiento, nuevas posiciones y obtención de reconocimiento y prestigio es la investigación.

Al respecto caben algunas reflexiones en torno a la deshonestidad académica. ¿Qué la relación puede existir entre condiciones laborales, desincentivos de la docencia y orientación a resultados e integridad académica? Esta relación es la que pretendemos abordar en el siguiente capítulo. No se trata solo de los desincentivos, sino de los programas de evaluación de los actores académicos, la medición del desempeño, la corrupción en procesos de asignación y hasta la percepción de los estímulos económicos como parte del salario.²¹³ Tanto estudiantes como académicos, debemos preguntarnos qué motivan nuestras actividades académicas, por el horizonte de sentido del quehacer académico más allá del reconocimiento, el prestigio y

²¹⁰Cf. SUÁREZ ZOZAYA, María Herlinda y MUÑOZ GARCÍA, Humberto. **¿Qué Pasa Con Los Académicos?** *Revista de la Educación Superior* [en línea]. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1.^ª de enero de 2016, Vol. 45, n° 180, p. 1-22.

²¹¹**Poder, Política Universitaria y Gobernabilidad Institucional: El Caso Del Conflicto En La UACM.** Ciudad de México: [s. n.], 1.^ª de enero de 2017, p. 78.

²¹²**University Revolutions and Academic Capitalism: A Historical Perspective.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014.

²¹³Cf. MONTES, Gerardo Vladimir, *op. cit.*

el trabajo que día a día puede sentirse como un asunto de supervivencia académica. Es evidente la falta de políticas y prácticas que balanceen las responsabilidades de enseñanza e investigación, especialmente en el entorno del “publica o muere”.²¹⁴

²¹⁴CHENG, Ying, WANG, Qi y LIU, Nian Cai. **How World-Class Universities Affect Global Higher Education: Influences and Responses**. Online-Ausg. Rotterdam : SensePublishers, 2014. (Global Perspectives on Higher Education ; n° v.26). ISBN 978-94-6209-821-3.

Capítulo 4

Hacia una visión bourdiana del Capitalismo Académico

Son varias las contribuciones de la obra del capitalismo académico, en especial para las sociologías de la Educación Superior, la Ciencia y la Universidad. Dos de las mayores contribuciones son,¹ por un lado, que propone un marco conceptual con un horizonte descriptivo de los cambios en las políticas de Educación Superior de un régimen público de bienestar social al bienestar privado y la competencia; por otro, desarrolla algunas estrategias metodológicas y analíticas útiles para aproximar el mapa de las redes que entretujan la Educación Superior con organizaciones, corporaciones y Estado. Así, el capitalismo académico provee un marco de exploración que procura aproximarse a la estructura y al comportamiento de las Universidades.²

Así mismo, ha contribuido a ubicar los Estudios de Educación Superior en un marco globalizado de las políticas de capitalismo académico que moldean e; campo a través de diferentes mecanismos y manifestaciones.³ Se puede decir que el capitalismo académico es, en general, un término que propone una serie de conceptos y estrategias orientadas a investigar las Universidades de investigación y, por extensión, a las Instituciones de Educación Superior en sus transformaciones hacia un régimen privado, privilegiando las actividades de mercado hacia la

¹CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka. **Academic Capitalism in Theory and Research**. En : CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^a de enero de 2014.

²*Ibid.*

³COLLYER, Fran M. **Practices of Conformity and Resistance in the Marketisation of the Academy: Bourdieu, Professionalism and Academic Capitalism: Bourdieu, Professionalism and Academic Capitalism**. *Critical Studies in Education* [en línea]. 2014, Vol. 56, n° 3, p. 316.

generación de recursos económicos, a través de la interacción con actores privados y estatales; estos ponen en marcha mecanismos de objetivación de la investigación y enseñanza/aprendizaje académica como servicios y bienes de consumo sujetos a las lógicas del libre mercado.⁴

Como hemos señalado, el capitalismo académico se ejerce en un marco en el que convergen tres telones de fondo: neoliberalismo, economía del conocimiento y globalización. A pesar del que el capitalismo académico se entiende como un movimiento de transformación de la Educación Superior a nivel global, las manifestaciones del capitalismo académico son diferentes en cada país, debido a diferentes mecánicas de incorporación y sus políticas públicas.^{5,6}

4.1. Límites y críticas de la teoría del capitalismo académico

Con los numerosos aportes de la teoría del capitalismo académico, su propuesta ha sido controvertida y debatida. Las críticas pasa por el cuestionamiento del estatus de teoría del capitalismo académico, el alcance de sus descripciones, los temas que deja de abordar (como la pedagogía, la enseñanza y la producción de conocimiento), la justificación teórica del concepto, el trasfondo teórico del concepto, la imprecisión terminológica, el alcance del capitalismo académico como sistema cultural⁷ y su impacto en los actores. A estas sumo la falta de conexión con algunos conceptos claves generales de los estudios sobre el capitalismo (p. ej. la acumulación o la plusvalía), la fatal de un aparato conceptual y orientaciones metodológicas en torno a sus objetos de análisis, especialmente en torno a los actores. Dichas críticas señalan los límites de la teoría y sus posibilidades explicativas de las transformaciones contemporáneas del campo académico.

⁴Cf. COLLYER, Fran. **The Production of Scholarly Knowledge in the Global Market Arena: University Ranking Systems, Prestige and Power.** *Critical Studies in Education* [en línea]. 1.ª de enero de 2013, Vol. 54, n° 3, pp. 315-316.

⁵Cf. CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.). **Academic Capitalism in the Age of Globalization.** Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014.

⁶BRUNNER, José Joaquín. **La Economía Política Del Capitalismo Académico: El Caso de Chile.** En: LAVADOS MONTES, Hugo y DURÁN BÁEZ, Ana Luz (dir.), *Desafíos Para El Desarrollo Universitario En Chile.* 1a ed. Valencia: Tirant lo Blanch, 1.ª de enero de 2017, p. 159-231.

⁷Cf. RHOADES, Gary. **Capitalism, Academic Style, and Shared Governance.** *Academe* [en línea]. 1.ª de enero de 2005, Vol. 91, n° 3, p. 38.

Las principales críticas a la teoría del capitalismo académico giran en torno al rigor y precisión terminológica. Una de las más importantes es la imprecisión en torno al concepto mismo de ‘capitalismo académico’. Esta imprecisión se ubica tanto en la concepción canónica del capitalismo académico como en el uso que ha hecho la literatura. Según Kaidesoja y Kauppinen,⁸ la literatura canónica ha utilizado el término en dos sentidos: (i) para referirse a múltiples actividades, comportamientos, mecanismos y procesos empíricamente identificables, los cuales constituyen sus objetos de estudio; y (ii) para nombrar la teoría que procura explicar los fenómenos que describe empíricamente. Para los autores, esta ambigüedad conduce a la confusión entre el fenómeno a explicar y los factores que explican los fenómenos.

En esta misma dirección, Collyer⁹ hace un recuento de las diferentes concepciones de capitalismo académico en la literatura, como *teoría* que explica la construcción de un nuevo sistema universitario,^{10,11} como *metáfora*,¹² como término que describe un nuevo *modelo* de universidad,¹³ o como *programa político* disfrazado de teoría analítica.¹⁴ Incluso, podremos agregar la concepción de capitalismo académico como *sistema cultural*.¹⁵ Kaidesoja y Kauppinen¹⁶ critican que en la obra canónica el término se usa para describir una serie de comportamientos, actividades,

⁸**How to Explain Academic Capitalism: A Mechanism-Based Approach.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014.

⁹**Practices of Conformity and Resistance in the Marketisation of the Academy: Bourdieu, Professionalism and Academic Capitalism: Bourdieu, Professionalism and Academic Capitalism.** *Critical Studies in Education* [en línea]. 2014, Vol. 56, n° 3, p. 315-331.

¹⁰Cf. MARS, Matthew M., SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary. **The State-Sponsored Student Entrepreneur.** *The Journal of Higher Education* [en línea]. 2008, Vol. 79, n° 6, p. 638-670. DOI bhm89s.

¹¹SLAUGHTER, Sheila A. y LESLIE, Larry L. **Expanding and Elaborating the Concept of Academic Capitalism.** *Organization* [en línea]. 1.ª de enero de 2001, Vol. 8, n° 2, p. 154-161.

¹²Cf. MARGINSON, Simon y RHOADES, Gary. **Beyond National States, Markets, and Systems of Higher Education: A Glonacal Agency Heuristic.** *Higher Education* [en línea]. 2002, Vol. 43, n° 3, p. 281-309. DOI fd5p4m.

¹³Cf. GLENN, Leland L. et al. **University Administrators, Agricultural Biotechnology, and Academic Capitalism: Defining the Public Good to Promote University-Industry Relationships.** *The Sociological Quarterly* [en línea]. febrero de 2007, Vol. 48, n° 1, p. 141-163. DOI bgbw2w.

¹⁴Cf. HØSTAKER, Roar y VABØ, Agnete. **Knowledge, Society, Higher Education and the Society of Control.** *Learning and Teaching* [en línea]. 1.ª de marzo de 2008, Vol. 1, n° 1, p. 122-154. DOI fdzfcf.

¹⁵Cf. RHOADES, Gary. **Capitalism, Academic Style, and Shared Governance.** *Academe* [en línea]. 1.ª de enero de 2005, Vol. 91, n° 3, p. 40.

¹⁶**How to Explain Academic Capitalism: A Mechanism-Based Approach.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014.

prácticas, mecanismos y procesos como objetos de estudio empíricos, pero también como el nombre de una teoría que busca explicar el surgimiento de un fenómeno que caracteriza un cambio de régimen público a uno de capitalismo académico.

Otra imprecisión importante es la definición y uso de ‘mecanismo’ en la literatura canónica. Esta ambigüedad ilustra los problemas terminológicos de la teoría del capitalismo académico. Kaidesoja y Kauppinen¹⁷ profundizaron sobre este problema terminológico proponiendo no solo una mejor fundamentación y concepción del término, sino listando los principales mecanismos que se ponen en marcha en el capitalismo académico. Para ambos autores, el término no solamente es ambiguo, sino inespecificado, empleándose para hacer referencia a entidades sociales y procesos de diferentes tipos. Así, Slaughter y Leslie¹⁸ hablan de “mecanismos externos e internos” que involucran la adaptación al capitalismo académico por parte de actores y unidades institucionales, pero más adelante¹⁹ refieren como *mecanismos* los discursos, narrativas y tecnologías sociales. A esta serie de imprecisiones y ambigüedades, añadimos la ya expuesta (ver. § 3.5.1) falta de discreción y utilidad entre *comportamientos de mercado* y *comportamientos como de mercado.

Por otra parte, se ha cuestionado la capacidad explicativa de la teoría, señalada de requerir un mayor desarrollo y refinamiento.^{20,21,22} De allí que Brunner,²³ por ejemplo, señale el capitalismo académico como un enfoque de investigación señalando de poco sistemática la explicación del CA; además, señala que el capitalismo académico podría ser demasiado descriptivo, impactando negativamente en su valor analítico y empírico. De hecho, Välimaa y Hooffman²⁴ consideran que el

¹⁷ *Ibid.*

¹⁸ **Expanding and Elaborating the Concept of Academic Capitalism.** *Organization* [en línea]. 1.ª de enero de 2001, Vol. 8, n° 2, p. 154-161.

¹⁹ SLAUGHTER, Sheila A. y CANTWELL, Brendan. **Transatlantic Moves to the Market: The United States and the European Union.** *High Educ* [en línea]. 1.ª de enero de 2012, Vol. 63, n° 5, p. 583-606.

²⁰ Cf. VÄLIMAA, Jussi y HOFFMAN, David. **Knowledge Society Discourse and Higher Education.** *High Educ* [en línea]. septiembre de 2008, Vol. 56, n° 3, p. 265-285. DOI fqp64v.

²¹ CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka. **Academic Capitalism in Theory and Research.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014.

²² COLLYER, Fran M. **Practices of Conformity and Resistance in the Marketisation of the Academy: Bourdieu, Professionalism and Academic Capitalism: Bourdieu, Professionalism and Academic Capitalism.** *Critical Studies in Education* [en línea]. 2014, Vol. 56, n° 3, p. 315-331.

²³ **La Economía Política Del Capitalismo Académico: El Caso de Chile.** En: LAVADOS MONTES, Hugo y DURÁN BÁEZ, Ana Luz (dir.), *Desafíos Para El Desarrollo Universitario En Chile*. 1a ed. Valencia: Tirant lo Blanch, 1.ª de enero de 2017, p. 160.

²⁴ *Art. cit.*

capitalismo académico es a penas un descriptor de fenómenos contemporáneos. Incluso en un alcance descriptivo, Kantewell y Kauppinen²⁵ consideran que su alcance es meramente anecdótico. También se ha señalado que la fundamentación teórica del capitalismo académico es poco sistemático²⁶ y que los posteriores desarrollos latinoamericanos de la obra canónica han terminado por producir una retórica de denuncia.²⁷ Otra lectura sugiere que la obra canónica surge del contraste de los fenómenos contemporáneos y una visión idealista del campo académico,²⁸ por un lado, del *ethos* mertoniano y, por otro, de la universidad ed Humboldt.

También se ha señalado la necesidad de señalar tipologías asociadas al capitalismo académico. En esta dirección, se han indicado tipos de mercados o ámbitos del campo académico en los que se conforman mercados.²⁹ Fernández,³⁰ por ejemplo, sugiere tipos de mercados desde diferentes puntos de vista: (a) clientes/usuarios (mercados de programas de pre y posgrado, de formación continua, de educación virtual y a distancia y servicios al sector privado), (b) instituciones productoras (mercados de bienes y servicios de investigación, consultoría), (c) insumos (mercados de capital humano, mercado estudiantil, mercados de recursos económicos), (d) productos/resultados (mercados de prestigio institucional, mercado laboral educativo). El autor va más allá, indicando que a cada tipo de mercado le corresponde una forma de competencia que, no obstante, que se queda corta en su desarrollo. Otra propuesta también interesante es la identificación de variedades de tipos de capitalismo académico, propuesta pro Brunner.³¹

Otras críticas señalan las ausencias y vacíos en una teoría capitalista del campo académico: el enfoque en el intercambio más que en la producción y acumulación

²⁵ *Op. cit.*

²⁶ BRUNNER, José Joaquín, *op. cit.*

²⁷ BRUNNER, José Joaquín et al. **Circulación y Recepción de La Teoría Del «Capitalismo Académico» En América Latina.** *epaa* [en línea]. 1.º de enero de 2019, Vol. 27, n.º 79.

²⁸ *Ibid.*

²⁹ Cf. Mercados de reputaciones desde las instituciones hasta el personal académico BRUNNER, José Joaquín, *op. cit.*, p. 201.

³⁰ **El Sistema-Mundo Del Capitalismo Académico: Procesos de Consolidación de La Universidad Emprendedora.** *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. 1.º de enero de 2009, Vol. 17, n.º 21, p. 14.

³¹ *Op. cit.*, p. 163.

de capital;³² la falta de abordaje de la pedagogía y la enseñanza,^{33,34} privilegiando la investigación;³⁵ enfoque en las universidades públicas, dejando a un lado a los proveedores privados;³⁶ falta de profundización en la concepción del capitalismo académico como sistema cultural y su impacto en la cultura académica;³⁷ la falta de relación entre capitalismo académico y actores, identidades y sus prácticas, incluidas sus actitudes y productividad;^{38,39} impacto en las relaciones sociales, ambiente emocional y mental académico;⁴⁰ relación entre capitalismo académico, producción de conocimiento y escritura académica;^{41,42,43} investigación y relación más específica sobre las fuerzas de mercado y tipos de investigación;^{44,45} falta de mayor reflexión en torno al tiempo.⁴⁶

³²KAIDESOJA, Tuukka y KAUPPINEN, Ilkka. **How to Explain Academic Capitalism: A Mechanism-Based Approach.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014.

³³VÄLIMAA, Jussi. **University Revolutions and Academic Capitalism: A Historical Perspective.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014.

³⁴AITCHISON, Claire y MOWBRAY, Susan. **Doctoral Writing Markets: Exploring the Grey Zone.** En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity*. Singapore: Springer Singapore, 1.ª de enero de 2016, p. 287-301.

³⁵BRUNNER, José Joaquín, *op. cit.*

³⁶*Ibid.*

³⁷MENDOZA, Pilar y BERGER, Joseph B. **Academic Capitalism and Academic Culture: A Case Study.** *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. Arizona State University, 1.ª de enero de 2008, Vol. 16, p. 1-27.

³⁸Cf. *ibid.*

³⁹Cf. VÄLIMAA, Jussi. **University Revolutions and Academic Capitalism: A Historical Perspective.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014.

⁴⁰*Ibid.*

⁴¹FRASER, Heather y TAYLOR, Nik. **Neoliberalization, Universities and the Public Intellectual: Species, Gender and Class and the Production of Knowledge.** 1st ed. 2016. London: Palgrave Macmillan UK, 1.ª de enero de 2016, pp. 13-14.

⁴²AITCHISON, Claire y MOWBRAY, Susan. **Doctoral Writing Markets: Exploring the Grey Zone.** En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity*. Singapore: Springer Singapore, 1.ª de enero de 2016, p. 287-301.

⁴³RHOADES, Gary. **Extending Academic Capitalism by Foregrounding Academic Labor.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014.

⁴⁴MENDOZA, Pilar. **Academic Capitalism in the Pasteur's Quadrant.** *Journal of Further and Higher Education* [en línea]. 1.ª de enero de 2009, Vol. 33, n° 3, p. 301-311.

⁴⁵CHENG, Ying, WANG, Qi y LIU, Nian Cai. **How World-Class Universities Affect Global Higher Education: Influences and Responses.** Online-Ausg. Rotterdam: SensePublishers, 2014, p. 4.

⁴⁶WALKER, Judith. **Exploring the Academic Capitalist Time Regime.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014.

A esta lista sumamos la falta de una reflexión sobre algunos conceptos usualmente tratados en los estudios del capitalismo, tales como la plusvalía, explotación, clase y valor; con estas también hace falta una reflexión en torno a las relaciones de poder, incluidas la geopolítica, micropolítica y aproximación a la desigualdad. A pesar de esto, nos parece conveniente recuperar que Slaughter y Leslie⁴⁷ señalaron que también es capitalismo académico en la medida en que los académicos se constituyen como *capitalistas académicos*⁴⁸. No obstante, no desarrollan su noción de *capitalista* ni algo que permita diferenciar con exactitud un académico capitalista de uno que no lo es, por ejemplo, en torno a su relación con los medios de producción.

También sugerimos la necesidad de un aparato conceptual que acerque más esa pretendida intención de que el capitalismo académico se incorpora en los actores, no solo como capitalistas académicos sino sobre los comportamientos que los actores adoptan en este marco. Asociado a la necesaria relación entre capitalismo académico y producción de conocimiento, se requiere indagar sobre desviación e integridad académica. El *ethos* tanto del capitalismo académico no es abordado, mucho menos en relación con un *ethos* preexistente u otro con el cual contrastarlo. Hacen falta mayores herramientas metodológicas que provean vías de investigación más concretas en torno al capitalismo académico. Por último, parece que el capitalismo académico es entendido mayormente como un fenómeno asociado y descrito casi exclusivamente al capital económico, dejando a un lado las prácticas y expresiones de capitalismo académico que no necesariamente –o no principalmente– están mediadas por el capital económico. En suma, la literatura del capitalismo académico tiene valiosas tareas pendientes por resolver y discutir.

4.2. Lectura bourdiana del capitalismo académico

En la búsqueda por llenar estos vacíos e ir complementando la teoría del capitalismo académico, algunas investigaciones han sugerido que la conexión con algunos elementos de la obra de Bourdieu es apropiada y sostenible. Para los propósitos de este trabajo, estos trabajos son especialmente relevantes. Recuperamos

⁴⁷SLAUGHTER, Sheila A. y LESLIE, Larry L. **Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University**. Baltimore, Md.; London : Johns Hopkins University Press, 1.^a de enero de 1997, pp. 18-19.

⁴⁸En general: Administración y negocios, Estudios Sociales, Humanidades, Educación, Ciencias de la computación y Medicina.

aquí algunos de los trabajos que han tenido por propósito elaborar el potencial aporte de Bourdieu a la obra del capitalismo académico. Al menos tres trabajos son destacables en el ejercicio de asociar y fundamentar el aporte de los conceptos bourdianos a la obra del capitalismo académico: *Practices of conformity and resistance in the marketisation of the academy: Bourdieu, professionalism and academic capitalism* de Collyer;⁴⁹ *Bourdieu and Academic Capitalism: Faculty "Habitus" in Materials Science and Engineering* de Mendoza, Kuntz y Berger;⁵⁰ y *Bourdieu and the future of knowledge in the university: Autonomía* de Brosnan.⁵¹

Collyer⁵² propone la más enriquecida propuesta de vínculo entre Bourdieu y capitalismo académico, explorando incluso otras nociones interesantes, como la del *ethos*, aunque no la desarrolle en profundidad. De hecho, cuando el autor alude al "*ethos* mercantil", no lo define ni establece un punto de referencia con el cual contrastarlo. En su investigación examina la teoría del capitalismo académico y evalúa la pertinencia de la obra de Bourdieu para el análisis de un sector universitario en un contexto de mercantilización. Utiliza los conceptos de capital, *habitus* y campo para investigar el proceso dinámico en el que los académicos responden de forma innovadora a las amenazas de reducción de la autonomía, vigilancia y a otras limitaciones, destacando el carácter relacional e interdependiente de los conceptos bourdianos. En torno al *habitus*, señala que es necesario tener en cuenta la injerencia de otros campos en la construcción de los comportamientos de los actores en el campo académico. La mayor riqueza de este trabajo está en su aproximación directa a los actores académicos, resaltando la ilustración de algunos procesos con los cuales los actores contribuyen colectivamente al desarrollo del capitalismo académico en la universidad.

Mendoza, Kuntz y Berger⁵³ sostienen también que la obra bourdiana es pertinente para describir el campo académico a la luz del capitalismo académico. Para los autores, los términos más claves son *campo*, *capital*, *habitus*, y *estrategia*. En su análisis de la relación entre unas especies de capital y otras, afirman que hay

⁴⁹**Practices of Conformity and Resistance in the Marketisation of the Academy: Bourdieu, Professionalism and Academic Capitalism: Bourdieu, Professionalism and Academic Capitalism.** *Critical Studies in Education* [en línea]. 2014, Vol. 56, n° 3, p. 315-331.

⁵⁰**Bourdieu and Academic Capitalism: Faculty "Habitus" in Materials Science and Engineering.** *The Journal of Higher Education* [en línea]. 1.ª de enero de 2012, Vol. 83, n° 4, p. 558-581.

⁵¹**Bourdieu and the Future of Knowledge in the University** [en línea]. Routledge, 1.ª de enero de 2016.

⁵²*Art. cit.*

⁵³*Art. cit.*

una dominancia del capital económico con un declive del capital simbólico. Esta dominancia, más que producir medios y oportunidades de redistribución, acentúan la desigualdad y la diferenciación de clase bajo la premisa de que la igualdad proviene del mérito.⁵⁴

Brosnan⁵⁵ recupera de la Bourdieu y Wacquant la necesidad de la autonomía del campo, sugiriendo que en el capitalismo académico esta autonomía está puesta en cuestión. Así mismo, señalan que en la dificultad de competir por los capitales más valorados en el campo, los actores e instituciones pueden optar por legitimar otros capitales en los que les sea más posible competir y ganar. Destaca de su trabajo el reconocimiento de una reproducción estructurada y estructurante de la desigualdad del capitalismo, que reproduce sus lógicas en el campo académico.

¿Por qué es pertinente la obra de Bourdieu? En primer lugar, porque la teoría del capitalismo ha tendido a enfocarse en los comportamientos institucionales, aun cuando ha tenido la intención de aproximarse a los actores; la concepción relacional de la sociología de Bourdieu se ha caracterizado por la ruptura con las dualidades y restituyendo el carácter central de los agentes en relación con la estructura. Esta aproximación relacional no solo es útil para aproximarnos a los agentes, como aspecto a profundizar en la teoría del capitalismo académico, sino que nos permite también aproximarnos a la estructura, como aspecto a profundizar en la investigación de la tercerización académica.

La aproximación bourdiana también es útil para dar cuenta de las relaciones de poder, siempre que todo campo social es un campo de lucha en el que el poder está estrechamente relacionado con las diversas especies de capital que los agentes e instituciones acumulan y sus relativas posiciones en el campo. Dado que el campo científico y el campo universitario son campos sociales, se desidealizan los intereses de los agentes y las instituciones, permitiendo un abordaje de estos como relaciones de poder con intereses. De allí que las nociones de clase, lucha, habitus e, incluso, violencia simbólica, permitan estudiar la organización del campo y las prácticas de los actores en torno a sus posiciones, capitales y su distribución desigual.

Finalmente, una parte de su obra la dedicó a dos temas de nuestro interés. Por un lado, a estudiar los campos universitario, científico e intelectual. En estos no solo realizó importantes análisis y aproximaciones al quehacer del científico, sino que también criticó las sociologías precedentes en torno a estos campos que abrieron el

⁵⁴*Ibid.*, p. 577.

⁵⁵BROSNAN, Caragh, *op. cit.*

paso a su estudio, como es el caso de Merton. En sus análisis destaca la especificidad del campo científico, las dinámicas de sus especies de capital y las estrategias de los agentes en la lucha por la el monopolio legítimo de la autoridad de conocimiento. Por otro lado, su trabajo entiende que los campos son relativamente autónomos unos de otros, sin que eso deje de indicar una influencia e interdependencia entre los campos, por lo cual, su sociología del campo económico así como sus trabajos sobre neoliberalismo son pertinentes para aproximarnos al estudio del capitalismo académico.

Vale la pena notar que algunos de los trabajos de Bourdieu sobre el campo científico fueron escritos posterior a las primeras obras canónicas del capitalismo académico. En nuestra revisión, parece que Bourdieu nunca se refirió al capitalismo académico; sin embargo, sus reflexiones sociológicas sobre el campo sí están enmarcadas ya en las dinámicas de capitalismo académico en EUA. Creemos que parte de las descripciones de Bourdieu sobre los campos universitario y científico ya indican varias de estas dinámicas, pero una exégesis de esta clase va más allá de nuestros intereses en este trabajo y valdrá la pena ver investigaciones en las que se explore la relación entre los trabajos de Bourdieu y el capitalismo académico.

Desde nuestro punto de vista, estas razones conducen la pertinencia de Bourdieu para el capitalismo académico. De allí que las nociones en las que más nos centramos para acercar el capitalismo académico a Bourdieu son: *campo*, *clase*, *agente*, *habitus*, *illusio* y *capitales*. De manera secundaria, nos acercamos también a otras nociones como *violencia simbólica*, *doxa*, *distinción* y otras que son más bien sustantivamente parte de los conceptos principales, como el *juego*, las *estrategias* e *interés*.

4.2.1. El Campo Académico

A lo largo de este trabajo nos hemos referido constantemente al capitalismo académico como aquel campo relativamente autónomo que recoge tanto al campo científico como al campo universitario, pero no hemos provisto una explicación para ello. Es claro que hay una relativa independencia entre uno y otro, pero justamente por ser relativa podemos encontrar múltiples puntos de encuentro en los cuales resulta que un campo es el espejo del otro. De hecho, en ciertos aspectos es la representación de dos espejos enfrentados.

Para Bourdieu⁵⁶, un campo se puede definir de diversas maneras, entre ellas, por los juegos e intereses específicos de ese campo, es decir, poniendo algo en juego. Se puede definir por la red de relaciones objetivas entre múltiples posiciones, definidas objetivamente y por la distribución de las especies de capital. Esta red de posiciones constituyen un conjunto de relaciones de fuerza entre unos y otros (dominación, sumisión) a través de los capitales acumulados en un momento dado. En este sentido, la red de relaciones de fuerza y posiciones construye la organización del campo, es decir, su estructura:

La estructura del campo científico se define en cada momento por el estado de las relaciones de fuerza entre los protagonistas de la lucha, **agentes o instituciones**, es decir por la estructura de la distribución del capital específico, resultado de las luchas anteriores que se encuentran objetivadas en las instituciones y las disposiciones, y que dirige las estrategias y las posibilidades objetivas de los diferentes agentes o instituciones en las luchas presentes.⁵⁷

También es cierto que un campo está definido por su capacidad de resistir a las presiones externas y las tensiones internas, conservando una relativa autonomía. Para Bourdieu esta autonomía es la capacidad de “disponer, en cierto modo, de la «libertad» necesaria para desarrollar su propia necesidad, su propia lógica, su propio nomos”.⁵⁸ En dicha autonomía, el campo también es definible en virtud del capital específicamente valorado dentro de él, esto es, aquello por lo que los agentes juegan y están dispuestos a jugar.⁵⁹

Como señala Bourdieu, todo campo social es un campo de lucha; en todo campo de lucha hay intereses. Si todo campo social es un campo de luchas, entonces la neutralidad es ficción: no hay neutralidad tampoco en el campo científico. Así “El universo”puro” de la ciencia más “pura” es un campo social como otro, con sus relaciones de fuerza, sus monopolios, sus luchas y sus estrategias, sus intereses y sus ganancias”⁶⁰

⁵⁶BOURDIEU, Pierre. **Sociología y cultura**. México: Grijalbo, 1990. ISBN 978-968-419-825-8.

⁵⁷BOURDIEU, Pierre. **El Campo Científico**. *Redes: revista de estudios sociales de la ciencia* [en línea]. Universidad Nacional de Quilmes, 1976/1994, Vol. 1, n° 2, p. 129-160.

⁵⁸BOURDIEU, Pierre. **El Oficio de Científico: Ciencia de La Ciencia y Reflexividad**. Vol. 305. Barcelona: Anagrama, 1.^a de enero de 2003, p. 87.

⁵⁹BOURDIEU, Pierre y WACQUANT, Loïc J. D. **Respuestas: por una antropología reflexiva**. México: Grijalbo, 1995. ISBN 978-970-05-0480-3.

⁶⁰BOURDIEU, Pierre, *art. cit.*, p. 131.

En cierto sentido, el campo universitario no se desarrolla al margen de la ciencia, de hecho, muchas de las políticas de producción científica afectan a las universidades. Así mismo, es evidente que una gran parte de investigadores participan en el campo universitario como docentes. Por otra parte, el campo universitario no solo se basa en los conocimientos científicos, sino que también es la socialización de las condiciones de producción científica disciplinares y generales. Sería esperable que, en la medida en que cambien las condiciones de producción científica, cambien también las condiciones de socialización de la ciencia en la educación superior. Esto no solamente en términos de los contenidos, sino en las prácticas educativas.

Este vínculo entre campo universitario y campo científico también es aproximable desde el punto de vista del *ethos*, especialmente cuando consideramos las universidades de investigación y su rol particularmente productivo para la economía del conocimiento. Entre los principios de esta universidad son el desarrollo de la ciencia, la investigación como aspecto central de su quehacer, la formación investigativa para la construcción de un espíritu político y nacional.⁶¹

Además de las críticas a este modelo en torno a su idealismo⁶² se ha señalado que el campo universitario es interferido por el campo científico, necesiéndose una mayor autonomía entre ambos, esto es, que tienden a coincidir los procesos de construcción de conocimiento científico con los procesos pedagógicos.⁶³ De hecho, al mirar las dinámicas de capitalismo académico, lo cuantitativo es una tendencia que comparten ambos. En la práctica ambos campos tienden a operar bajo las mismas lógicas de productividad científica, aunque no necesariamente de las mismas formas: mérito, evaluación, revisión, jerarquía, incentivos, gerencialización, etc. Con algunas excepciones asociadas a las lógicas propias de la educación, como la reproducción.⁶⁴

Lo que reúne a lo educativo con la ciencia en la Universidad: la universidad

⁶¹BEJARANO, Julio César Vargas. **Misión De La Universidad, Ethos Y Política Universitaria.** *Ideas y Valores* [en línea]. Universidad Nacional de Colombia, 2010 [consultado el 9.^a de mayo de 2022], Vol. 59, n° 142, p. 67-91. Disponible en : <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80914956004>.

⁶²HABERMAS, Jürgen. **La idea de la universidad - procesos de aprendizaje.** *Sociológica México* [en línea]. Trad. Francisco GALVÁN DÍAZ. 1987 [consultado el 24.^a de mayo de 2022], Vol. 2, n° 5. Disponible en : <http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/1045>.

⁶³BEJARANO, Julio César Vargas, *art. cit.*

⁶⁴Cf. BOURDIEU, Pierre et al. **La Reproducción: Elementos Para Una Teoría Del Sistema de Enseñanza.** Vol. 176. 3a ed. México : Distribuciones Fontamara, 1.^a de enero de 1998.

está específicamente mediada y dirigida a la enseñanza de la producción de ciencia y a sus condiciones específicas de producción junto a los valores que la guían. Hasta cierto punto es el lugar por excelencia de la reproducción y socialización de la cultura científica, al menos cuando no está orientada a la construcción de una fuerza laboral –¿Acaso no es la producción de científicos no es la producción de una fuerza laboral?– o definida por el mercado laboral. Aun así, retoma las formas de la comunicación (reseñas, artículos, pósteres, etc.) y las condiciones de la producción científica (método, metodología, rigor, argumentación, etc.) junto a las expectativas de su práctica (reconocimiento del crédito, integridad académica, etc.) y, por tanto, requiere la instrucción y el seguimiento del campo científico.

El campo académico es la convergencia del campo científico en el campo universitario en la socialización formal de las bases y prácticas científicas disciplinares y generales. Así, socializa las leyes inmanentes del juego académico y dota (construye) el *habitus* necesario para participar en él.

Agentes e Instituciones

Como hemos visto, en la teoría del capitalismo académico Slaughter⁶⁵ destaca la necesidad de abordar los actores junto a sus motivaciones en la búsqueda de comprender el paso del régimen de conocimiento/aprendizaje de bien público al régimen de conocimiento/aprendizaje capitalista académico. Para Cantwell y Kauppinen,⁶⁶ en cambio, más que una necesidad es un aspecto central de la teoría, pues los comportamientos de mercado serían acciones concretas variedad de actores; “actores” se entiende de forma extendida, recogiendo tanto a individuos como instituciones u organizaciones.

En una perspectiva bourdiana, podemos distinguir al menos dos clases de actores que, de cualquier manera, están estrechamente relacionados en el marco del campo: *agentes e instituciones*. En una perspectiva bourdiana del capitalismo académico, se abordan a los agentes junto a sus prácticas y capitales, tomando en cuenta su posición relativa respecto al campo, las instituciones y entre un agente y otro, sin dejar atrás el reconocimiento de las trayectorias.⁶⁷ Como los campos

⁶⁵**Rethorizing Academic Capitalism: Actors, Mechanisms, Fields, and Networks.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.º de enero de 2014.

⁶⁶**Academic Capitalism in Theory and Research.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.º de enero de 2014.

⁶⁷BOURDIEU, Pierre. **El Campo Científico.** *Redes: revista de estudios sociales de la ciencia*

están constituidos por la lucha social por la transformación de las relaciones de fuerza, las distintas relaciones entre los agentes y su lucha moldean la organización del campo. Es la acción de los agentes –en tanto que pueden orientar la acción– los que conducen las prácticas del capitalismo académico así como también las resisten. Incluso la adopción de políticas institucionales son promovidas, aceptadas, practicadas o rechazadas siempre por agentes.

Clases y lucha

Dos aspectos destacados de la concepción del campo social como campo de lucha en Bourdieu, es la conexión que elabora con la noción de *clase social* y, junto a esta, su estrecha relación con la cultura.⁶⁸ Esta relación entre campo, clase social y cultura es conveniente para aproximar los aspectos débiles de la teoría el capitalismo académico, por un lado, permite entender las relaciones sociales en un marco de capitalismo como relaciones de clase a la vez que nos permite abordar el capitalismo académico desde su definición cultural⁶⁹ (ver § 3.1). En su obra, Bourdieu discutió poco su concepción de clase, por lo cual mucho de sus aportes son discutidos e interpretados. No obstante, se puede decir que en Bourdieu, las clases se organizan en grupos y se movilizan, lo que supone la existencia de las clases como identidad social y articulaciones con intereses organizados y dirigidos.⁷⁰

La aproximación bourdiana de la desigualdad y el poder se aleja de una concepción materialista, de allí que sean claves las otras especies de capital. Su distinción de un enfoque marxista es más bien extensiva, esto es, que el poder y la dominación van más allá de la posesión de recursos materiales, incluyendo los recursos culturales, simbólicos y sociales. En Bourdieu, cualquiera que sea la especie de capital, esta cobra valor por su reconocimiento social, que no es otra cosa que el capital simbólico. El capital es valioso porque lo reconocemos socialmente y le conferimos un valor social.

[en línea]. Universidad Nacional de Quilmes, 19761994, Vol. 1, n° 2, p. 129-160.

⁶⁸“la reinversión productiva continua de al menos una parte de la plusvalía es lo que define en última instancia al capitalismo. En eso consiste la acumulación capitalista, o la autovalorización del capital: la reinversión constante de los beneficios pasados para generar aún más beneficios en el futuro”. (MARX, Karl y ENGELS, Friedrich. **El capital: crítica de la economía política**. Barcelona : Siglo XXI, 2017)

⁶⁹RHOADES, Gary. **Capitalism, Academic Style, and Shared Governance**. *Academe* [en línea]. 1.ª de enero de 2005, Vol. 91, n° 3, p. 40.

⁷⁰GRENFELL, Michael James. **Pierre Bourdieu: Key Concepts**. 2nd ed. Hoboken : Taylor and Francis, 1.ª de enero de 2014.

Los individuos que comparten una posición similar en el espacio social, o en un campo, tienden a compartir las mismas condiciones de vida. En su lectura de la clase social bourdiana, Crossley⁷¹ encuentra que la proximidad entre posiciones fomenta la formación de grupos sociales; estas proximidades indican diferentes tendencias: frecuentación de lugares, estilos de vida, posiciones cercanas en los diferentes campos en los que participan, perspectivas y cierto sentido de su lugar en el mundo –el *habitus* de clase–. Junto a este *habitus*, se encuentra la búsqueda de la *distinción*, como forma de lucha simbólica que tiende a ratificar la diferencia de la clase social.

La lucha tiene que ver con la noción de juego en el campo en la que todos tienen interés en ganar. Ganar no es otra cosa que asegurarse la posición más ventajosa dentro del campo. A su vez, ganar tiene relación con las prácticas a las que recurren los agentes para conseguir posiciones cada vez más ventajosas así como los recursos –capitales– disponibles para alcanzarlas. Estos recursos pueden incluir, entre otros, la *violencia simbólica*, que puede emerger sin la búsqueda de dominar a otro: “Basta con que exprese los intereses de mi procedencia social –constituidos como están por las estructuras de clase– para que se produzca la **violencia simbólica**, porque privilegiarán una visión del mundo sobre otra, y no tengo más remedio que representar la mía”.⁷² En el campo académico, para una aproximación a la tercerización académica conviene tener presente tanto los *intereses* como la *violencia simbólica* que emerge como producto y productor de luchas en las que, por ejemplo, consentir el no reconocimiento de la autoría se normaliza.

Respecto al campo académico, Bourdieu habría reconocido una tendencia conservadora y reproductora de la distinción de la clase social.⁷³ Así mismo, ha reconocido que quienes monopolizan el capital de valor específico para el campo académico, tienden a incorporar estrategias de conservación, mientras que los menos provistos de capital, se inclinarían a estrategias de subversión.⁷⁴ No es posible dejar de reconocer que esta es una de las razones que explican este trabajo que el lector lee ahora mismo.

⁷¹ *Ibid.*, p. 85.

⁷² *Ibid.*, p. 164.

⁷³ SERVAES, Jan. **Homo Academicus, Quo Vadis?** En: HOLLIS, Karyn L. y NAGY-ZEKMI, Silvia (dir.), *Global Academe: Engaging Intellectual Discourse* [en línea]. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 1.^a de enero de 2012, p. 86.

⁷⁴ BOURDIEU, Pierre. **Sociología y cultura**. México: Grijalbo, 1990, p. 137.

Por último, Bourdieu se resistió a elaborar categorías o clasificaciones de clase. Esto se debe a la advertencia de que los científicos sociales también construyen la clase social. Dichas construcciones están medidas por el sentido de clase de quien elabora, así como la necesidad de proveer sentido a la investigación en torno a la desigualdad social y los conflictos propios del campo académico en el que este ocupa una posición.⁷⁵

4.2.2. Especies de capital y sus estados

En principio, el capital es el trabajo acumulado (material o incorporado) capaz de ser apropiado por los agentes o grupos de agentes.⁷⁶ Bourdieu propone que existen más formas de capital que el capital económico, por lo cual su propuesta de diferentes especies de capital parte de una crítica a al economicismo en el que el universo de los intercambios sociales se reducen al intercambio mercantil y la maximización del beneficio, en otras palabras, intercambios “*económicamente interesados*”.⁷⁷ En cierto sentido, los agentes poseen una cartera de capitales que pueden entenderse como *recursos* particulares investidos de valor. A su vez, pueden entenderse como un poder de disposición y como ganancias.

Cualquiera que sea la forma o especie del capital, estos poseen tres dimensiones: volumen o cantidad, distribución de las formas y trayectoria.⁷⁸ Al aproximarnos a una teoría social de los capitales, no solo se elabora una teoría de la distribución de los recursos y sus intercambios, sino que se trata también de una teoría del poder y su distribución. Podemos hacer un estudio de la distribución del capital y encontraremos también un mapa del poder, no solo en las posiciones institucionales (más globales) sino también de los agentes en escalas más pequeñas.

Para Bourdieu son tres las principales especies fundamentales de capital y tres los estados del capital:⁷⁹ (a) capital económico, convertible directamente en dinero (estado objetivado) y derechos de propiedad (estado institucionalizado); (b) capital cultural, como bienes culturales (estado objetivado) que pueden convertirse

⁷⁵Cf. GRENFELL, Michael James, *op. cit.*, p. 106.

⁷⁶BOURDIEU, Pierre. **The Forms of Capital (1986)**. En: SZEMAN, Imre y KAPOSY, Timothy (dir.), *Cultural Theory: An Anthology*. Chichester ; Malden, MA : Wiley-Blackwell, 2011. ISBN 978-1-4051-8082-5 978-1-4051-8083-2.

⁷⁷*Ibid.*, p. 26.

⁷⁸MENDOZA, Pilar, KUNTZ, Aaron M. y BERGER, Joseph B. **Bourdieu and Academic Capitalism: Faculty "Habitus" in Materials Science and Engineering**. *The Journal of Higher Education* [en línea]. 1.º de enero de 2012, Vol. 83, nº 4, p. 558-581.

⁷⁹BOURDIEU, Pierre, *op. cit.*

en capital económico en determinadas condiciones; como conocimientos, disposiciones o *habitus* inculcados (estado incorporado); y como cualificaciones educativas (estado institucionalizado); y (c) capital social, como redes de conexiones y obligaciones sociales (estado objetivado) reconvertibles también en capital económico en determinadas circunstancias y que pueden presentarse en estado institucionalizado, por ejemplo, en forma de títulos nobiliarios. Hay un cuarto estado del capital que es, en realidad, un correlato de los tres que hemos presentado: el capital simbólico.

Para Bourdieu, el **capital económico** está en la base de los demás, tipos de capital, esto es, que las especies de capital disimulan el capital económico aún cuando no puedan ser reducibles a este.⁸⁰ Las diferentes especies de capital producen sus propios efectos específicos gracias a que su correlato de capital económico tiende a permanecer oculto a sus poseedores.

Desarrollemos un poco más estas cuestiones, puesto que tienen relación con la reproducción y acumulación del capital. Según los tres estados del **capital cultural** (objetivado, incorporado e institucionalizado⁸¹), se entiende el capital cultural en su estado incorporado como la incorporación o *encarnación* de una transmisión cultural, es decir, la asimilación de unas prácticas, disposiciones duraderas y saberes inculcados vinculados al cuerpo y la mente; dicha incorporación es, entonces, parte del agente e inseparable de él, requiriendo de un tiempo necesario para que la asimilación suceda. En su estado objetivado, el capital cultural son los bienes culturales (pinturas, libros, instrumentos, etc.) que adquieren pleno sentido con el capital cultural incorporado con el cual es posible consumirlos y apropiarlos, de otra manera, estos bienes culturales son la mera propiedad de los bienes.

En su estado institucionalizado, el capital cultural es una forma especial de objetivación del capital; se trata de las credenciales y cualificaciones que los campos de la producción cultural proveen a los agentes. Estas credenciales confieren valor porque garantizan o certifican con grado jurídico competencias y destrezas; su función es ser un garante del capital incorporado de los agentes, certificando la competencia cultural que su titular tiene.^{82,83} No obstante, en la forma institucionalizada el capital cultural adquiere un valor convencional y constante, por lo cual está relativamente desprendido del agente pero indisociable de él. Este

⁸⁰ *Ibid.*, p. 29.

⁸¹ BOURDIEU, Pierre. **Los Tres Estados Del Capital Cultural**. *Sociológica México* [en línea]. 1.^a de enero de 1987, Vol. 0, n° 5.

⁸² BOURDIEU, Pierre, *op. cit.*

⁸³ BOURDIEU, Pierre, *art. cit.*

carácter convencionalizado del capital cultural es el reconocimiento institucional al –supuesto– capital cultural incorporado que posee un agente.

Los capitales institucionalizados tienen varias consecuencias, entre ellas, la posibilidad de comparar a los poseedores de estos capitales y la posibilidad de “establecer tasas de conversión entre el capital cultural y el capital económico garantizando el valor monetario de un determinado capital académico”.⁸⁴ En otras palabras, facilita el proceso de *reconversión* de capital cultural al económico, implicando la posibilidad de asignar y calcular el valor monetario por el que puede ser intercambiado un agente en el mercado laboral.

El **capital social** remite al conjunto de recursos potenciales y reales que derivan de la red de relaciones sociales, relativamente institucionalizadas, de reconocimiento: la pertenencia a un grupo.⁸⁵ Este capital puede derivarse de la pertenencia (socialmente instituida y garantizada) o por la proximidad en la que se encuentran estrategias de inversión individuales y colectivas de reproducción social utilizables. Estos vínculos sociales implican obligaciones y disposiciones duraderas sentidas de forma subjetiva, tales como la gratitud, la amistad, etc.⁸⁶ El capital social proporciona oportunidades de respaldo y crédito en múltiples dimensiones. Se trata pues de la red de conexiones sociales que los agentes pueden movilizar efectivamente.

El **capital simbólico** es el reconocimiento asociado a la posesión de los capitales, esto es el recurso de la visibilidad, prestigio, reputación, crédito, reconocimiento que provee sentido a los demás capitales, puesto que estos adquieren valor por el reconocimiento social. Un efecto del capital simbólico y su reproducción es la diferenciación de los agentes y las colectividades en la *distinción* respecto de otros. Para Fröhlich,⁸⁷ esta sería la forma más alta de capital social.

¿Cómo pueden estas especies de capital aportar a la teoría del capitalismo académico? Porque proveen la posibilidad de entender los intercambios y comportamientos sociales *de mercado y como de mercado* a la luz de diferentes recursos. En otras palabras, los agentes en el campo académico pueden tener comportamientos de capitalismo académico a través de las distintas especies de capital, teniendo

⁸⁴BOURDIEU, Pierre, *op. cit.*, p. 24.

⁸⁵*Ibid.*

⁸⁶*Ibid.*, p. 26.

⁸⁷**The (Surplus) Value of Scientific Communication.** *Review of Information Science* [en línea]. Hochschulverband für Informationswissenschaft (HI), 1.^a de enero de 1996, Vol. 1, n° 2, p. 84-95. Disponible en : <http://eprints.rclis.org/8924/>.

en cuenta que estas disimulan su correlato de capital económico. Así mismo, abre la posibilidad de entender las especies o estados de capital que el capitalismo académico puede privilegiar, puesto que facilita o sirve a los propósitos del lucro y el excedente.

Por otra parte, también permite aproximar la relación entre la distribución de los capitales, la autonomía del campo académico para determinar las condiciones de producción, reproducción y acumulación, a la vez que estas permiten observar las dinámicas de poder en la distribución de los capitales. De hecho, Bourdieu, señala que, en términos de capital cultura, la posesión del capital objetivado solo requiere del capital económico. Sin embargo, para el poseedor, en términos de los dueños de los medios de producción, la apropiación del capital objetivado requiere de la del acceso al capital incorporado capaz de movilizar efectivamente y productivamente los capitales culturales objetivados; esto puede suceder por apropiación en persona o por delegación,⁸⁸ o lo que es lo mismo, por la fuerza laboral con el capital incorporado necesario para producir los excedentes para el poseedor.

Esto es especialmente interesante para observar que los medios de producción y financiación en el campo académico, a menudo están del lado de las instituciones (universidades, centros de investigación, editoriales), el sector privado y sus dueños. Estos se apropiarían del capital incorporado de los agentes capaces de producir los bienes culturales valorados en el campo (aunque no solo en el campo académico, especialmente por los intereses de la economía de conocimiento).

En la tercerización académica, en una escalas más pequeña, es lo que intenta hacer tanto el convocante en la tercerización académica como la industria de la tercerización académica con sus trabajadores fantasma. La diferencia radica, principalmente, que para el convocante se trata de un secreto con fines a asegurarse (sin que necesariamente sea maximizarlo) un capital cultural y simbólico haciéndose ver como que utilizó su capital incorporado para producir un bien cultural académico. Para la industria de la tercerización académica, en cambio, se trata de maximizar la ganancia económica, abandonando su interés por el capital cultural y simbólico, en parte porque está obligado a operar con cierta invisibilidad, en parte porque no tiene ninguna responsabilidad académica contractual con ningún sector de la sociedad, mejor dicho, carece del horizonte de sentido del *ethos* académico.

⁸⁸BOURDIEU, Pierre, *op. cit.*, p 23.

Capitales específicos del campo académico

Además de las especies fundamentales, cada campo posee unos capitales específicos que son los más valorados dentro de él. Según Bourdieu, a cada campo le corresponde un capital específico en cuestión. Para el caso del campo científico, se trata de la lucha por la acumulación de capital simbólico hacia (el monopolio de) la credibilidad y autoridad científica, definida por la capacidad técnica y el poder social. En palabras más simples, está en juego el dominio de la legitimidad en temas científicos.⁸⁹ En el campo científico, el capital de reconocimiento solo puede ser brindado por los competidores, por lo cual el campo gozaría de relativa autonomía en la provención del capital simbólico.⁹⁰

En el marco de capitalismo académico, el campo académico tiende a perder incrementalmente la autonomía de determinación de las dinámicas de sus capitales valorados. De acuerdo con Brosnan,⁹¹ habría una menor determinación del capital de prestigio, ejemplo de ellos son los rankings⁹².

Para Bourdieu, el campo universitario tendría, al menos, las siguientes especies de capital específico:⁹³ a) determinaciones de la formación del habitus y del éxito académico, el capital económico y sobre todo el capital cultural y social heredados: el origen social, geográfico, religión, entre otros; b) capital académico, entre otros, los títulos obtenidos; c) capital de poder universitario, esto es, la pertenencia al Instituto, ocupación de posiciones de dirección, etc. d) capital de poder científico, p. ej. la dirección de un organismo de investigación, revista científica, entre otros, e) el del capital de prestigio científico, p. ej. la pertenencia a una instancia de distinciones científicas, participación en coloquios internacionales, etc; f) capital de notoriedad intelectual, como la pertenencia a academias con visibilidad divulgativa, presencia en medios multimedia, participación en diarios o revistas intelectuales,

⁸⁹BOURDIEU, Pierre. **The Specificity of the Scientific Field and the Social Conditions of the Progress of Reason.** *Social Science Information* [en línea]. diciembre de 1975, Vol. 14, n° 6, p. 19-47. DOI 10.1177/053901847501400602.

⁹⁰BOURDIEU, Pierre. **El Campo Científico.** *Redes: revista de estudios sociales de la ciencia* [en línea]. Universidad Nacional de Quilmes, 1976/1994, Vol. 1, n° 2, pp. 135-136.

⁹¹BROSNAN, Caragh. **Bourdieu and the Future of Knowledge in the University** [en línea]. Routledge, 1.^a de enero de 2016, p. 9.

⁹²Las principales clasificaciones están a cargo de periódicos (por ejemplo, la clasificación mundial de universidades del Times Higher Education (THE)) o de empresas privadas (por ejemplo, la clasificación mundial de universidades de Quacquarelli Symonds (QS)). FERNÁNDEZ, Eduardo. **El Sistema-Mundo Del Capitalismo Académico: Procesos de Consolidación de La Universidad Emprendedora.** *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. 1.^a de enero de 2009, Vol. 17, n° 21.

⁹³BOURDIEU, Pierre. **Homo Academicus.** Buenos Aires: Siglo XXI, 1984/2008, pp. 59-61.

etc.; g) capital de poder político o económico, p. ej. la pertenencia a gabinetes ministeriales, enseñanza en universidades de clases políticas, condecoraciones, etc.; h) disposiciones “políticas” en sentido amplio, como la firma de peticiones diversas.

Más que evaluar las relaciones entre los tipos de capital específicos del campo y el capitalismo académico, interesa la relaciones entre las especies fundamentales de capital, el capitalismo académico y la tercerización académica. No obstante, es necesario reconocer que de vez en vez será necesario acudir a las formas específicas investidas de valor en el campo académico, para reflexionar sobre las especificidades de las lógicas y tendencias emergentes del capitalismo académico.

4.2.3. Habitus

Dado que parte de las definiciones de capitalismo académico giran en torno a los *comportamientos* (de mercado o como de mercado), la sociología bourdiana de las prácticas contribuye al acercamiento de esta noción de *comportamiento* en los actores, entendidos como agentes, a partir del análisis de sus prácticas y, por extensión, de sus *habitus*. La necesidad de llevar la observación de los comportamientos en los agentes es ineludible desde el punto de vista de la sociología bourdiana relacional de los campos; sin embargo, esta necesidad, como hemos visto en las críticas del capitalismo académico, está relacionada con que el llamado régimen de capitalismo académico va más allá de la gobernabilidad y atiende también a las acciones, creencias y prácticas de los actores dentro de él.⁹⁴

El habitus puede definirse de distintas maneras. Para Bourdieu, parte de la pregunta “¿Cómo puede regularse el comportamiento sin que sea el producto de la obediencia a las normas?”⁹⁵ Es decir, poner en relación la estructura social y la agencia individual. El *habitus* es parte de los agentes, entendiéndose como una “*estructura estructurada y estructurante*”.⁹⁶ Es estructura por cuanto comprende un sistema de disposiciones asociadas a la percepción, prácticas y gustos;⁹⁷ estructurada, en términos de la trayectoria individual; estructurante, porque contribuye a orientar las prácticas presentes y futuras. Es un sistema social y abierto de *disposiciones*,

⁹⁴Cf. MACFARLANE, Bruce. **The Neoliberal Academic: Illustrating Shifting Academic Norms in an Age of Hyper-Performativity**. *Educational Philosophy and Theory* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, p. 1-10.

⁹⁵BOURDIEU, Pierre. **In Other Words: Essays towards a Reflexive Sociology**. Stanford, Calif: Stanford University Press, 1987, p. 65. ISBN 978-0-8047-1557-7 978-0-8047-1725-0.

⁹⁶*Ibid.*, p. 170.

⁹⁷BOURDIEU, Pierre. **The Logic of Practice**. Reprinted. Stanford, Calif: Stanford Univ. Press, 1980, p. 53. ISBN 978-0-8047-2011-3.

actitudes, maneras de ser y tendencias, que han sido interiorizadas y asimiladas por los agentes, organizando la acción y prácticas de los agentes.⁹⁸ Este aspecto de las tendencias es el que más nos interesa del *habitus* de los actores del campo académico, puesto que permite indicar, a pesar de las expresiones específicas de los comportamientos de capitalismo académico, las lógicas que rodean las prácticas y, específicamente, las lógicas que pueden explicarlas como veremos en § 5.1.

En su sociología de las prácticas, Bourdieu propuso una ecuación para ilustrar la relación los conceptos que hemos presentado hasta ahora (*habitus*, capitales y campo):

$$[(\text{habitus})(\text{capital})] + \text{campo} = \text{práctica}$$

Así, las prácticas de los agentes son el resultado de su *habitus* (o disposiciones duraderas) y su capital (equivalente a su posición en el campo), en un estado de cosas específico de la organización en un campo.⁹⁹ Esta formulación deja en claro la condición relacional de los conceptos bourdianos, de allí que las prácticas no están determinadas únicamente por el *habitus*. De hecho, hay una relación dicotómica de mutuo condicionamiento entre campo y *habitus*, esto es, que el campo estructura el *habitus*, pero el *habitus* “contribuye a construir el campo como un mundo significativo”.¹⁰⁰

Puesto en palabras simples, “el *habitus* se centra en nuestras formas de actuar, sentir, pensar y ser”¹⁰¹ y, agregaremos, sus tendencias. En el *habitus* convergen las condiciones materiales de existencia de las trayectorias de los agentes que les dieron formas a sus *habitus*, así como las condiciones presentes que dan forma y posibilidad a un juego respecto al futuro. Se destaca que el *habitus* no es fijo ni un condicionante determinante de la agencia.

Una dificultad en torno a la riqueza del concepto de “*habitus*” está en la dificultad empírica de su observación. En realidad, empíricamente el *habitus* no es observable, lo que es observable son los efectos en las prácticas y creencias que este produce. El *habitus* pues, es alcanzable e interpretable en virtud de un ejercicio casi arqueológico de encontrar lo que subyace a las prácticas de los agentes,¹⁰²

⁹⁸BOURDIEU, Pierre. **La distinción: criterios y bases sociales del gusto**. Trad. María Carmen RUIZ DE ELVIRA HIDALGO. Madrid: Taurus, 1979. ISBN 978-84-306-0911-6.

⁹⁹GRENFELL, Michael James. **Pierre Bourdieu: Key Concepts**. 2nd ed. Hoboken: Taylor and Francis, 1.^a de enero de 2014, p. 50.

¹⁰⁰BOURDIEU, Pierre y WACQUANT, Loïc J. D. **Una Invitación a la sociología reflexiva**. Buenos Aires [etc. : Siglo Veintiuno, 1992. ISBN 978-987-629-009-8.

¹⁰¹GRENFELL, Michael James, *op. cit.*, p. 51.

¹⁰²*Ibid.*, p. 61.

especialmente en lo que conforman sus tendencias; tendencias que son posibles de corroborar en términos de los patrones a los que responden. Estos patrones asociados al *habitus* se entienden en el sentido de regularidades y tendencias, *no reglas*.¹⁰³

Finalmente, vale la pena destacar que en su sociología, Bourdieu aborda la *economía de las prácticas*, en la que se es propenso a sugerir e interpretar que las prácticas socialmente eficientes son intencionadamente eficientes por los agentes y, por tanto, que hay un *habitus* intencionalmente económico:

[Los agentes] pueden tener comportamientos razonables sin ser racionales; pueden tener comportamientos de los que se pueda dar razón, como decían los clásicos, a partir de la hipótesis de la racionalidad, sin que estos comportamientos se hayan regido por el principio de la razón. Pueden comportarse de tal modo que, a partir de una valoración racional de las posibilidades de éxito, resulte manifiesto que han tenido razón para hacer lo que han hecho, sin que exista fundamento para afirmar que el cálculo racional de las posibilidades haya sido el principio de la elección por la que han optado. [...] los agentes sociales no llevan a cabo actos gratuitos.¹⁰⁴

Esto no quiere decir que no sea posible señalar un *habitus* de creciente intencionalidad de razón o economía. Sin embargo, es preciso indicar que aún con una posible intencionalidad, la eficacia del intercambio social económico no se explica por la intencionalidad. Más bien, dicha intencionalidad produce sus propios efectos en la economía de las prácticas y en los intercambios sociales.

4.2.4. Illusio (e interés)

Como hemos dicho, Slaughter¹⁰⁵ destaca la necesidad de aproximarnos a las motivaciones de los actores. El *habitus* puede indicarnos las tendencias en las prácticas y comportamientos, pero también en aquellos elementos orientan las motivaciones, aquellos que despiertan el interés de los agentes. En cierto modo, el

¹⁰³ *Ibid.*, p. 152.

¹⁰⁴ BOURDIEU, Pierre. ¿Es posible un acto desinteresado? En: *Razones prácticas: sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama, 1997, p. 140. ISBN 978-84-339-0543-7.

¹⁰⁵ **Rethorizing Academic Capitalism: Actors, Mechanisms, Fields, and Networks**. En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014.

“interés” es la encarnación del *habitus*, que a su vez es creado por las condiciones del campo por el que pasan los individuos.¹⁰⁶ Para Bourdieu,¹⁰⁷ el *interés* se explica por el *sentido del juego*; los actores encuentran interés en los juegos que importan, porque son juegos que han sido asimilados e incorporados.

El interés es, por tanto, un concepto utilizado para llamar la atención sobre las prácticas sociales como una especie de juego, uno económico. Los individuos actúan para maximizar el beneficio, pero más allá que una elección calculada o decisiones conscientes.¹⁰⁸ A pesar de ser un medio de acción económica, no puede reducirse a la intencionalidad y a la obtención consciente de fines de acuerdo con objetivos materiales específicos -enfoque economicista-. El cálculo racional sí se produce, pero para Bourdieu, la gran extensión de la práctica social se aleja de la aprehensión directa de los objetivos de forma utilitaria e intencionalista.¹⁰⁹

El *interés* será renombrado por Bourdieu, como la *illusio*. La *illusio*, alude al interés por el juego en el sentido de una *ilusión* por el juego. La posesión de esta ilusión es parte de una investidura por la cual los agentes del campo adoptan interés por jugar en el juego. Según Bourdieu, la *illusio* surge del interior del campo, expresa los intereses de su procedencia social y la trayectoria de sus posiciones. La *illusio* señala lo que los agentes valoran en el campo, no hay indiferencia en el juego, aún cuando se presente la idea del *desinterés*, idea que no será más que otra forma de interés: el interés por el desinterés.¹¹⁰ [GRENFELL, Michael James¹¹¹]

El concepto de *illusio* puede ser particularmente productivo en el juego del campo académico. En todos los campos sociales hay una *illusio* y, por tanto, unos intereses en juego en los que no todos pueden ganar. Al aproximarnos al capitalismo académico es necesario preguntarnos cuáles son los intereses que mueven las nuevas dinámicas del campo, las reglas con las que se juega en él y los beneficios que se privilegian. Por su puesto, es de tener en cuenta que existen los intereses compartidos, así como los conflictos de intereses.

Otro aspecto útil de este concepto es que el interés mueve, es decir, moviliza; esto no sería otra cosa que hablar de las motivaciones de los actores para jugar los juegos académicos. Cómo vimos, este aspecto de la motivación o aquello que orienta

¹⁰⁶GRENFELL, Michael James, *op. cit.*, p. 152.

¹⁰⁷*Op. cit.*, p. 141.

¹⁰⁸GRENFELL, Michael James, *op. cit.*, p. 152.

¹⁰⁹*Ibid.*, p. 153.

¹¹⁰Cf. BOURDIEU, Pierre, *op. cit.*

¹¹¹*Op. cit.*

el interés de los agentes a permanecer y desarrollarse en el juego es importante al aproximarnos a una concepción del capitalismo académico como prácticas ejercidas por los agentes. ¿Con qué fines jugamos en el capitalismo académico? ¿Qué nos moviliza efectivamente? ¿A qué le damos valor en este régimen?

El interés es ver los fines sin plantearlos; un futuro que es casi presente porque actúa en él; un juego que es tan bueno que se olvida de que es un juego.¹¹²

4.3. Una perspectiva Bourdiana del Capitalismo Académico

En este trabajo compartimos la apreciación de Brunner¹¹³ de que el capitalismo académico resiste una concepción más estructurada. A nuestro juicio, esto es especialmente cierto en el sentido de la ausencia de discreción conceptual y una metodología que permita aproximar el análisis del capitalismo académico en los agentes y las instituciones. En esta sección proponemos una revisión de la definición de capitalismo académico adoptando una perspectiva bourdiana en la que destacamos la necesidad de una concepción cultural del capitalismo académico.

4.3.1. Cultura(s) de Capitalismo Académico

Retomemos la definición de¹¹⁴ de CA como sistema cultural.

Academic capitalism is a cultural system within higher education; it is an internal, not just an external, threat. It shapes the way we talk about and define our role in the academy.

Esta concepción cultural como sistema, destaca el carácter de estructura que tenía el capitalismo académico. Esta estructura se expresa de forma externa y objetiva en la organización del campo de la Educación Superior, pero también

¹¹²*Ibid.*, p. 163.

¹¹³Teoría Del Capitalismo Académico En Los Estudios de Educación Superior. *REDIE* [en línea]. 1.º de enero de 2019, Vol. 21, nº 1.

¹¹⁴RHOADES, Gary. **Capitalism, Academic Style, and Shared Governance.** *Academe* [en línea]. 1.º de enero de 2005, Vol. 91, nº 3, p. 40.

de forma interna en el sistema de disposiciones y comportamientos de los agentes vinculados al campo, dando forma al ejercicio de los roles académicos.

Esta perspectiva cultural del capitalismo académico ha sido recuperada de múltiples formas en los estudios herederos del capitalismo académico. Walker¹¹⁵ señala que hay una cultura académica cada vez más capitalista. Muñoz y Suárez¹¹⁶ abordan con inclinación hacia una concepción de capitalismo académico como sistema cultural. Mendoza¹¹⁷ alude a la injerencia de una cultura “no académica” en contraposición a una cultura “básica global” de los académicos. Naidoo¹¹⁸ señala el surgimiento de nuevos sistemas de valores y modos de racionalidad asociados al capitalismo. Otra aproximación es la de una cultura institucional de capitalismo académico,¹¹⁹ que, siguiendo la definición de Rhoades, atendería a los comportamientos externos de las instituciones.

La importancia de la concepción cultural del capitalismo académico, se explica en la posibilidad de abordar los sistemas de valores, las prácticas de los actores y la promoción de una cultura asociada a valores capitalistas o de mercado. Se trata, pues, de ir a la cultura que emerge de las prácticas de sus agentes, que pueden o no, coincidir con los movimientos institucionales. Desde Bourdieu, se trata de la dicotomía mencionada en la sección anterior, según la cual hay un mutuo condicionamiento entre los agentes y el campo. Sin embargo, la obra canónica del capitalismo académico no provee la claridad ni el necesario enfoque relacional entre los agentes y el campo.

La necesidad de aproximarse a la cultura en términos de capas de culturas y subculturas, es lo que a fin de cuentas sugiere¹²⁰ que tienen variaciones en

¹¹⁵**Exploring the Academic Capitalist Time Regime.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014.

¹¹⁶**¿Qué Pasa Con Los Académicos?** *Revista de la Educación Superior* [en línea]. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1.ª de enero de 2016, Vol. 45, n.º 180, p. 1-22.

¹¹⁷**Academic Capitalism and Academic Culture: A Case Study.** *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. Arizona State University, 1.ª de enero de 2008, Vol. 16, pp. 4-8.

¹¹⁸**Building or Eroding Intellectual Capital? Student Consumerism as a Cultural Force in the Context of Knowledge Economy.** En: YLIJOKI, Oili-Helena y VÄLIMAA, Jussi (dir.), *Cultural Perspectives on Higher Education* [en línea]. Dordrecht; London: Kluwer Academic Publishers, 1.ª de enero de 2008, p. 44.

¹¹⁹KAUPPINEN, Ilkka y KAIDESOJA, Tuukka. **A Shift Towards Academic Capitalism in Finland.** *High Educ Policy* [en línea]. marzo de 2014, Vol. 27, n.º 1, p. 23-41.

¹²⁰MENDOZA, Pilar. **Academic Capitalism in the Pasteur's Quadrant.** *Journal of Further and Higher Education* [en línea]. 1.ª de enero de 2009, Vol. 33, n.º 3, p. 301-311.

las normas, valores, recompensas, expectativas. Esto implica que algunos grupos dentro del mismo campo perciban y sean influenciados de diferentes maneras por el capitalismo académico, orientando sus prácticas, acciones e intereses. Así, pues podemos proponer una definición cultural de capitalismo académico acorde con los conceptos de Bourdieu:

El capitalismo académico constituye un sistema cultural que surge de la interacción del campo académico con las fuerzas estructurantes y dominantes del campo económico (capitalismo, neoliberalismo, economía del conocimiento y gerencialismo). En el sistema cultural del capitalismo académico se da forma a la organización del campo académico (la estructura estructurante), orientando en los actores (agentes e instituciones) el *habitus* (el sistema de disposiciones duraderas incorporadas en los agentes), el *ethos* (el horizonte de sentido institucional), la *illusio* (los intereses y percepción del valor del juego) y las dinámicas de acceso, producción y reproducción desigual de los bienes culturales (producción académica y educativa) y del poder (capitales económico, cultural, social y simbólico) en el campo. Es una cultura glocal: (a) a nivel global orienta patrones y tendencias del campo académico en términos de las *lógicas* que ajustan las prácticas; (b) a nivel local, observa las expresiones de las lógicas que se conforman según las condiciones específicas.

Es en el nivel local donde es posible observar múltiples expresiones de la cultura del capitalismo académico, es decir, las formas concretas que adquiere el capitalismo académico en las prácticas de las colectividades (culturas de capitalismo académico) y los diferentes tipos de capitalismo académico que emergen de las trayectorias concretas en los diferentes marcos de referencia de *lo local*, esto es, las trayectorias institucionales, pero también nacionales que manifiestan específicas particularidades en la relación entre la triada sector privado, Estado y sistemas de educación superior y ciencia. En esta definición, todos los agentes participan en la construcción de la cultura o, lo que es lo mismo, la estructura del campo es moldeada por los agentes en la medida en que no pueden sustraerse a las dinámicas de lucha por los capitales del campo, ni las reglas de juego y las posibilidades de juego no explicitadas.

Esta definición provee unas referencias mínimas que ofrecen la posibilidad de

abordar el capitalismo académico en torno a los agentes, a la vez que puede responder a las dinámicas institucionales e internacionales del campo académico. Incluso, en un marco local es posible adoptar la clasificación de los tipos de capitalismo académico en Latinoamérica de Brunner¹²¹ así como el marco de análisis cultural de cuatro capas propuesto por Mendoza¹²² (ambiente externo que rodea a una institución de Educación Superior dada, la institución, subculturas dentro de la institución y actores individuales –incluidos los actores que moldean la cultura–).

Incluso sería posible abordar el campo académico, adoptando marcos con más granularidad de las escalas de contexto cultural como los cinco sistemas de la teoría ecológica de Bronfenbrenner: macrosistema (actitudes e ideologías culturales), exosistema (industria, medios, políticas), mesosistema (la conexión entre los diferentes campos o entornos en los que participa un individuo), microsistema (familia, institución, pares, etc.) e individuo. Por supuesto, hay que ajustar las herramientas que ofrecen estos otros marcos a una reflexión relacional del campo y sus agentes. Lo que interesa al mencionar estos otros marcos son las posibilidades operativas de análisis del capitalismo académico.

Es posible también abordar las dimensiones culturales del campo académico y estudiarlas en el marco del capitalismo académico. Välimaa,¹²³ por ejemplo, propone cinco dimensiones para el análisis de los cambios introducidos por el capitalismo académico en la educación y la producción de conocimiento: (a) cambios en los aspectos institucionales y organizativos de las universidades, (b) cambios en las prácticas pedagógicas y organización/contenido de planes de estudio, (c) cambios en las identidades y prácticas profesionales (relación entre práctica y estructura), (d) Cambios en relaciones sociales y clima mental académico, (e) Cambios en relación con el Estado (La política).

Si hay la posibilidad de señalar de diversos tipos de capitalismo académico,¹²⁴ no es necesariamente porque haya diferentes capitalismo, sino porque las

¹²¹**La Economía Política Del Capitalismo Académico: El Caso de Chile.** En : LAVADOS MONTES, Hugo y DURÁN BÁEZ, Ana Luz (dir.), *Desafíos Para El Desarrollo Universitario En Chile*. 1a ed. Valencia : Tirant lo Blanch, 1.ª de enero de 2017, p. 159-231.

¹²²**Academic Capitalism and Academic Culture: A Case Study.** *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. Arizona State University, 1.ª de enero de 2008, Vol. 16, p. 6; MENDOZA, Pilar, *art. cit.*, p. 304.

¹²³VÄLIMAA, Jussi. **University Revolutions and Academic Capitalism: A Historical Perspective.** En : CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014.

¹²⁴Cf. KAIDESOJA, Tuukka y KAUPPINEN, Ilkka. **How to Explain Academic Capitalism: A Mechanism-Based Approach.** En : CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.),

trayectorias institucionales y las respuestas a las presiones de la globalización son resueltas de diversas maneras. En este sentido, puede haber diversas apropiaciones del capitalismo que en últimas pueden permitir describir las distintas formas en que se manifiesta, se incorpora y se promueven culturas de capitalismo académico en las que unos ámbitos son relativamente más afectados que otros y manejados de otras maneras. Esto tiene que ver con la misma posición de las naciones según su desarrollo, historia política, lucha académica, instituciones, poder económico, relaciones internacionales, etc. Estas expresiones responden a la dimensión local del capitalismo académico. Aun así es difícil negar que todas estas distintas expresiones responden más o menos a las mismas lógicas globales (ver § 5.1), de flexibilización laboral, de objetivación del capital, de tasas de reconversión, de maximización de los recursos, presión, entre otros.

4.3.2. Comportamientos *de* capitalismo y *como de* capitalismo

En una de las definiciones canónicas del capitalismo académico, Slaughter y Rhoades,¹²⁵ expusimos y criticamos la distinción inútil entre *comportamientos de mercado* y *comportamientos como de mercado* (ver § 3.5.1): “the pursuit of market and marketlike activities to generate external revenues”.¹²⁶ Nuestro propósito es hacer más útil esta distinción y proveer un elemento característico del capitalismo académico, otro diferente de la generación de un ingreso externo:

Una concepción del capitalismo académico como la búsqueda de actividades de mercado, parece desconocer que desde la perspectiva de Bourdieu, existe en el campo académico una dinámica de mercado que no necesariamente responde a un capitalismo académico. De ser así, ¿Qué caracterizaría entonces al capitalismo académico? ¿Cómo afecta las ya existentes dinámicas de mercado académico?

En primer lugar, diremos que la definición canónica, entiende comportamientos de mercado, como mercados económicos casi que exclusivamente. Esto es, no reconoce las otras especies de capitales con las que es posible construir una suerte de mercado, aunque no necesariamente formal. Un mercado puede concebirse

Academic Capitalism in the Age of Globalization. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^a de enero de 2014.

¹²⁵**Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education**. Paperback ed. Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press, 2004.

¹²⁶SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary, *op. cit.*, p. 22.

como un conjunto de procesos de intercambio y transacciones de bienes o servicios; esto solo no necesariamente destaca un carácter capitalista. Aun así, podremos decir que en el capitalismo académico se cultiva una economía de mercado en la que se construyen y promueven las condiciones en las que una de las funciones del campo académico es ser responsable de la generación de ingresos a partir de diversas fuentes, entre ellas, las fuentes externas.

En segundo lugar, dichos comportamientos de mercado adquieren un carácter capitalista, siempre que puedan satisfacer u ordenarse al modo del capitalismo. ¿Cuáles son los modos del capitalismo? Eso podría depender de la fuente teórica de la que se beba, pero cuando menos, podremos decir que priman: (a) la acumulación de capital, (b) la generación de un excedente re-invertible, (c) la propiedad privada de los medios de producción y (d) la promoción de un mercado libre de competencia que se autorregula por las fuerzas de la oferta y la demanda. Será preciso añadir aquí, que la generación del excedente, desde una perspectiva marxista, proviene de la apropiación (a) de la fuerza de trabajo que es explotada en la apropiación del tiempo y (b) del *plusvalor* que se quedan los dueños de los medios. Desde un punto de vista cultural podríamos pensar en el llamado *espíritu* del capitalismo académico o el *ethos* del capitalismo en el campo académico.

Podemos deshacernos del término “mercado”, puesto que si se .ca , no existe capitalismo sin mercado y para una teoría del capitalismo académico quizás sea más apropiado hablar de comportamientos de capitalismo, que comportamientos de mercado. Dicho esto, podríamos definir el capitalismo académico como:

Un sistema cultural que tiende a organizar el *ethos*, la *illusio*, el *habitus*, los capitales y los bienes culturales del campo académico según las prácticas y valores del sistema cultural y económico capitalista. El capitalismo académico orienta la organización del campo en el que se organizan dinámicas que privilegian y presionan hacia la construcción de comportamientos (*prácticas*) capitalistas de (a) generación de excedentes (plusvalor), (b) libre competencia de mercado y (c) acumulación de capital. Estos comportamientos pueden ser: (i) comportamientos *de* mercado capitalista, cuando la relación de producción del excedente y la competencia, privilegian directamente al capital económico; (ii) comportamientos *como de* mercado capitalista, cuando la producción del excedente privilegia cualquier a de las demás especies de capital(cultural, social o simbólico), aun cuando haya un correlato de capital económico

que sea favorecido u disimuladamente interesado.

Esta definición permite acercarse al capitalismo académico como una cultura de mercado capitalista con un ordenamiento de las prácticas dirigidas a al menos tres propósitos. Tenemos la posibilidad de acercarnos a los comportamientos de mercado, en cuanto comportamientos mercantiles de lógica capitalista que pueden analizarse en términos de las transacciones y mecanismos conducentes, por un lado, al capital económico y, por otro, a otras formas de capital que pueden disimular el correlato económico. Hay que decir que en un ordenamiento de tendencia capitalista del capital académico, no todas las actividades son igualmente productivas a los intereses mercantiles. Así, algunas actividades, más que otras, son susceptibles de conducir a los excedentes económicos deseados y afiliarse a los mecanismos de productividad necesarios. Esta concepción de los comportamientos de mercado es más cercana a lo sugerido por Cantwell y Kauppinen¹²⁷, expuesto en § 3.1.

Los comportamientos de capitalismo en las especies de capital pueden ser observables en dinámicas como los intercambios simbólicos del crédito, como la autoría. Como hemos señalado, en algunas circunstancias los asistentes de investigación pueden no gozar del reconocimiento de la autoría y el capital de prestigio y visibilidad que puede estar asociado a él. En algunos casos esto se debe a la mala práctica de sus investigadores superiores, pero también a las políticas institucionales y organización del campo en que esto no es tomado en cuenta. En efecto, esta relación puede entenderse como un proceso de apropiación simbólica en el que el investigador en cabeza puede quedarse con el capital simbólico producto de la fuerza de trabajo de sus asistentes de investigación que, a su vez, puede tener como correlato, la posibilidad de enriquecer su *curriculum* con el que es posible tener más oportunidades de acceso a capital económico.

También se pueden presentar intercambios a modos de transacción en que los beneficios para la acumulación de especies de capital es opuesta, puesto que se encuentran dos actores con participación en campos relativamente opuestos. Este es el caso de la tercerización académica, en el marco de la industria, las distintas formas de industria tienden a vender bienes culturales o simbólicos al sector académico: venta de un artículo (bien cultural) o venta de la autoría (bien simbólico). Por un lado, el proveedor tiende a orientar la lógica del excedente en el

¹²⁷ **Academic Capitalism in Theory and Research.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^a de enero de 2014.

capital económico de forma directa, interesándose menos –o de otra manera– por el capital simbólico, porque, de hecho, al proveer un artículo no solo proporciona la fuerza de trabajo necesaria, sino que proporciona su correlato capaz de proveerle capital simbólico (el crédito, la autoría); no solo lo hace en el sentido de que obtiene un capital económico a cambio de un servicio o producto, sino que obtiene una *plusvalía* en los casos en que subcontrata o delega la realización de la actividad a trabajadores fantasma académicos. Por otro, el convocante tiende a orientar la lógica del excedente en el capital cultural institucionalizado y el capital simbólico asociado a este. De forma indirecta, también podemos decir que el convocante acumula capital cultural potencialmente reconvertible en capital económico en el futuro y lo obtiene a partir de la delegación indebida de sus responsabilidades académicas a un tercero, un proveedor.

4.3.3. *Ethos, doxa y habitus* de capitalismo académico

Anteriormente, nos hemos referido a la generación de excedentes, la competencia de libre mercado y la acumulación de capital de diferentes maneras. Los hemos referido como lógicas, modos, propósitos, etc. Si bien, queremos decir que estas son características fundamentales del capitalismo, también observamos la necesidad de entender el capitalismo como un *ethos*. En otras palabras un *espíritu*¹²⁸ o, mejor, un horizonte de sentido.

El término de *ethos* no es un término bourdiano, de hecho, como veremos más adelante, lo recoge dentro del concepto *habitus*. Entonces ¿Por qué hablar de *ethos* de manera separada? En primer lugar, porque la literatura del capitalismo académico se ha rehusado a caracterizar los componentes del capitalismo en el ámbito académico así como ha dejado a un lado la discusión de alguna suerte de características del campo académico que se verían afectadas por la injerencia del capitalismo. En otras palabras, el capitalismo académico trata de hablar de cambios en la Educación Superior sin abordar qué caracterizaba a al campo académico antes del capitalismo académico; cuál era su horizonte de sentido. En segundo lugar, este abordaje responde a la necesidad de discutir el horizonte de sentido del campo, esto es, aquellos elementos que proveen un marco de referencia de sentido de las prácticas de los agentes(incluida su *illusio*?) y las instituciones. En tercer lugar, por la necesidad de discutir el campo académico en el marco del capitalismo académico

¹²⁸WEBER, Max. **La ética protestante y el espíritu de capitalismo**. Argentina: Prometeo libros, 2003. ISBN 978-950-9217-33-1.

a partir de la noción normativa de *ethos* de la ciencia en Merton.¹²⁹

El *habitus* por sí mismo es insuficiente para hablar del horizonte de sentido, quizás un término bourdiano más próximo es el de *doxa*. La *doxa* puede entenderse como las creencias compartidas que permanecen sin cuestionamiento y cuyo poder radica en su capacidad de tomarse por dadas, por naturales:¹³⁰

La *doxa*, como forma simbólica de poder, requiere que los sometidos a ella no cuestionen su legitimidad ni la de quienes la ejercen. El reconocimiento es el subproducto de normas no cuestionadas que han sido interiorizadas por los agentes, más que cualquier presión externa explícita ejercida sobre ellos. En un campo, la *doxa* adopta la forma de una lealtad compartida y mal reconocida a las “reglas del juego” por parte de agentes con *habitus* similares.

Consideramos que en realidad, el *ethos* al que nos referimos como horizonte de sentido, está en un punto intermedio entre el *habitus* y la *doxa*. A nuestro juicio, la inmersión del capitalismo académico sí produce unas nuevas lógicas conducentes de las *reglas de juego* del campo, que puede incluso ser la *doxa* del capitalismo académico. Preferimos aproximarnos a la *doxa* en un sentido más amplio y flexible como el de *lógicas* en las que el *habitus* de los actores se organizan en relación con unos patrones y tendencias ver 5.1. Ejemplos de estas categorías que a veces escapan al cuestionamiento son la autoría, la competencia, el mérito. Con el *ethos* podemos referirnos a los principios que orientan el sentido de las prácticas en el campo, sin que necesariamente sean las categorías no cuestionadas que los alimentan. Así, el *ethos* capitalista puede requerir de la *doxa* del mérito, pero ser descrito sin que estos sean aspectos centrales del *ethos*; más bien se presentarían como los mecanismos implícitos por los cuales el *ethos* se realiza. La *doxa* produce el efecto de legitimación del *ethos*.

Con el *ethos* pretendemos acercarnos a los principios, no las *lógicas*, organizadoras de las prácticas: el horizonte de sentido que organiza las prácticas de los actores. Dicho horizonte de sentido, provee una mirada en abstracto de la *illusio* de agentes. Aquí, *illusio* juega con la noción de *motivación* para ayudarnos a

¹²⁹**The Sociology of Science: An Episodic Memoir.** Vol. 150. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1.^ª de enero de 1979.

¹³⁰GRENFELL, Michael James. **Pierre Bourdieu: Key Concepts.** 2nd ed. Hoboken: Taylor and Francis, 1.^ª de enero de 2014, pp. 116-117.

responder a las preguntas ¿Qué puede estar motivando la tercerización académica, pero también que puede desmotivar la integridad?

Creemos que, en cierta medida, cuando la obra canónica del capitalismo académico se refiere al cambio de régimen de uno público a uno de capitalismo académico, están refiriéndose a uno *ethos* del dominio público del conocimiento tanto como de la enseñanza. Más allá de ratificar la creencia en el *ethos* de Merton como premisa en la obra del capitalismo académico, se trata de construir los puntos de referencia del *ethos* académico y su transformación en las organizaciones de las distintas estructuras sociales. Adoptando cierto sentido *mertoniano* el *ethos* puede derivarse de las prácticas institucionales, siempre que son las instituciones las que condicionan y promueven, hasta cierto punto, las prácticas; es labor de las instituciones, afirma Merton, encaminar y sancionar la desviación del *ethos*.

Las instituciones, entonces, tienen cierta función de vigilancia y disciplinamiento para conservar el *ethos* del campo con su relativa autonomía. No obstante, es claro que desde el punto Bourdiano las instituciones no se autodirigen en el campo, por lo cual su ejercicio tiene correspondencia e influencia de las prácticas de los agentes así como la influencia de otros campos y la dificultad de automoderación. La efectividad y pertinencia de los mecanismos que regulan la práctica del *ethos* también cambia en virtud de la organización del campo mismo o del campo en el que la regulación se inscribe, que no necesariamente es la academia misma, sino, por ejemplo, la ley. No obstante, parece que el disciplinamiento y vigilancia del *ethos* es continuamente confundido con la *ética* o la moral de la práctica académica y, por tanto, tiende a dirigirse a los individuos. Quien detenta los medios de la vigilancia (y los medios de las sanciones) más probablemente los aplica contra los demás, no contra ella misma. Así, las instituciones académicas tienden a no vigilar sus prácticas del *ethos* ni su transformación.

Ethos de la ciencia

Merton sugiere una visión normativa del *ethos* científico, esta orientaría la moral del campo científico, no particularmente del campo universitario –aunque sí pueden extrapolarse–. Si bien es propuesto como una moral, se puede entender como el horizonte de sentido, en el sentido de una ética y política de su quehacer. El *ethos* son valores y normas vinculantes para la comunidad científica. Estos se

expresan a través de “prescripciones, proscipciones, preferencias y permisos”.¹³¹ Estos valores estarían legitimados a través de las instituciones e incorporados por los científicos: “transmitidos por el precepto y el ejemplo y reforzados por las sanciones están en diversos grados internalizados por los científicos...”.¹³² Hay, entonces, un rol institucional y una internalización indefinida. Merton:¹³³ señala que son “prescripciones morales tanto como técnicas”.

En Merton, la legitimación institucional es producida a partir de la vigilancia, especialmente respecto al valor del *desinterés*:

Production toward the goal, however, is not assured by the good faith of the worker; it is assured by the institutional pressure of **surveillance**, and this is the point Merton cares to emphasize.¹³⁴

Esto implica, además, una organización (estructuración del campo)¹³⁵ acorde con las normas que promueve, puesto que no podría promover uno valores y estar estructurada de forma contraria a estos. Más bien, sí puede, pero entonces los valores y normas estarían encubriendo no solo los intereses que estructuran al campo sino las estrategias y resultados de las prácticas. Esto es clave, puesto que al abordar el capitalismo académico podemos inferir que las estrategias y resultados de las prácticas son de corte capitalista aún cuando las instituciones del campo académico ofrezcan un discurso e incluso mecanismos por los cuales promueven, entre otros, elementos del *ethos* mertoniano.

Al analizar la literatura de la tercerización académica, podemos encontrar que el discurso se moraliza y tiende a individualizarse en ciertos actores. La estrategia de vigilancia no solo es inefectiva, sino selectiva. Vigila las prácticas de

¹³¹MERTON, Robert King. **La Estructura Normativa de La Ciencia**. *Journal of Legal and Political Sociology*. 1.^a de enero de 1942, n° 1, p. 355.

¹³²STEHR, Nico. **The Ethos of Science Revisited: Social and Cognitive Norms**. En: ADOLF, Marian T. (dir.), *Nico Stehr: Pioneer in the Theory of Society and Knowledge*. volume 16 [en línea]. Cham, Switzerland: Springer, 1978, p. 173. (Pioneers en Arts, Humanities, Science, Engineering, Practice). ISBN 978-3-319-76994-3. DOI 10.1007/978-3-319-76995-0_10.

¹³³1942/1973b. Citado en STEHR, Nico, *op. cit.*

¹³⁴WUNDERLICH, Richard. **The Scientific Ethos: A Clarification**. *The British Journal of Sociology* [en línea]. septiembre de 1974, Vol. 25, n° 3, p. 375. DOI 10.2307/589402.

¹³⁵“Students who internalise a consumer identity in effect place themselves outside the intellectual community and perceive themselves as passive consumers of education (Reading 1996). Sacks (1996) points to a growing culture of ‘entitlement’ through which students perceive educational success as a right”. (NAIDOO, Rajani. **Building or Eroding Intellectual Capital? Student Consumerism as a Cultural Force in the Context of Knowledge Economy**. En: YLIJOKI, Oili-Helena y VÄLIMAA, Jussi (dir.), *Cultural Perspectives on Higher Education* [en línea]. Dordrecht; London: Kluwer Academic Publishers, 1.^a de enero de 2008, p. 48)

desviación individuales, especialmente en aquellos en las que ocupan las posiciones más dominadas del campo, pero no vigila su propias prácticas institucional hacia un *ethos* capitalista, muchas veces conflictivas con una supuesta visión tradicional de los valores del campo. Una condición necesaria para el *ethos*, como uno de los aspectos que Merton considera definitorios del campo, es la autonomía: “Loss of autonomy threatens the institutional values of science and will be resisted by scientists”.¹³⁶ Sin embargo, como señala la literatura del capitalismo académico, hay una pérdida de autonomía que proviene tanto de las presiones externas como de las tensiones internas asociadas a los *habitus* de sus agentes, especialmente de aquellos con el mayor capital de poder.

Merton identifica cuatro valores normativos de la ciencia:^{137,138} universalismo, comunalismo, desinterés y escepticismo organizado. El universalismo dictamina que las afirmaciones pretendientes de la verdad deben someterse a criterios impersonales preestablecidos. El comunalismo es el imperativo de socialización y comunicación de las investigaciones, como productos de colaboración y retribución social. El desinterés señala la existencia de controles institucionales, a través de sanciones, que impiden a los científicos perseguir sus objetivos profesionales de forma sin miramientos.¹³⁹ El escepticismo organizado determina que toda investigación es comprobada por un escrutinio riguroso (empíricos, lógicos y desapegados de creencias).

Merton sugirió además de estos valores: normas técnicas, conocimiento certificado –la meta institucional de la ciencia–, valores institucionales y otros elementos de la *cultura de la ciencia*. También sumó Merton¹⁴⁰ el énfasis en la originalidad. Él mismo subraya que la originalidad puede contrarrestar la humildad científica, produciendo un conflicto normativo.^{141,142} Ahora bien, las normas técnicas pueden entenderse en un sentido formal (de la satisfacción de los formalismos

¹³⁶BARNES, S. B. y DOLBY, R. G. A. **The Scientific Ethos : A Deviant Viewpoint**. *Arch. Europ. Sociol.* [en línea]. mayo de 1970, Vol. 11, n° 1, p. 5. DOI 10.1017/S0003975600001934.

¹³⁷MERTON, Robert King. **La Estructura Normativa de La Ciencia**. *Journal of Legal and Political Sociology*. 1.^a de enero de 1942, n° 1, p. 115-126.

¹³⁸MERTON, Robert King. **The Sociology of Science: An Episodic Memoir**. Vol. 150. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1.^a de enero de 1979.

¹³⁹Cf. GRUNDMANN, Reiner. «**Climategate**» and **The Scientific Ethos**. *Science, Technology, & Human Values* [en línea]. 1.^a de enero de 2013, Vol. 38, n° 1, p. 67-93. DOI gbcgm3.

¹⁴⁰**Priorities in Scientific Discovery: A Chapter in the Sociology of Science**. *American Sociological Review* [en línea]. diciembre de 1957, Vol. 22, n° 6, p. 635. DOI 10.2307/2089193.

¹⁴¹*Ibid.*

¹⁴²MERTON, Robert King. **Sociological Ambivalence and Other Essays**. New York: Free Press, 1976. ISBN 978-0-02-921120-5.

científicos) y en un sentido incorporado (del rigor intelectual y la técnica de la producción intelectual científica), como señala Schmaus.¹⁴³

Adicional a las normas de Merton, se han propuesto otras posibles normas de la ciencia, entre otros, el caso de la *amplificación certificada*,¹⁴⁴ con condiciones como (a) amplificación condicionada por la certificación, (b) amplificación proporcional a la certificación, (c) amplificación con signos de certificación, (d) certificación proporcional a la (expectativa de) amplificación.

¹⁴³Schmaus, 1983. Citado en GRUNDMANN, Reiner, *art. cit.*, p. 73.

¹⁴⁴LEE, Carole J. **Certified Amplification: An Emerging Scientific Norm and Ethos** [en línea]. 2021. Disponible en : <https://doi.org/10.31222/osf.io/nfejs>.

PARTE III

Capítulo 5

Capitalismo académico y tercerización académica

En este último capítulo finalmente ponemos en relación la tercerización académica con el capitalismo académico. En este, tratamos de resolver varios de los cuestionamientos que hemos hecho a la literatura de la tercerización académica y aquellos que ya aproximamos del capitalismo académico en el capítulo anterior. Este capítulo está compuesto por tres secciones. ” En la primera sección abordaremos las *lógicas* del capitalismo académico, como una forma de aproximarnos a un punto medio entre *doxa* y *habitus*. En realidad, se tratan de aquellos patrones y razonamientos organizadores del capitalismo académico que, por extensión se reflejan en el *habitus* y serían observables en la tercerización académica. En esta relación entre capitalismo académico y tercerización académica nos ocupamos principalmente de las formas comerciales de la tercerización académica, es decir, la industria de la tercerización académica. En cada una de las lógicas, dedicamos una primera parte a explicar la lógica o lógicas en cuestión seguido de aquellos señalamientos en los que podemos ver reflejada la lógica en la tercerización académica.

En la segunda sección exploramos la relación entre capitalismo académico y desviación académica. Hemos buscado conectar el capitalismo académico con la desviación de las prácticas académicas, especialmente en el sentido de una desviación ilegítima, o, lo que es lo mismo, la desviación sancionable formalmente. Allí, tratamos de poner en relación la estructura y la desviación tratando de vincular causalmente la organización del campo según los modos y lógicas capitalistas y la desviación de los actores. En este sentido, hemos buscado separarnos de las perspectivas criminológicas individualistas y en su lugar nos acercamos a la teoría de

la desviación, retomando la teoría de la tensión de Merton y aproximando la utilidad de teorías de la desviación con enfoque en el capitalismo. Hemos anexado a esta reflexión sobre la desviación una reflexión en torno a las *consecuencias imprevistas* como un elemento que puede ayudar a explicar la desviación en contextos de incentivos externos, adopción de políticas cuantitativas y condiciones de presión.

En la tercera sección, desarrollamos la propuesta de una consecuencia que tiende a generalizar uno de los efectos de la organización del campo académico como capitalismo académico. Señalamos que la estructuración del capitalismo académico construye las condiciones apropiadas para que las actividades académicas se enfoquen más generar un *efecto de ciencia*, atendiendo cada vez menos a las condiciones de rigor académico que tienen que acompañar las prácticas académicas.

Así, de forma hipotética, señalamos que el capitalismo académico puede conducir más a una especie de eficacia comunicativa de la construcción de productos científicos cuya eficacia simbólica epistemológica sería cuestionable debido a que tiende a desatender los procesos que llevan a los productos. Desde nuestro punto de vista, en la industria de la tercerización académica se observaría esta tendencia, puesto que se maximizan las condiciones de su realización. Al final, hacemos dos reflexiones en torno cómo la industria de la tercerización académica se asemeja, de cierta manera, al *hacking* y cómo el efecto de ciencia puede ser producto de la *rutinización* y la *deferencia*.

5.1. Lógicas de capitalismo académico: Tendencias del campo y habitus

En el abordaje de esta relación entre capitalismo académico y tercerización académica hemos decidido señalar las *lógicas* que subyacen en el capitalismo académico y que tienden, en general, a tener correspondencias con la industria de la tercerización académica. Adoptando el aparato conceptual propuesto en § 1.2 y retomando varios elementos de la teoría del capitalismo académico vistos en § 3 y § 4 señalamos las correspondencias y paralelos entre las lógicas de capitalismo académico y la tercerización académica. Varias de estas lógicas no son lógicas exactamente instaladas en la tercerización académica, en varios casos pueden observarse las relaciones en la forma de consecuencias o efectos del capitalismo académico que pueden observarse en la tercerización académica.

Desde nuestro punto de vista, estas lógicas del capitalismo académico producen un enrarecimiento de (a) las condiciones de producción y enseñanza-aprendizaje, (b) la estructura del campo, (c) el habitus de los agentes y (d) el *ethos*. ¿Qué son las *lógicas* del capitalismo académico a las que nos referimos aquí? Si la *doxa* constituye un conjunto de creencias específicas del campo,¹ las lógicas son los razonamientos del capitalismo académico que subyacen en la organización de las creencias y de las prácticas del campo académico, orientando la formación del *habitus*. Esto es, los patrones y dinámicas que, a fin de cuentas, orientan la organización y las estrategias de la acción institucional e individual. Una aproximación a las lógicas es una aproximación a las regularidades y tendencias, no reglas, que organizan la cultura académica, pero que en sus expresiones concretas son negociadas de formas variadas en circunstancias específicas. Esta propuesta de las lógicas responde a la búsqueda de aquel *aquello implícito*:²

Any effective – that is to say, discursively based – action against the predispositions and presuppositions of *doxa* depends on the ability to identify the implicit in social relations, structures and unquestioned doxic classifications.

En este trabajo señalamos un set de lógicas del capitalismo académico, en las que se ponen en juego las condiciones de objetivación de los capitales, las dinámicas de producción de los bienes culturales, las condiciones de su producción, las jerarquías y la propensión de medios y fines. Muchas de estas lógicas no son plenamente separables unas de otras; de hecho, algunas de las lógicas que presentamos son la conjunción de varias debido a la inextricable compenetración entre unas y otras. En ocasiones el lector encontrará que las lógicas pueden tener el sentido de *mecanismos* o *efectos* que organizan las prácticas del capitalismo académico. No está equivocado. Muchas de estas lógicas están reflejadas en mecanismos concretos que, sin embargo, por las formas incorporadas que tiende a tomar, pasan por elementos casi *naturales* del campo. Dicho de otra manera, son lógicas que adquieren formas tan claras en el campo, pero cuyas estrategias hacen creer que el campo no podría existir u organizarse efectivamente sin ellas y, por tanto, son cercanas a la *doxa* y a la noción de *lógica* que tratamos de presentar aquí.

¹GRENFELL, Michael James. **Pierre Bourdieu: Key Concepts**. 2nd ed. Hoboken: Taylor and Francis, 1.ª de enero de 2014, p. 120.

²*Ibid.*, p. 124.

Cada lógica es presentada, primero, en la forma de una explicación del razonamiento que organiza al capitalismo académico, seguido de una discusión en la que se pone en manifiesto la relación entre la lógica y la tercerización académica. No sobra señalar que estas indagaciones provienen de un esfuerzo teórico y reflexivo al que le hará falta una necesaria investigación empírica de las lógicas en las que se pongan en discusión, complementación o refutación a través de las expresiones concretas del capitalismo académico y de la tercerización académica en sus específicos contextos y configuraciones culturales.

5.1.1. lógicas del excedente, la acumulación y anclaje de los capitales.

Aunque pueda parecer una obviedad, una de las lógicas más determinantes del capitalismo académico está en la dominancia del capital económico, cuya lógica se establece en dos vertientes. Por una parte, las prácticas y la agencia tienden a dirigirse hacia una producción del excedente y la acumulación del capital. A pesar de que en Bourdieu esto puede parecer parte de la economía de las prácticas, lo cierto es que la “maximización del beneficio” no necesariamente se corresponde con la búsqueda del excedente y la acumulación del capital. Más bien decimos aquí que el excedente y la acumulación son formas específicas de maximización del beneficio con el especial agregado de que incluye una racionalidad que tiende a ser intencionalmente dirigida en los actores. La práctica no deja de ajustarse a la economía, solo que no es necesariamente ni intencional ni consciente.³

Por otra parte, el capital económico domina bajo el mecanismo de la sujeción o anclaje de las demás especies de capital al capital económico. Para Bourdieu, de hecho, las especies otras especies culturales tienden a disimular las estrategias del capital económico. Lo que queremos decir es que en el capitalismo académico hay un mayor “esfuerzo” o relación entre las especies de capitales no económicos y el capital económico. Esta relación entre los capitales tiende ser específica, esto es, que no todas las especies específicas de capital en el campo académico (a) son susceptibles de reconvertirse *eficazmente* en capital económico ni (b) sirven a los intereses del neoliberalismo y la economía de conocimiento –es decir a la reproducción expansiva de la acumulación capitalista basada en la explotación del conocimiento– § 5.1.4.

Existe pues, una tendencia a tratar las especies de capital no económico como

³GRENFELL, Michael James, *op. cit.*

capital reconvertible en potencial económico. Parte de la eficacia de este tratamiento proviene de la selección y operacionalización de los capitales de manera que estos puedan ser contables. Así, medir el valor de los capitales no-económicos resulta más fácil y eficiente con el propósito de establecer una *correspondencias* económicas. Del mismo modo, se conduce a una lógica cuantitativa de la organización del campo; tiene que ser cuantitativa porque tiene que tratar de establecer correspondencias con el capital económico –cuantitativo por definición–.

Otra manera de ver este anclaje entre el capital económico y las demás especies de capital es la *instrumentalización* de las especies de capital. Esto es, que las especies de capital de una u otra manera tienden a tener un correlato económico al que sirven: La producción de capital simbólico por y para el capital económico (alienación de las dinámicas/valores simbólicos del campo). En términos de *habitus* es posible encontrar que los actores siguen la lógica más o menos intencionada, pero crecientemente intencional, de una producción y reproducción del excedente (plusvalía y acumulación) simbólica y económica. En la dominancia económica, los actores tienden a orientar sus acciones en dirección hacia las posibilidades de maximizar con cálculos de diferente clase (no necesariamente eficaces, pero sí con intención de alguna eficacia específica) de obtener un retorno máximamente económico y simbólico. La elección de la universidad, la elección de una profesión, la elección de los temas, las revistas, etc.

Sin embargo, no se puede decir que en la práctica este constituya el horizonte de sentido institucional, de hecho, el discurso institucional tiende a reafirmar el *ethos* de una supuesta autonomía de la determinación del valor de los capitales del campo. Lo cierto es que en la dominancia económica el campo académico pierde terreno en la práctica de su horizonte de sentido que, sin embargo, debe existir, puesto que es necesaria la supervivencia de *lo académico* (cualquiera que sea esta cosa y como fuere que sea transformada y enrarecida). De todas formas, La autonomía es una necesidad absoluta para el progreso del conocimiento (Bourdieu y Wacquant, 1992)

La dominancia procede de la precarización económica, o la creación de condiciones de precarización y presión (como desarrollaremos en § 5.1.9). Esta precarización puede entenderse a través devaluación de los capitales simbólicos y culturales, haciendo que el capital económico cobre una relevancia que no tenía. En su análisis del campo académico, Bourdieu encontró este fenómeno:

Dado que los beneficios materiales y simbólicos que garantiza la cualificación académica también dependen de su escasez, las inversiones

realizadas (en tiempo y esfuerzo) pueden resultar menos rentables de lo que se preveía al realizarlas (habiéndose producido un cambio de facto en la tasa de conversión entre capital académico y capital económico).⁴

Se observa que en el campo académico se requiere cada vez más capital simbólico para poder reconvertirlo en cada vez menos capital económico, algo relacionado con *hipercompetencia* (ver § 5.1.7) y falta de mecanismos regulatorios de la producción académica (ver § 5.1.2). Naidoo⁵ y Mendoza, Kuntz y Berger⁶ coinciden en que hay un debilitamiento del capital académico y simbólico en función de los excedentes y plusvalía económica. Brunner⁷ afirma que se trata de una “lógica” del excedente como rasgo central del capitalismo académico, que surge a la fuerza. Solo habiendo logrado producir el excedente, se puede reinvertir en el desempeño y la mejora de la posición, que no es otra cosa que la reproducción de la acumulación y excedente del capitalismo.⁸

Ahora bien, en torno a la producción de conocimiento, la dominancia económica tiende a conducir a un *habitus* de la maximización del capital simbólico obtenido por cada producto y que tenga un correlato económico. Esto se puede observar en las políticas económicas de producción de conocimiento en las que se sirve de los índices métricos –que Bourdieu también cuestiona⁹– para producir políticas de incentivos económicos para los productos en múltiples formas, como la adquisición de puntos acumulables para la mejora del ingreso económico. La lógica de la maximización a menudo también implica estrategias de producción en

⁴BOURDIEU, Pierre. **The Forms of Capital (1986)**. En: SZEMAN, Imre y KAPOSY, Timothy (dir.), *Cultural Theory: An Anthology*. Chichester ; Malden, MA : Wiley-Blackwell, 2011, p. 24.

⁵**Building or Eroding Intellectual Capital? Student Consumerism as a Cultural Force in the Context of Knowledge Economy**. En: YLIJOKI, Oili-Helena y VÄLIMAA, Jussi (dir.), *Cultural Perspectives on Higher Education* [en línea]. Dordrecht; London : Kluwer Academic Publishers, 1.ª de enero de 2008, p. 43-55.

⁶**Bourdieu and Academic Capitalism: Faculty "Habitus" in Materials Science and Engineering**. *The Journal of Higher Education* [en línea]. 1.ª de enero de 2012, Vol. 83, n° 4, p. 558-581.

⁷**La Economía Política Del Capitalismo Académico: El Caso de Chile**. En: LAVADOS MONTES, Hugo y DURÁN BÁEZ, Ana Luz (dir.), *Desafíos Para El Desarrollo Universitario En Chile*. 1a ed. Valencia : Tirant lo Blanch, 1.ª de enero de 2017, p. 159-231.

⁸“la reinversión productiva continua de al menos una parte de la plusvalía es lo que define en última instancia al capitalismo. En eso consiste la acumulación capitalista, o la autovalorización del capital: la reinversión constante de los beneficios pasados para generar aún más beneficios en el futuro”. (MARX, Karl y ENGELS, Friedrich. **El capital: crítica de la economía política**. Barcelona : Siglo XXI, 2017)

⁹BOURDIEU, Pierre. **El Oficio de Científico: Ciencia de La Ciencia y Reflexividad**. Vol. 305. Barcelona : Anagrama, 1.ª de enero de 2003, p. 33.

las que se consiga el máximo beneficio capital del menor esfuerzo e inversión de recursos. Se puede decir que los agentes tienden a observar los capitales y acciones en términos del correlato virtual (expectativa) y real (material) de capital económicos y simbólicos.

Como hemos dicho, en la dominancia económica algunos capitales y actividades académicas son más susceptibles de una reconversión eficaz y máxima de capital económico. Esta es una dinámica en la que se privilegian los aspectos del campo académico más conexos con un mercado de conocimiento. Así, las políticas, estrategias y dinámicas tienden a favorecer actividades como la investigación, como el medio más “eficaz” de obtener dinero institucional e individualmente.¹⁰ La otra cara de esta dinámica es el descuido de otras actividades menos propensas a una reconversión en capitales relacionados con el capital económico o el capital económico directamente: la educación, los procesos de enseñanza y aprendizaje, el bienestar (en estudiantes y en profesión), el acompañamiento. En su trabajo sobre el neoliberalismo, Bourdieu señala también la desatención a la educación¹¹ “La educación no es tomada nunca en cuenta *como tal* en una época en que juega un papel determinante en la producción de bienes y servicios tanto como en la producción de los productores mismos”.

En la construcción de los actores como actores económicos (ver § 3.3.1), los agentes se construyen tanto como emprendedores de sus actividades generadoras de ingresos como consumidores de los servicios educativos. Noción de trato de mercancías, compra, venta, derechos de consumo, libre mercado, etc. Para Casillas,¹² estas concepciones de actores económicos, influyen en el habitus académico. En el capitalismo académico los estudiantes, como actores económicos, pueden concebirse a sí mismos como sujetos de derechos a obtener éxito académico y consumidores pasivos de conocimiento,¹³ al fin y al cabo en muchas universidades pagan por su

¹⁰VÄLIMAA, Jussi. **University Revolutions and Academic Capitalism: A Historical Perspective**. En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014.

¹¹BOURDIEU, Pierre. **La Esencia Del Neoliberalismo**. *Le Monde*. 1.^ª de enero de 1998.

¹²**Notas Sobre El Campo Universitario Mexicano. Homenaje a Pierre Bourdieu (1930-2002)**. *Sociológica* [en línea]. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco, 1.^ª de enero de 2002, Vol. 17, n° 49, pp. 133-134. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3050/305026562006.pdf>.

¹³“Students who internalise a consumer identity in effect place themselves outside the intellectual community and perceive themselves as passive consumers of education (Reading 1996). Sacks (1996) points to a growing culture of ‘entitlement’ through which students perceive educational success as a right”. (NAIDOO, Rajani. **Building or Eroding Intellectual Capital? Student Consumerism as a Cultural Force in the Context of Knowledge Economy**. En: YLIJOKI,

educación.

En la tercerización académica

En la tercerización académica, especialmente en su forma comercial, se observa que las actividades académicas tienden a dirigirse a la maximización del capital económico económica, en detrimento del *ethos* del quehacer académico, incluida su moral. En la industria de la tercerización académica la cultura académica se ve reducida a la mínima expresión, la mínima mientras sea capaz de producir actividades académicas disimulando la falta del *ethos*. Hersey¹⁴ sugiere que no es solo un patrón cultural, sino que se construye una industria en la que la concepción de los actores académicos como actores económicos (ver § 3.3.1), conduce la explotación de los actores académicos –para ella, estudiantes– a transformarlos en clientes y consumidores de soluciones fáciles, rápidas y baratas, dándole forma a expresiones comerciales de deshonestidad. Cualquier bien cultural de conocimiento puede ser comprado, tanto como puede ser comprado un título académico, la tercerización académica es una expresión de esa filosofía de la economía de conocimiento.¹⁵ Comprar productos, pagar grados y pagar educación serían simplemente expresiones diferentes de una misma lógica.¹⁶

Primero, se privilegian actividades que produzcan más fácilmente recursos económicos. En una industria de tercerización académica cada vez más administrada y calculada, los proveedores pueden ser selectivos con los temas y la rentabilidad de las actividades académicas que ofrecen, racionalizando los precios, los recursos y la disponibilidad de capital humano en las empresas que subcontratan a su fuerza laboral fantasma. Esta idea de la rentabilidad de la investigación también parece presentarse en el campo académico.¹⁷ Tan directa parece ser la relación entre tipos de investigación y rentabilidad que Lancaster¹⁸ organizó un top de los cinco

Oili-Helena y VÄLIMAA, Jussi (dir.), *Cultural Perspectives on Higher Education* [en línea]. Dordrecht; London: Kluwer Academic Publishers, 1.º de enero de 2008, p. 48)

¹⁴**The Business of Online Plagiarism in Post-Secondary Education.** En: *Proceedings of EdMedia 2013–World Conference on Educational Media and Technology* [en línea]. Victoria, Canada: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 1.º de enero de 2013, p. 751.

¹⁵HERSEY, C., *op. cit.*, p. 752.

¹⁶HERSEY, Corinne y LANCASTER, Thomas. **The Online Industry of Paper Mills, Contract Cheating Services, and Auction Sites.** 1.º de enero de 2015, p. 1.

¹⁷MENDOZA, Pilar. **Academic Capitalism in the Pasteur’s Quadrant.** *Journal of Further and Higher Education* [en línea]. 1.º de enero de 2009, Vol. 33, n° 3, pp. 305-306.

¹⁸**Academic Discipline Integration by Contract Cheating Services and Essay Mills.**

campos disciplinares donde se presenta más la tercerización académica.¹⁹ hace falta estudiar la relación entre cultura disciplinar y desviación así como las condiciones de producción de bienes simbólicos en las diferentes disciplinas.

Algunas actividades académicas requieren de procesos, herramientas o actividades de una especialización o dificultad tal que hace difícil comprometerse en su elaboración. En otra dirección, también es posible señalar que en el ámbito de la Educación Superior la práctica de la tercerización académica también puede responder al descuido que el capitalismo académico ha producido sobre el acompañamiento, la enseñanza y el aprendizaje. Como no solo los estudiantes cometen la tercerización académica también será posible señalar de qué formas el capitalismo académico es responsable del involucramiento de otros actores (como veremos en § 5.1.9).

Es esperable que en la industria, mientras no sea todavía muy grande, puedan ser selectivos con los temas de investigación que producen mayores utilidades y en las que es relativamente sencillo conseguir el capital humano capaz de producir, en otras palabras, donde hay un nicho de académicos precarizados o con fines de ingresos relativamente sencillos. De hecho, la industria de la tercerización académica representa un modo paradójico de la economía del conocimiento. Paradójica en tanto que circular. Son empresas que venden servicios de conocimiento a productores de conocimiento, vendiendo los conocimientos y actividades que se supone son responsabilidad única de estos productores.

Segundo, en la tercerización académica, especialmente en su industria, desaparecen las lógicas e incentivos simbólicos propios del campo académico. Así, prevalece un *ethos* puramente económico o capitalista en el que todos aquellos aspectos simbólicos que organizan al campo académico de formas más o menos efectivas hacia la producción de conocimiento certificado y la enseñanza de esta cultura dejan de tener sentido. Como en la industria de la tercerización académica el horizonte de sentido se deposita en la maximización del lucro, las condiciones de producción de conocimiento y otras actividades académicas pierden toda sujeción efectiva. De manera que el rigor técnico, el *ethos* mertoniano y la ética quedan a merced de las lógicas económicas. Así pues es esperable que en la industria de la tercerización académica la integridad académica pierda su valor y surjan prácticas

J Acad Ethics [en línea]. 1.^a de enero de 2020, Vol. 18, n° 2, p. 119. DOI gmzt3x.

¹⁹En general: Administración y negocios, Estudios Sociales, Humanidades, Educación, Ciencias de la computación y Medicina.

de toda índole contrarias a la integridad, prácticas que quedan ocultas ante la instancia institucional que verifica las actividades, pero también muchas veces ocultas ante los convocantes.

Tercero, ocurre un intercambio comercial entre actores el consumidor (convocante) y el que oferta servicios (proveedor comercial) que están ejerciéndose como actores económicos. En los casos de tercerización académica no comerciales se pone en juego otras formas de capital, que no son necesariamente las del capital económica, pero que pueden estar intencionalmente dirigidas al interés en el capital social y el intercambio de favores y obligaciones. El convocante ofrece un capital poco valorado en su forma directa en el campo académico (capital económico) a cambio de un bien cultural que le dará unos beneficios simbólicos y puede proveerle de un capital cultural institucionalizado que virtualmente podrá reconvertir en el futuro en capital económico por medio de oportunidades laborales, por ejemplo.

El proveedor ofrece una actividad académica que da lugar a un bien cultural o algún resultado en el que el capital simbólico asociado no es particularmente aprovechable en el campo económico en el que se mueve la industria de la tercerización académica a cambio de un capital económico que ofrece el convocante y que en el ejercicio inmediato satisface un capital económico. Aquí, el proveedor renuncia consentidamente al capital simbólico que, probablemente, le ofrece posibilidades de visibilidad y reconversión a capital económico a mediano y largo plazo, renunciando también a posibles posicionamientos en el campo académico. Renuncia consentidamente a un derecho de autoría que le es objetivamente propio y renuncia *obligadamente* puesto que, aún cuando pudiera reclamar su autoría, la organización del campo no le dará la valía a su trabajo, ya que los proveedores se mueven en los márgenes de una actividad indebida (será cuestionado éticamente) y porque los trabajadores fantasma no tienen un respaldo cultural institucionalizado que les provea de la credibilidad y capacidad para producir en los diferentes temas y ámbitos disciplinares en los que produce (será cuestionada su competencia y credenciales).

5.1.2. Autoaceleración: lógicas de lo *híper* y el *límite*

En el campo académico se produce u efecto autoacelerativo de la producción académica. En el campo académico, a diferencia del campo económico, la producción de conocimiento no parece estar regulada por la ley de oferta y demanda, aún

cuando otras actividades generadoras de ingresos económicos si lo estén. Por el contrario, la organización del campo –con la devaluación del capital simbólico y la promoción de la economía del conocimiento– valora la producción del conocimiento en grandes escalas. Los consumidores parecen ubicarse en el sector privado y en los investigadores mismos.

Quizás en el capitalismo académico nunca hay suficiente conocimiento producido, en parte, porque contrario a otros bienes, estos no se agotan en su consumo. En otra dirección si el consumo lo realizan los mismos productores del conocimiento, se produce una circularidad de la producción y el consumo en la que no hay forma de agotarla. Lo único que regula la producción y la productividad son los límites de la capacidad de los recursos para producirlos, estos son, los capitales incorporados (producto de procesos educativos), el tiempo, el capital económico y las condiciones materiales de su producción.

Otros mecanismos asociados a la devaluación del capital simbólico son la competencia y la lógica del mérito. Entre más mecanismos sean capaces de obligar a los agentes a competir, mayor es el resultado productivo que se obtiene. Estas condiciones de producción de conocimiento, tienden a conducir al descuido de múltiples aspectos propios del *ethos* académico, entre ellos la integridad. En una organización del campo en que se privilegia la investigación y se promueve una investigación productiva en cantidades, los límites de la producción se actualizan momento a momento. Me explico, los límites productivos en un momento dado están circunstancialmente limitados por la capacidad de explotar el tiempo: solo se produce más si se puede producir más. Los límites de la producción estarían ubicados también en las técnicas y apropiación del tiempo.

Esta cuestión de la *capacidad* –técnica– de la producción tiene sus expresiones en los agentes y las instituciones. No es raro que ambos actores se obliguen a ser más capaces –más productivos–, buscando maneras creativas (innovación que puede ser contraria a la integridad), instructivas (técnicas de administración del tiempo y productividad personal) o delegativas (p. ej. la tercerización académica) de producción. Todas estas pueden operar en conjunto.

En el capitalismo académico la autoaceleración tiende a mantener a sus actores en los límites conflictivos del máximo de su capacidad de producción. Cada actor en sus circunstancias específicas posee unas condiciones que resisten o conflictúan con una eficacia virtual del máximo de producción. Es decir, el máximo de producción no se realiza por diversas singularidades específicas de cada contexto, el

costo psicológico, contingencias, sobrecarga burocrática, responsabilidades múltiples, etc. En realidad la productividad autoacelerada tiende a tener un carácter dramático en los agentes. No es raro que los agentes puedan experimentar cierta impotencia e insuficiencia de su producción, incluso para satisfacer sus ingresos mínimos vitales.

Consideramos que la lógica que pone en funcionamiento el capitalismo académico es la lógica de lo *híper*, tema que también abordan Chubb y Watermeyer²⁰ en torno a las dinámicas mercantilistas del campo académico. Se presentan pues la *hipercompetencia*, *hiperproductividad* e *hiperobjetivación*. Ambas se evidencian en el *publish or perish*²¹ que no solo hace alusión a una muerte simbólica de los investigadores, sino que también a la supervivencia en capital económico. Ahora bien, otro aspecto de la lógica *híper* es que cualquier que sea la producción, toda actividad académica requiere un tiempo. En el capitalismo académico, la aceleración involucra la capacidad de producir en cada vez menos tiempo, el tiempo se propone como un recurso que siempre debe estar al límite bajo una concepción en la que la consecuencia es la de percibir que el tiempo nunca es suficiente. Y no lo será. Para²² esta sensación tiene que ver con los límites de tiempo para el cumplimiento de tareas, a menudo irrazonables.

Este correlato del tiempo se puede observar también en la transformación y surgimiento de currículos y programas de aprendizaje más cortos: clases MOOC o video-tutoriales en línea que pueden verse al doble de velocidad. Y no se trata solo de aprender más rápido, sino de conseguir más rápido ese aspecto final en el que el aprendizaje es apenas un medio: un capital institucionalizado. Es indudable que el énfasis productivo sujeto a la reducción del tiempo tiene un impacto en la calidad y procesos necesarios para que lo producido tenga una calidad científica, pero no solo una calidad aceptable, sino la mejor.

La lógica de lo *híper* es frecuentemente experimentada como una forma de

²⁰**Artifice or Integrity in the Marketization of Research Impact? Investigating the Moral Economy of (Pathways to) Impact Statements within Research Funding Proposals in the UK and Australia.** *Studies in Higher Education* [en línea]. 1.^ª de enero de 2017, Vol. 42, n° 12, p. 2360-2372. DOI ggbfcr.

²¹“Publication is now seen as an essential activity for all academics rather than something that should be undertaken by those who have an exceptional talent”. (MACFARLANE, Bruce. **The Neoliberal Academic: Illustrating Shifting Academic Norms in an Age of Hyper-Performativity.** *Educational Philosophy and Theory* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, p. 5)

²²FRASER, Heather y TAYLOR, Nik. **Neoliberalization, Universities and the Public Intellectual: Species, Gender and Class and the Production of Knowledge.** 1st ed. 2016. London : Palgrave Macmillan UK, 1.^ª de enero de 2016, p. 8.

presión por los agentes. Hay un aspecto relacional de la organización del campo en torno a esta lógica y la distribución desigual de los capitales en los actores. Incluso si no se puede decir que los actores tienden intencionadamente a aliviar la presión de la hiperproductividad, aquellos actores mejores posicionados en el campo y con mayores capitales acumulados tienen la posibilidad de revertir la presión del tiempo, sin dejar de generar beneficios simbólicos para sí. Un ejemplo está en la posibilidad de delegar actividades a otros.

Es posible que los productos académicos más valorados provengan del libre ejercicio de la actividad académica con la menor presión posible. De ser así, la práctica del *ethos* de la ciencia se vuelve un privilegio, quien puede trabajar con un horizonte íntegro y riguroso es solo porque tiene el capital académico acumulado estable para no considerar los riesgos de las malas prácticas, el abuso de poder o medios ilícitos. No estaría más bajo la presión de sus propias aspiraciones o las imposiciones más brutales del campo. A pesar de ello, no es raro encontrar que en esta posesión de capitales en los que el *ethos* es un lujo también surge la violencia simbólica como producto de cierto *habitus* pequeño burgués de delegación y apropiación de la fuerza de trabajo ajena para la plusvalía simbólica propia. Al fin y al cabo quien tiene más capital económico también tiene una mejor posición y capital para ejercer malas prácticas sin mayores consecuencias. En últimas la presión experimentada por las posiciones más beneficiadas (dominantes) del campo no es la misma que experimentan los menos beneficiados (dominados) y de allí que sus formas de desviación también sean particulares.

En la tercerización académica

Siguiendo esta reflexión, en la resistencia a las presiones que produce la autoaceleración productiva, la tercerización académica tiende a ser una práctica que no es concebible por todo actor académico, se necesita algo muy específico en su forma comercial: el capital económico para poder pagarlo. Esto es, aún cuando los actores del campo académico no tengan mucho capital simbólico, mientras tengan un capital económico pueden tercerizar sus actividades. En el campo académico es diferente, solo se pueden delegar actividades académicas en virtud del capital académico y de poder conseguido. Sin embargo, no es necesariamente una suerte de subversión a las condiciones de presión, también puede ser el *habitus* de actores económicos.

Ahora bien, hay una relación relativamente opuesta en torno a la lógica

reguladora de la producción académica, es decir de la autoaceleración. En el campo económico en el que se mueve la industria de la tercerización académica sí hay una regulación de la oferta y la demanda de la tercerización académica. La industria más bien se beneficia de que el campo académico esté organizado de manera tal que (a) las condiciones de presión obligan a los actores académicos a involucrarse en la tercerización académica (como proveedores o como convocantes), (b) la necesidad de producción siempre produce agentes necesitados de servicios y (c) el *habitus* de actores económicos empuja a los actores a establecer dinámicas comerciales con las actividades académicas.

5.1.3. Objetivación e institucionalización de los capitales (y su burocracia)

Una de las formas en que el capital económico encuentra alguna eficacia en su anclaje con los demás capitales es la objetivación del capital, específicamente la institucionalización de las especies de capital. Dado que lo económico se rige por lo contable, se precisan lógicas contables de las especies de capital. Los capitales institucionalizados, no únicamente en la forma de credenciales, permiten una asociación más directa y medible de reconversión a capital económico. Una total relación objetiva entre el capital económico y los capitales institucionalizados afronta la dificultad de que existen distintos grados de objetivación y oficialidad de los capitales valorados en el campo académico.²³ Para Walker y Townley,²⁴ por ejemplo, hay un cambio en la percepción del proceso de aprendizaje, orientado más como un medio para la obtención del grado.

La institucionalización de los capitales pasa por la objetivación contable de los resultados, los productos, la evaluación, las credenciales, la experiencia, el capital social, la posición en el campo, etc. Todo ellos tienden a ser objetivados en la medida en que permiten traducirse en puntos para escalas salariales o clasificación en rankings de toda índole. Las posiciones en el campo tienden a estar mediadas por la medición y comparación de los agentes según el capital objetivado institucionalizado acumulado. Podemos encontrar, entre otros, objetivación de: las credenciales (Cf. *La sociedad credencialista*),²⁵ la producción (medición del impacto,

²³BOURDIEU, Pierre. *Homo Academicus*. Buenos Aires: Siglo XXI, 19842008, p. 20.

²⁴**Contract Cheating: A New Challenge for Academic Honesty?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^a de enero de 2012, Vol. 10, n° 1, p. 37.

²⁵COLLINS, Rondall. *La sociedad credencialista: sociología histórica de la educación*

desempeño y la cantidad), el mérito (acumulación de capitales institucionalizados en competencia, especialmente los más raros), el capital de prestigio (trayectoria de posiciones de dominación, visibilidad, reconocimiento y capital social), el capital social (pertenencia), la producción (orientación a productos como bienes culturales objetivados, más que incorporados), la valía de la producción (ciertos productos y actividades académicas valen más que otras, pero todas tienden a generar plusvalía simbólica en términos de la cantidad) y la tasa de reconversión (las correspondencias entre capitales académicos y capital económico).

Esta creciente objetivación de los capitales también sigue la línea en la que se privilegian las actividades y capitales más acordes con la generación de excedentes de capital económico. Desde el punto de vista de la autoaceleración se puede decir que hay una hiperobjetivación de los capitales, cuyo aparato administrativo de la objetivación recae en las burocracias a partir de las directrices y tendencias geopolíticas internacionales dominantes que marcan la pauta. La continua objetivación y su burocracia suponen una pérdida de la autonomía en la determinación de las dinámicas y el valor de los capitales que circulan en el campo académico. Esto se debe a que son los intereses económicos los que señalan los capitales más importantes en el campo, es decir, aquello por lo que los agentes del campo estarán más dispuestos a jugar el juego académico.

En el capitalismo académico el vínculo entre capital económico y las demás especies de capital, así como la producción de bienes, han llevado a interpretar el campo académico como un campo de subvenciones. Acumula capitales institucionales o muere es la lógica que se deduce del *publish or perish* y del *get grants or perish*.²⁶ Esto se debe a que no hay acceso o posibilidades de capital económico sin capitales culturales institucionalizados: la hiperproducción científica encuentra un correlato aquí: se produce porque producir produce capitales institucionalizados o porque se valoran ciertos capitales institucionalizados, se produce como se produce y lo que se produce.

A partir de Pizzorno, Bucchi²⁷ señala que hay un desplazamiento en la

y la **estratificación**. Trad. Rafael LEZCANO Feito Alonso. Madrid: Akal, 1989. ISBN 978-84-7600-347-3.

²⁶MACFARLANE, Bruce. **The Neoliberal Academic: Illustrating Shifting Academic Norms in an Age of Hyper-Performativity**. *Educational Philosophy and Theory* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, p. 1-10.

²⁷Pizzorno, 2007. Citado en BUCCHI, Massimiano. **Norms, Competition and Visibility in Contemporary Science: The Legacy of Robert K. Merton**. *Journal of Classical Sociology* [en línea]. 1.^ª de enero de 2015, Vol. 15, n.º 3, p. 243. DOI gjj8dx.

reputación de los capitales institucionalizados, encontrando que los capitales institucionalizados se construyen una forma de “reputación comunitaria”, esto es, como indicadores de credibilidad de reputación más que de habilidad y competencia.

La institucionalización del mérito abre vías evidentes de cálculo, esto es, que las vías objetivadas e institucionalizadas del mérito y el capital académico hacen más evidente y claro las vías de consecución de éxito, especialmente cuando se relaciona el éxito con los capitales institucionalizados. Así, puede haber más cálculo porque es posible calcularlo más claramente, y que no solo es menos indeterminado y más depositado en capitales objetivados e institucionalizados. Es decir, hace más fácil que los medios sean capitales objetivados e institucionalizados para otros capitales. Es, por tanto, una objetivación que con dos expresiones utilitaristas: por un lado, facilita el camino en el que unos capitales objetivados son el medio para otros capitales objetivados; por otro, los capitales institucionalizados de una u otra formas está más vinculados –y tasados– para su reconversión en capital económico.

En la tercerización académica

En un campo académico profundamente objetivado y con amplios intentos burocratizados del control de la objetivación, no solo se presenta el *habitus* utilitarista de los capitales institucionalizados, sino que todo capital objetivado es susceptible de ser percibido y concebirse como mercancía en el intercambio social académico. Así como un estudiante paga una universidad porque está comprando, de cierta manera, su credencial, un académico puede comprar la autoría o un producto académico que sería de su propiedad (compra el trabajo y la autoría). Incluso desde el punto de vista de las instituciones la flexibilización del trabajo docente continuamente implica la adquisición de una fuerza laboral que se traduce en horas de docencia efectivas pagadas, pero nunca las horas de preparación de la clase. De mismo modo, en la tercerización académica los convocantes tienden a comprar productos concretos, más que la fuerza, tiempo y recursos necesarios para su producción, que por supuesto están ahí.

En un *habitus* utilitarista de los capitales objetivados, como señalaban Muñoz y Suárez,²⁸ se trata de la selección del más apto para hacerse seleccionar. No se trata, de nuevo, del capital incorporado sino de la credibilidad que ofrece

²⁸SUÁREZ ZOZAYA, María Herlinda y MUÑOZ GARCÍA, Humberto. **¿Qué Pasa Con Los Académicos?** *Revista de la Educación Superior* [en línea]. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1.^a de enero de 2016, Vol. 45, n° 180, p. 1-22.

el capital institucionalizado acerca del capital incorporado; además, para colmo, esos pocos tienden a ser inefectivos. Podemos llamar a esto, el *efecto de capital cultural incorporado* que produce el capital institucionalizado. En realidad, son pocos los mecanismos orientados a los procesos y el capital cultural incorporado. De allí surgen las prácticas y estrategias, ratificables en el *habitus*, con las que es posible que un capital objetivado (institucionalizado o no) sea garante de un capital incorporado “razonablemente” presumible. No necesariamente se trata de simular, sino que en efecto *simula* poseer un capital incorporado es en parte porque la estructura del campo crea las condiciones en el que el capital objetivado funciona como *representamen*²⁹ del capital objetivado. Un ejemplo del abuso de la credibilidad está en los ejercicios de tercerización académica desde la farmacéutica, en el que se compra la supuesta participación de un autor con algún prestigio con el fin de dar credibilidad a un producto.

Esta es la lógica que puede seguir la idea de que la producción de una tesis (como un bien cultural objetivado) de licenciatura, maestría o doctorado incluso es capaz de demostrar el capital cultural incorporado de los estudiantes en el campo disciplinar específico en que se propone y que, todavía más, la no satisfacción de la tesis socava todo el capital incorporado, como si se tratara de una relación biunívoca. Esto es interesantemente cuestionado en la práctica por los trabajadores fantasma académicos que frecuentemente poseen cierto capital cultural proveniente de una disciplina en particular, pero aún así son capaces de producir actividades académicas que se supone solo deberían poder ser producidas por los agentes que dominan esas disciplinas. Sin embargo, encontramos que la industria de la tercerización académica es particularmente exitosa en lograr algún grado aceptable (y en ocasiones meritorio) para producir actividades y productos académicos.

Surgen varios interrogantes al respecto ¿Son realmente lo suficientemente aceptables para el rigor académico³⁰ disciplinar aquellos productos realizados por trabajadores fantasma que no dominan aquellas disciplinas? Si no es así, ¿Por qué es una industria exitosa en términos de que las instancias académicas encargadas de

²⁹Cf. PEIRCE, Charles S. **Semiótica: textos selectos**. Trad. Manuel RIVAS MONROY Outeiriño. [S. l.]: [s. n.], 2014. ISBN 978-84-16183-14-2.

³⁰“La rigurosidad que distingue a los productos científicos en términos de: coherencia lógica, pertinencia teórica, relevancia temática, consistencia empírica, originalidad disciplinaria y congruencia argumental”. (BARTOLUCCI, Jorge. **La Ciencia Como Problema Sociológico. Sociológica (México)** [en línea]. UAM, Unidad Azcapotzalco, División de Ciencias Sociales y Humanidades, 1.^a de enero de 2017, Vol. 32, n° 92, p. 9-40)

verificar el rigor académico siguen aceptando aquellos trabajos, validando su labor? ¿Acaso sea un problema de revisión académica? Si no se trata de un problema de verificabilidad, entonces tenemos que afrontar la situación específica de que no es necesario dominar un campo disciplinar para ser capaz de producir efectivamente productos académicos en él. Y entonces, ¿Cuál es el valor de los bienes culturales académicos si no se necesita ser ni remotamente especialista para producirlos? Aquí llamamos la atención especialmente sobre las tesis, puesto que mucho se moraliza en torno a los estudiantes, sus capacidades y el detrimento de mérito, pero no se cuestiona el mérito, la capacidad ni la ética con la cual se acompañan los procesos de producción académica ni la evaluación de los productos.

En la tercerización académica, como hemos dicho, los capitales específicos valorados en el campo académico no adquieren ninguna relevancia particular debido a que es un campo económico que desarrolla actividades académicas para el campo académico, participa en él por el mero hecho de un mercado, no porque se involucre realmente en él. Así pues la objetivación que se presenta en la industria de la tercerización académica no es la de los capitales institucionales, pero sí todas aquellas que atienden al cálculo económico y la intención de una producción lo más eficiente posible. De allí que se objetiven los productos, los recursos, el tiempo y la cantidad (palabras, páginas, tesis por mes, artículos), la relación entre unidades de producción y capital económico correspondiente (precio por cuartilla, p. ej.), procesos (diagramas de flujo de la producción). Pero no se objetivan aquellos aspectos de la producción relacionados con la calidad, más que por la satisfacción de los indicadores de la calidad: satisfacer los indicadores es una estrategia en la que se da a la instancia académica los indicadores en los que cree que se verifica la calidad.

5.1.4. Objetivación de la *tasa de cambio* (reconversión de los capitales) y homologación

Las lógicas de objetivación de los capitales atienden a la posibilidad específica de la objetivación de la tasa de reconversión. Este concepto de reconversión lo señala Bourdieu en términos de “reconvertisión” y “canje”³¹ del capital. Como indicamos en § 1.3.2, las especies de capital son susceptibles de ser caracterizadas

³¹Cf. BOURDIEU, Pierre. **El Campo Científico**. *Redes: revista de estudios sociales de la ciencia* [en línea]. Universidad Nacional de Quilmes, 1976/1994, Vol. 1, n° 2, p. 142.

según el **costo**, el **valor** y el **medio** (su materialidad). En esta dirección, en la globalización del capitalismo académico se tiende a formalizar el canje y las tasas de reconversión de un capital a otro, por ejemplo, en la homologación internacional de las credenciales y programas educativos en términos de créditos. Se hace evidente la posibilidad de la reconversión y la misma posibilidad de reconversión como una práctica cotidiana y crecientemente consciente por parte de los agentes.

Fraser y Taylor³² destacan que en el neoliberalismo los bienes y servicios son tratados como si tuvieran un valor de cambio. Todo ello contribuye a construir un *habitus* con una racionalidad pensada en torno a las objetivaciones del valor de cambio de los capitales en el campo o su asociación relativamente directa con el acceso a otras especies de capital. La objetivación de la tasa de campo, por demás, es un intento de objetivación de lo inobjetivable: tratar de hacer estable lo que, por la misma dinámica de competencia y tensión intrínseca del campo, es variante. No obstante, este intento consigue tener alguna eficacia económica, produciendo la devaluación del capital simbólico. Una mayor competencia no produce necesariamente mayores recompensas, produce mayor productividad por cada vez menos recompensas hasta el punto en que la recompensa solo es posible a través de la acumulación por cantidades más que por el valor de los bienes culturales producidos.

En la tercerización académica

La objetivación de la tasa de cambio es parte del ejercicio definitorio por el que surge la tercerización académica, solo que en la forma del intercambio económico de bienes culturales y capitales simbólicos. En la industria de la tercerización académica toda actividad académica tiene que ser medible en términos económicos, pues es necesario cuantificar todos los recursos necesarios para producir cualquier actividad siempre que solo así es posible determinar las utilidades. Más allá de esto, es evidente que en la tercerización académica se venden otros capitales simbólicos cuyo aspecto objetivado procede de convertirlos en mercancías comercializables. Hablamos de la autoría, el crédito, la suplantación o el prestigio a cambio de un precio. No solamente se compran productos académicos con unos precios especificados, sino que se compra la autoría y el servicio de los poseedores del capital incorporado

³²**Neoliberalization, Universities and the Public Intellectual: Species, Gender and Class and the Production of Knowledge.** 1st ed. 2016. London: Palgrave Macmillan UK, 1.^a de enero de 2016, p. 3.

para producir los bienes solicitados por los convocantes. Esto, en realidad, es la explotación y apropiación de la plusvalía simbólica de la fuerza de trabajo que, además, tiene que ser negada en su existencia: el *fantasmeo* de la fuerza de trabajo.

5.1.5. Orientación a productos y resultados, no procesos

Parte de los efectos producidos por las condiciones de *hiperproductividad* están en la afectación de la eficacia simbólica de la productividad académica, esto es, que a pesar de haber una gran productividad científica con relativo valor científico se reduce la plusvalía simbólica de su ejercicio. No hablamos de la devaluación del capital simbólico, sino del impacto de la investigación, en un enfoque de productividad en que se privilegian los resultados y los productos más que los procesos.

Fröhlich³³ señala que este proceso sucede por la selectividad de la producción científica (orientada por las lógicas comerciales), publicaciones orientadas por evaluaciones cuantitativas (publish or perish), redundancia de la sobrepublicación, desigualdad productiva por el efecto mateo del desempeño y la competencia funcional pero inadecuada para el descubrimiento de las formas de fraude científico. En la línea de la objetivación contable, Bourdieu critica la cienciometría, señalando que: “se basa en análisis cuantitativos que solo toman en consideración los productos; en suma, en compilaciones de indicadores científicos, como las citas”.³⁴ En estas direcciones, a pesar del impacto en la eficacia simbólica de la producción simbólica –epistemológica–, se satisface la eficacia simbólica del capitalismo académico, esto es, que las instituciones y agentes siguen estando posibilitados a acumular y capitalizar sus capitales. La eficacia simbólica de la producción de productos, de todas maneras permite reclamar y sostener autoridad y credibilidad científica.³⁵

Hay una relación entre procesos, *episteme* (rigor científico) y tiempo que se socavan con las políticas y lógicas conducentes a la aceleración productiva. Esto se debe a que en una lógica de producción vinculada al tiempo, se empuja a los agentes a recortar “gastos” en aquellos aspectos que no parecen aportar mucho a los productos y, en cambio, representan un costo en términos del tiempo necesario

³³FRÖHLICH, Gerhard. **The (Surplus) Value of Scientific Communication.** *Review of Information Science* [en línea]. Hochschulverband für Informationswissenschaft (HI), 1.º de enero de 1996, Vol. 1, n.º 2, p. 84-95.

³⁴BOURDIEU, Pierre. **El Oficio de Científico: Ciencia de La Ciencia y Reflexividad.** Vol. 305. Barcelona: Anagrama, 1.º de enero de 2003, p. 33.

³⁵Cf. FRÖHLICH, Gerhard, *art. cit.*, p. 8.

para implementarlos. Ejemplos de esto pueden ser las revisiones constantes de los escritos producidos, la adopción de metodologías complejas, la producción de artículos extensos, entre otros. Hay un costo específico de la hiperproducción: la calidad.

En el ámbito educativo esto se puede observar en la creciente disminución de políticas y acompañamiento efectivo e intencionado de los procesos de enseñanza-aprendizaje. No es raro que los estudiantes experimenten esta ausencia de compromiso con los procesos por parte de las instituciones como algo que los empuja a un menos compromiso con sus propios procesos de aprendizaje: “Consistent with this mentality is a loss of responsibility for their learning and a resistance to engaging in education as a process rather than a purchasable product that is simply appropriated”.³⁶ Para Ritter³⁷ la tercerización académica involucra la disociación de productos y procesos, separando los procesos del valor del producto.

Mcphee³⁸ y Walker y Townley³⁹ señalan el énfasis en resultados o productos, en lugar del proceso que conllevaría a esos resultados. Además, acudiendo a las teorías marxistas de la alienación estudiantil, Mcphee⁴⁰ señala que la alienación sería la consecuencia de un “ethos de desempeño” conducido por el enfoque en productos. Los productos no son un resultado del proceso, sino un medio para conseguir resultados –al margen de cualquier proceso–. Esto se observa en la evaluación de productos finales que evidenciarían la calidad del proceso, en lugar de acompañar y evaluar el proceso. Los procesos tienden a ser responsabilidad exclusiva de los actores académicos. El no-rendimiento se interpreta como déficit de habilidades, a menudo cuestionando a los actores académicos, esta vez especialmente a los estudiantes.

Este enfoque en productos hace que a menudo las actividades académicas cuyos productos son textos tengan cierto grado de instrumentalización de la escritura.

³⁶NAIDOO, Rajani. **Building or Eroding Intellectual Capital? Student Consumerism as a Cultural Force in the Context of Knowledge Economy**. En : YLIJOKI, Oili-Helena y VÄLIMAA, Jussi (dir.), *Cultural Perspectives on Higher Education* [en línea]. Dordrecht; London : Kluwer Academic Publishers, 1.ª de enero de 2008, p. 48.

³⁷**Buying In, Selling Short: A Pedagogy against the Rhetoric of Online Paper Mills**. *Pedagogy* [en línea]. 1.ª de enero de 2006, Vol. 6, n° 1, p. 26. DOI 10.1215/15314200-6-1-25.

³⁸**Academic Alienation:: How Academic Capitalism Impacts on Student Experience of Assessment in Higher Education in Scotland**. *The Journal of Higher Education*. 1.ª de enero de 2014, p. 5.

³⁹**Contract Cheating: A New Challenge for Academic Honesty?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.ª de enero de 2012, Vol. 10, n° 1, p. 37.

⁴⁰*Art. cit.*

Se enfatiza en que el producto es medio para obtener un resultado concreto. En el caso de las tesis, en la recompensa externa (el grado) o el capital institucionalizado (la credencial con potencial reconversión en ingresos o reputación y posición).⁴¹ Permítasenos una pequeña anécdota: incluso en el desarrollo de este trabajo esta lógica no ha estado ausente en términos de las condiciones institucionales de su producción y la socialización de su significado. No ha sido una excepción orientaciones docentes de que “la tesis es un requisito administrativo, no se complique la vida”. La actividad académica es un requisito para otra cosa. Se devalúa el proceso epistémico y se favorece la forma y la estructura, o el dominio discursivo de la dimensión comunicativo de la ciencia.⁴²

Esta *negación del proceso* es la negación de las condiciones de producción científica que dan valor epistémico y confieren la eficacia simbólica al quehacer académico. Lo que decimos es claro, en el capitalismo académico la eficacia simbólica del quehacer académico es puesta en unas condiciones de producción que desatiende los procesos con consecuencias para su metas de conocimiento certificado. Pareciera que el conocimiento certificado lo es, más que por sus condiciones de verificación, por su carácter de “verificado”. Sugiere⁴³ que se favorece un proceso de socialización de la estructura y la forma de los productos (veremos esto con cierta óptica en § 5.3). En realidad, es más fácil producir productos que producir y reproducir procesos –tómese como un guiño a la crisis de replicabilidad⁴⁴–.

La obra producida es un *proof of work*. La calidad del producto es la calidad del proceso. El control del producto, es el control de proceso. Encontramos políticas e incentivos de producción de resultados y su control, pero no políticas de control de procesos y su calidad o en todo caso, deficientes, casi que parece que están ahí para hacernos creer a los agentes del campo que en realidad son capaces de verificar la calidad, pero la industria de la tercerización académica es un claro indicio de esta deficiencia. Por otra parte, los procesos de control tienden a rutinizar la producción, limitando sus posibilidades relativamente creativas.

⁴¹Cf. en torno al doctorado AITCHISON, Claire y MOWBRAY, Susan. **Doctoral Writing Markets: Exploring the Grey Zone**. En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity*. Singapore: Springer Singapore, 1.ª de enero de 2016, p. 289.

⁴²Véase en Aitchison y Mowbray el *continuum* mercado-escritura. (*ibid.*, p. 294)

⁴³AITCHISON, Claire y MOWBRAY, Susan, *op. cit.*

⁴⁴Begley e Ioannidis, sugieren que entre los factores relacionados con la crisis de replicabilidad están: la producción de datos y publicaciones sin precedentes, las malas prácticas científicas y la presión por el *publish or perish*. (BEGLEY, C. Glenn y IOANNIDIS, John P. A. **Reproducibility in Science: Improving the Standard for Basic and Preclinical Research**. *Circ Res* [en línea]. 2.ª de enero de 2015, Vol. 116, n° 1, p. 116-126)

En la tercerización académica

El énfasis en los resultados más que en los procesos es parte de ese desplazamiento de la *illusio* epistemológica de los agentes. Se supone que en un *ethos* científico parte de la meta del campo se satisface por seguir las condiciones de producción epistemológicas, básicamente atendiendo al *rigor*. En el capitalismo académico se desplaza la *illusio* de las oposiciones epistemológicas –la dialéctica epistemológica– a la *illusio* de las posiciones y la acumulación del capital científico y académico. La tercerización académica está ahí, entre muchas otras formas, para ayudar a obtener capitales institucionalizados más que para aportar epistemológicamente. En la continua asunción de que el producto da cuenta del proceso y la calidad del producto da cuenta de la calidad del proceso, la industria de la tercerización académica se ha vuelto sosteniblemente sofisticada o capaz de hacer creen en la calidad.

Sobre el tema de la rutinización, en la industria de la tercerización académica, los agentes que efectivamente se encargan de la producción de los bienes solicitados, probablemente encuentran métodos eficientes e impersonales de producción y reproducción académica en las que encuentran patrones y métodos a los que recurren continuamente. Es posible pensar que los trabajadores fantasma aprenden acerca de grandes cantidades de temas, pero también es posible pensar que esto no sea así porque los trabajadores fantasmas no tienen incentivos para involucrarse personalmente en los temas que tratan (excepto por contingencia) pero sí tienen incentivos que lo impersonalizan y enajenan de su labor. Su enfoque en los procesos para la realización de la labor académica tiende a ser la más utilitarista posible, en términos de producir aquello que se espera que se produzca: cantidades de palabras, frases interesantes, muchas citas, gráficas, etc.

En la tercerización académica los procesos no son más que un recurso productivo, en lugar de una fuente epistemológica de análisis, aprendizaje, reflexión y creación. La tercerización académica *aliena* cuando llega al punto de la rutina. De hecho, tiene a organizar la producción académica a la manera de una cadena de producción, donde los trabajadores fantasma son capaces de producir 12 o más tesis al año con procesos racionales de eficiencia productiva descomprometidas de los productos. También es necesario preguntarnos ¿Cómo es posible producir tanto académicamente? En parte, porque en la tercerización académica se han de encontrar formas muy eficientes de satisfacer procesos de forma recursiva y

productiva. Desde luego, entran en juego formas deshonestas de abordar los procesos, como la fabricación de datos.

Por otra parte, la tercerización académica es también un indicio de que las formas de deshonestidad académica en el campo tienden a: (a) ser utilitaristas, pero sobre todo desde (b) la adquisición de productos. La tercerización académica representa una forma de deshonestidad académica en la que los agentes se desplazan de la realización deshonesto de procesos a la consecución de productos terminados de forma ilícita. Por otra parte, la industria de la tercerización académica también representa el interés privado de la producción del conocimiento y quizás es capaz de mostrar algunos de los efectos que esta relación produce. Es una economía de conocimiento.

5.1.6. Gerencialismo: lógicas de economía de recursos y desempeño

En § 3.5.2 recuperamos el gerencialismo como uno de los elementos característico para la teoría del capitalismo académico. Es notable la injerencia de la administración tanto en el campo investigativo como el científico. Bourdieu ya advertía los efectos de la administración de la investigación, que sería los primeros pines de la gerencialización del campo académico.⁴⁵ Parte de las lógicas gerencialistas es la eficiencia de recursos: hacer más con menos. Esta lógica gerencial ha ido contribuyendo a la conformación de un *habitus* académico con el cual los agentes, lo mismo que las instituciones, tienden a racionalizar los recursos que invierten según los resultados que obtienen.

Una de las formas que adquiere la gerencialización en los agentes es la *autoadministración*, es decir, la asunción de la responsabilidad de administrar sus propios recursos. Esto tiene que ver con la naturaleza del trabajo académico, pero también con los procesos de profesionalización y flexibilización laboral en un marco de *hipercompetencia* donde no solo es necesario administrar los recursos, sino administrarlos en la búsqueda de una eficiencia capaz de satisfacer las demandas de producción. Decimos que los procesos de flexibilización laboral son importantes por cuanto pueden conducir a la autoexplotación.

La lógica de la eficiencia a menudo se traduce en el *desempeño* de las actividades ((producción + impacto) / tiempo = desempeño) y el rendimiento de

⁴⁵BOURDIEU, Pierre. **Homo Academicus**. Buenos Aires: Siglo XXI, 19842008, p. 77.

los capitales (excedente = retorno - inversión). Estas lógicas contables no implican que los agentes realmente racionalicen de forma contable las lógicas administrativas, aunque sí implican la tendencia intencional a la economía de los recursos y la adopción de técnicas de autogestión, por ejemplo, la administración del tiempo, métodos de productividad, y en ocasiones metodologías de gestión de proyectos, entre otros. De todas maneras las racionalidades de la administración de los recursos y el desempeño tienen en común o se benefician de la objetivación de los capitales y las tasas de reconversión.

Cualquiera que sea el recurso, capital o actividad, todos son susceptibles al único recurso que es invariable –aunque relativo–: el tiempo. La mejor de las administraciones de los recursos y actividades está asociada invariablemente al disciplinamiento y aprovechamiento del tiempo. Así pues, hay un creciente *habitus* del autodisciplinamiento del tiempo.⁴⁶ Ya no se compra el tiempo de trabajo. Al priorizar la producción de resultados, cada quien debe resolver cómo ser más eficiente, a la vez que propone nuevos límites del rendimiento. Para obligar a los agentes al rendimiento autogestionado es necesario precarizar. Como hemos dicho, al docente no se le paga el tiempo de preparación, sino la hora de clase.

En la autoaceleración, el tiempo es un recursopreciado a explotar, no para producir más tiempo, sino para hacer que rinda más. Se produce la obsesión de medir el rendimiento, reduciendo la escala de la medición a escalas cada vez más pequeñas. Se producen las condiciones de una necesidad de la autogestión (autodisciplinamiento) del tiempo a partir de una presión triple: (a) presión institucional por la producción, (b) presión competitiva relacional del desempeño (entre más se esfuerzan los demás por competir, más me tengo que esforzar yo) que busca la maximización de la eficiencia y (c) la satisfacción de las necesidades. Se trata de un “autodisciplinamiento” que en realidad tiende a traducirse en “autoexplotación”. Los agentes del campo científico tienden a incorporar la ética de la productividad con los correspondientes conflictos internos sobre el uso y abuso del tiempo. Paradoja de la elección:⁴⁷ El tiempo es finito ¿En qué y cómo es mejor invertirlo?

El tiempo es un recurso que, aunque virtualmente ilimitado, se percibe como escaso porque nunca es suficiente para satisfacer las condiciones de producción

⁴⁶Cf. WALKER, Judith. **Exploring the Academic Capitalist Time Regime**. En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^a de enero de 2014.

⁴⁷Cf. SCHWARTZ, Barry. **The Paradox of Choice: Why More Is Less**. 1st ed. New York: Ecco, 2004. ISBN 978-0-06-000568-9.

atuoacelerativas. En una organización del campo donde las condiciones de realización de los agentes producen presión por los resultados, es responsabilidad del trabajador conseguir llegar hasta ahí. Como procesos asociados, se encuentran los estímulos externos así como las condiciones de presión que condicionan las posibilidades individuales de realización en el campo.⁴⁸ El tiempo no se puede acumular, el tiempo solo puede ser puesto al servicio de la maximización de la acumulación.

La autoexplotación es también señalada por Bourdieu.⁴⁹ Respecto a los procesos de individualización neoliberales, la carga de la producción se traslada al individuo, así como el mérito: “«delegación de responsabilidad» tendientes a asegurar la autoexplotación del personal, como asalariados en relaciones de fuerte dependencia jerárquica, que son al mismo tiempo responsabilizados de sus ventas, sus productos, su sucursal, su tienda, etc”. La autogestión académica no es la realización liberadora del socialismo yugoslavo,⁵⁰ sino la realización de la precarización neoliberal en un modelo que promueve la realización y la competencia individual. En las lógicas de explotación de la fuerza de trabajo, si exijo tiempo, tiempo obtengo; si exijo resultados, el tiempo es una variable que otros tienen que resolver para producir resultados: autodisciplinamiento del tiempo.

En el sueño del libre mercado individual, todos podemos ser emprendedores autogestionados. Para Walker:⁵¹

Cada uno de nosotros en la academia elige cómo gastar su tiempo. [...] El tiempo es mío para darlo, al igual que el dólar en mi cartera es mío para pagar lo que me plazca. Entendemos el concepto de tiempo como recurso, capital o inversión. [...] Pero la idea del tiempo como algo tangible, definible e intercambiable está arraigada en nuestra conciencia colectiva desde el advenimiento del capitalismo (Marx 1967; Weber 1958).

⁴⁸NAIDOO, Rajani. **Building or Eroding Intellectual Capital? Student Consumerism as a Cultural Force in the Context of Knowledge Economy**. En: YLIJOKI, Oili-Helena y VÄLIMAA, Jussi (dir.), *Cultural Perspectives on Higher Education* [en línea]. Dordrecht; London: Kluwer Academic Publishers, 1.º de enero de 2008, p. 44.

⁴⁹La Esencia Del Neoliberalismo. *Le Monde*. 1.º de enero de 1998.

⁵⁰Cf. KIRN, Gal. **Partisan Ruptures: Self-Management, Market Reform and the Spectre of Socialist Yugoslavia** [en línea]. Trad. Borut PRAPER y Gal KIRN. [S. l.]: Pluto Press, 20.º de diciembre de 2019. DOI 10.2307/j.ctvsrwbz8.

⁵¹Exploring the Academic Capitalist Time Regime. En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.º de enero de 2014.

Es claro que para la productividad y la acumulación de capitales el tiempo es un recurso valioso y poco recuperable, si no es a costa del tiempo de la fuerza laboral de otros. También es cierto que hay que considerar los ritmos que requieren las actividades epistemológicas. Al margen de producir rápido y en cantidades, ¿Cuál es el ritmo de la investigación y de los procesos educativos? ¿Cuáles son, al menos su lo que buscamos es el máximo rigor y una cierta calidad? Por ahora, en el capitalismo académico la epistemología parece estar sujeta a la capacidad de producción y sus estrategias. Para Walker⁵² “ACTR is bad for the quality of what we are doing, bad for our self-esteem, and bad for higher education” a lo que se suma la moral productiva del uso del tiempo señalada por Weber: el tiempo es oro.

El buen académico es productivo:⁵³

there is now a widespread acceptance that to be a ‘good’ academic there is a responsibility to be a productive worker who publishes high-quality scholarship, obtains research grants and achieves teaching ‘excellence’.

En las instituciones la gerencialización se manifiesta en la burocracia. La burocracia representa la gestión de las objetivaciones y el control sobre estas, pero también las condiciones de la gestión académica. La burocracia crece con el creciente interés por objetivar y evaluar el desempeño. Se hace presente en los procesos, los requisitos, la forma, produciendo contradicciones, p. ej. dificultando la denuncia de la desviación de los agentes como hemos visto en (buscar sección). La evaluación académica se vuelve la satisfacción de los requisitos y los requisitos se vuelven expresiones crecientes de las *reglas de juego* del campo académico.

Es razonable considerar que en la *illusio* de los agentes, se confunden las reglas de juego explicitadas por el orden burocrático y gerencialista con aquellas que orientan el horizonte de sentido del campo académico. Las reglas de la burocracia del capitalismo académico –de los intereses del capitalismo académico– no son las reglas del *juego epistemológico* ni del *juego pedagógico*. Más bien estas reglas construyen un sentido del *requisito* de las prácticas, *x* es un requisito para *y*; como requisito no es más que un acto formal. Collyer,⁵⁴ de hecho, coincide en la construcción de

⁵²*Ibid.*

⁵³MACFARLANE, Bruce. **The Neoliberal Academic: Illustrating Shifting Academic Norms in an Age of Hyper-Performativity.** *Educational Philosophy and Theory* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, p. 1-10.

⁵⁴**Practices of Conformity and Resistance in the Marketisation of the Academy: Bourdieu, Professionalism and Academic Capitalism: Bourdieu, Professionalism and Academic Capitalism.** *Critical Studies in Education* [en línea]. 2014, Vol. 56, n° 3, p. 315-331.

un *habitus* enfocado en la acumulación de capitales como requisitos laborales y de asenso. Esta lógica termina por enrarecer el sentido del juego, construyendo la ilusión de que la satisfacción de los requisitos es la satisfacción del sentido del juego.

En la tercerización académica

En el campo de la Educación Superior los procesos de socialización y racionalización de los requisitos, contribuyen a un desprendimiento de las motivaciones intrínsecas de la práctica educativa e investigativa. Si las actividades tienden a ser un requisito para otra cosa, no hay muchas razones para involucrarse verdaderamente en los procesos. Así, tanto en la tercerización académica como en la Educación Superior es una práctica cada vez más adoptada la revisión del plagio a través de informes automáticos por herramientas informáticas que más que el plagio señalan coincidencias. En la industria de la tercerización académica sirve como herramienta para manipular los textos hasta el punto en que la herramienta informática sea incapaz de detectar el plagio.

Por otro lado, la gerencialización tiende a funcionar en un entorno estandarizante de las prácticas. En la industria de la tercerización académica las empresas más sofisticadas cuantifican el tiempo, especifican los procesos y establecen relaciones de producción en unidades de tiempo y resultados cada vez más pequeños. De hecho, estas técnicas también pueden ser replicadas por los trabajadores fantasma académicos cuando responde a una necesidad o su *habitus*, por ejemplo, por la necesidad de liberar tiempo o de conseguir más ingresos económicos. En ciertas formas de empresa, se produce también una replicación de los mecanismos que conducen a la autoexplotación, esto es, por ejemplo, la subcontratación. De hecho, como lo ha señalado (quién?) es un mecanismo de apropiación de la fuerza laboral común en la industria de la tercerización académica. Por supuesto, muchos trabajadores fantasma también

Podemos encontrar en la industria de la tercerización académica expresiones de gerencialismo que tienden a una sofisticación y eficiencia de los recursos a partir del uso de técnicas y herramientas: de gestión del conocimiento, administración contable, administración del capital humano, estrategias de marketing, cláusulas de confidencialidad, procesos de revisión, administración del contacto y progresión del desarrollo de las actividades en conjunción con las instancias académicas (con el convocante de por medio). También aparecen procesos de capacitación, guías de producción textual específicas, repositorios curados de literatura para el desarrollo

de distintos tipos de actividades y productos. Incluso se consideran procesos de selección de personal en el que evalúa su capacidad de producir un texto académico de una calidad estimada y un tiempo determinado.

La tercerización académica puede ser uno de los ejemplos que ilustran la maximización de la gerencialización de la producción de conocimiento de la forma más cruda y lucrativa posible. No solo el personal es gerencializado, sino que los procesos de producción son objetivados en pro del rendimiento y la maximización de los beneficios. Se maximiza la racionalización del costo-beneficio, incluso en Estados en los que está prohibida la tercerización académica, las sanciones y multas se pueden asumir como un costo que es parte del negocio.

Para los convocantes, la tercerización académica es una solución cómoda capaz de satisfacer los requisitos sin necesidad de involucrar ni siquiera en lo más formal de su producción. De hecho, puede ser una de las formas en las que los agentes pueden disminuir la carga psicológica de los mecanismos de presión del campo. Esto es, que puede haber una lógica de reducción del costo psicológico de la presión, a pesar de contarse con los medios para alcanzar las metas, incluido el capital incorporado.

5.1.7. Competencia, mérito y jerarquía

En la línea de la presión, la competencia de agentes y competencia institucional es una de sus fuentes. Hay una competencia, que como hemos dicho, vincula capital económico y capitales simbólicos. Los procesos de competencia y producción tienden a ser individualizados, orientándose al *éxito personal*.⁵⁵ Ya hemos indicado la devaluación del capital simbólico. Pues bien, para Bourdieu el aumento de la competencia también produce escasez de beneficio; lo mismo asegura.⁵⁶ Este beneficio está construido en el campo académico a través del reconocimiento del mérito.⁵⁷ Ante la escasez de beneficios, acumulación de pequeños beneficios y estímulo a la producción en cantidades.

La hipercompetencia orientada a resultados promueve la acumulación de capital simbólico basada en la cantidad (producción de objetos culturales y acu-

⁵⁵FRASER, Heather y TAYLOR, Nik. **Neoliberalization, Universities and the Public Intellectual: Species, Gender and Class and the Production of Knowledge**. 1st ed. 2016. London: Palgrave Macmillan UK, 1.^a de enero de 2016, p. 5.

⁵⁶WALKER, Judith, *op. cit.*

⁵⁷Cf. MERTON, Robert K. **Priorities in Scientific Discovery: A Chapter in the Sociology of Science**. *American Sociological Review* [en línea]. diciembre de 1957, Vol. 22, n° 6, p. 635.

mulación de capitales objetivados/institucionalizados). La acumulación de capital es necesariamente cantidad y búsqueda de exceso y maximización. Para el campo académico, el mérito está en los *rankings*, el renombre, buenas métricas. Se trata de la acumulación de capital simbólico: hacerse un nombre, conseguir reconocimiento y, en últimas, *distinguishirse*. Esta distinción de la acumulación del capital es la que conlleva en sí misma la noción de clase, la distinción de clase.⁵⁸

El mérito es una lógica de la distinción más que del desarrollo, refuerza la desigualdad estructural y estructurante de las jerarquías. En el capitalismo académico, además, el mérito se mide más por la objetivación métrica de los productos culturales científicos y la eficiencia de su producción, en general por la acumulación de capital institucionalizado –por lo tanto, demostrable–. Mendoza, Kunts y Berger⁵⁹ sostienen que El capitalismo académico, más que producir los medios y oportunidades de redistribución del capital, acentúa la desigualdad y diferenciación de clase a través de la premisa de que el mérito provee igualdad.

Las lógicas meritocráticas tienden a tener una trampa y es que si se utiliza el mérito para acceder a un capital codiciado, lo cierto es que no todos los agentes que compiten por ese capital pueden obtenerlo, aun cuando fuere posible socializarlo o redistribuirlo, porque para el mérito siempre habrá un actor que –hasta infinitesimalmente– se diferencie de otro. La jerarquía produce la ilusión de poder alcanzar un *selecto* arriba (la cima), pero solo a costa de que exista un abajo. El mérito es un proceso de selección que por lo general favorece a los que mejor capital han logrado acumular en unas circunstancias dadas. Para el capitalismo académico el juego del mérito es específico en torno al capital económico: es una carrera por demostrar la valía en relación con el capital económico que generan: cultura de subvenciones.⁶⁰

Bourdieu ha señalado, además, que la acumulación de capital trae más acumulación de capital,⁶¹ lo que en palabras de Merton no es más que el *efecto*

⁵⁸BOURDIEU, Pierre. **El Campo Científico**. *Redes: revista de estudios sociales de la ciencia* [en línea]. Universidad Nacional de Quilmes, 1976/1994, Vol. 1, n° 2, p. 140.

⁵⁹**Bourdieu and Academic Capitalism: Faculty "Habitus" in Materials Science and Engineering**. *The Journal of Higher Education* [en línea]. 1.ª de enero de 2012, Vol. 83, n° 4, p. 577.

⁶⁰Baez y Boyles, 2009. Citado en CHUBB, Jennifer y WATERMEYER, Richard. **Artifice or Integrity in the Marketization of Research Impact? Investigating the Moral Economy of (Pathways to) Impact Statements within Research Funding Proposals in the UK and Australia**. *Studies in Higher Education* [en línea]. 1.ª de enero de 2017, Vol. 42, n° 12, p. 2.

⁶¹BOURDIEU, Pierre, *art. cit.*, p. 142.

mateo.⁶² Para el capitalismo académico el efecto mateo es más bien provechoso porque acentúa la estructura piramidal y desigual del acceso a los capitales. Esta estructura basada en el mérito reproduce y amplía las distancias entre las posiciones de los actores en el campo. El capitalismo académico aprovecha la lógica jerárquica de la competencia científica y maximiza la relación entre capital económico y capitales simbólicos.

Aunque el efecto mateo es disfuncional para los agentes, especialmente para los recién ingresados, Merton señala que tiene beneficios para el campo, como la selectividad de investigación destacada y la visibilidad para dar continuidad a dichas investigaciones.⁶³ Bourdieu, de hecho, cuestiona a Merton:

En una forma optimista de juicio reflexivo, el análisis científico de la ciencia a la manera de Merton justifica la ciencia al justificar las desigualdades científicas y al mostrar científicamente que la distribución de los premios y de las recompensas es adecuada a la justicia científica, ya que el mundo científico proporciona las recompensas científicas a los méritos científicos de los sabios.⁶⁴

Y es que es con toda seguridad hay investigaciones que, siendo destacadas, no consiguen visibilidad y reconocimiento por falta de capital acumulado. Del mismo modo, se encuentran investigaciones con más visibilidad de la que merecen debido al capital acumulado. La competencia y el mérito tienen efectos en la distribución del capital y la diferenciación de clase, ampliando la disparidad y desigual acumulación de capitales.⁶⁵

Un ejemplo claro del efecto mateo es la jerarquía universitaria en varios de las clasificaciones de *rankings* (QS World University Rankings; US News Best Global Universities; THE World Reputation Rankings) en la que uno de los criterios es la

⁶²MERTON, Robert King. **El Efecto Mateo En La Ciencia (Robert K. Merton)**. *Teoría y Pensamiento Crítico: Revista del Colectivo de Estudiantes en Ciencias Sociales* [en línea]. 1.^ª de enero de 2013.

⁶³BUCCHI, Massimiano. **Norms, Competition and Visibility in Contemporary Science: The Legacy of Robert K. Merton**. *Journal of Classical Sociology* [en línea]. 1.^ª de enero de 2015, Vol. 15, n° 3, p. 233-252.

⁶⁴BOURDIEU, Pierre. **El Oficio de Científico: Ciencia de La Ciencia y Reflexividad**. Vol. 305. Barcelona: Anagrama, 1.^ª de enero de 2003, p. 32.

⁶⁵MENDOZA, Pilar, KUNTZ, Aaron M. y BERGER, Joseph B. **Bourdieu and Academic Capitalism: Faculty "Habitus" in Materials Science and Engineering**. *The Journal of Higher Education* [en línea]. 1.^ª de enero de 2012, Vol. 83, n° 4, p. 558-581.

reputación.⁶⁶ Básicamente se utiliza la reputación de la institución como criterio para darle una clasificación que a su vez provee una reputación. Esta clase de evaluaciones y recompensas institucionalizadas tienden a conducir a los actores a satisfacer los criterios de evaluación, es decir, a orientar sus prácticas con el fin de mejorar en las evaluaciones. Esto mismo puede estar ocurriendo con los estímulos externos en la promoción de la investigación⁶⁷.

Los estímulos externos, dado el manejo institucionalizado que se les ha dado, se contraponen a la orientación intrínseca del quehacer académico. Los estímulos institucionalizados que recompensan con capitales institucionalizados y subvenciones, tienden a orientar las prácticas académicas en torno a la obtención de dichas recompensas. El reconocimiento y los estímulos son cada vez menos el efecto de un buen ejercicio científico, docente o estudiantil. En algunos casos conlleva a producir para la expectativa (como veremos más adelante sobre el efecto Campbell), así, los mejores estudiantes según las calificaciones pueden serlo por la presión de mantener una beca, pero también a costa de decir y hacer lo que se espera que se diga por miedo a poner en riesgo el capital simbólico potencial o el adquirido. No solo se produce la alienación, sino que se socava paulatinamente la motivación intrínseca de los agentes.

En la tercerización académica el paralelo de la competitividad y el mérito está relacionado con las lógicas de competencia del libre mercado. Las empresas que triunfan es porque logran conseguir mejores resultados, su recompensa es el posicionamiento comercial y, con él, más capital económico: esta es su racionalización del mérito. En cierto paralelo, algunas formas comerciales de la tercerización académica, como las de subasta, los trabajadores fantasma compiten en la oferta de precios a un convocante. Los agentes también se posicionan en un mercado económico de la tercerización académica, puesto que en los medios digitales también se juegan por el reconocimiento de su labor, en torno a la confianza de sus servicios. Así mismo, los proveedores tienden a ser calificados y clasificados por los consumidores. De hecho, en un paralelo francamente interesante con los *rankings* de universidades, se han creado páginas web orientadas exclusivamente al *ranking* de los servicios de

⁶⁶BROSNAN, Caragh. **Bourdieu and the Future of Knowledge in the University** [en línea]. Routledge, 1.^a de enero de 2016.

⁶⁷Cf. sobre este aspecto la percepción de los estímulos económicos como parte del salario SUÁREZ ZOZAYA, María Herlinda y MUÑOZ GARCÍA, Humberto. **¿Qué Pasa Con Los Académicos?** *Revista de la Educación Superior* [en línea]. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1.^a de enero de 2016, Vol. 45, n° 180, p. 1-22.

tercerización académica de escritura.^{68,69,70}

5.1.8. Utilitarismo e individualización ((o *impersonal*)) de los capitales

En § 2.7.5 habíamos abordado el tema de la racionalización de medios y fines. Si bien Bourdieu siempre se opuso a una concepción utilitarista del *habitus* y la tendencia a la maximización del beneficio, esto es, que la efectividad de la maximización no es necesariamente producto de una intención y cálculo consciente. Así, en los agentes las prácticas están llenas de contradicción que cuestionan la eficacia de la orientación utilitarista. Dicho esto, no quiere decir que a falta de eficacia y en la presencia de contradicciones, los agentes no tengan una intencionalidad o prácticas incrementalmente utilitaristas. Para Horkheimer^{71,72} la razón instrumental juega un papel clave en la cultura industrial del capitalismo. Slaughter, como mencionamos en § 3.4 también lo recupera: hay motivaciones en los actores con “intereses que, irónicamente, no difieren demasiado de la teoría de la elección racional”⁷³

Weber⁷⁴ define la razón instrumental como aquella la orientación de la acción que está “determinada por las expectativas en cuanto al comportamiento de los objetos del entorno y de otros seres humanos; estas expectativas se utilizan como “condiciones” o “medios” para la consecución de los propios fines racionalmente

⁶⁸SIMPLEGRAD. **Best Essay Writing Services Reviews [February 2022 Update]** [en línea]. Simple Grad, 16.^a de febrero de 2022 [consultado el 11.^a de junio de 2022]. Disponible en: <https://simplegrad.com/best-essay-writing-services/>.

⁶⁹ESSAYSKILLS. **Top 10 Custom Essay Writing Services Ranked by Students** [en línea]. Essay Writing Services Review, [S. F.] [consultado el 11.^a de junio de 2022]. Disponible en: <https://www.essayskills.com/top-10-best-essay-writing-services.html>.

⁷⁰REVIEW, Top Writers. **10 Best Essay Writing Service Reviews | Top Writers Review** [en línea]. 15.^a de mayo de 2022 [consultado el 11.^a de junio de 2022]. Disponible en: <https://www.topwritersreview.com/>.

⁷¹**Means and Ends**. En: *Eclipse of Reason*. [Nachdruck der Ausgabe] New York, Oxford University Press, 1947. Mansfield Centre, CT: Martino Publishing, 1947(2013). ISBN 978-1-61427-413-1.

⁷²HORKHEIMER, Max y O'CONNELL, Matthew J. **Critique of Instrumental Reason**. London ; New York: Verso, 2012. (Radical Thinkers). ISBN 978-1-78168-023-0.

⁷³SLAUGHTER, Sheila A. **Retheorizing Academic Capitalism: Actors, Mechanisms, Fields, and Networks**. En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^a de enero de 2014.

⁷⁴**Economy and society: an outline of interpretive sociology**. Berkeley: University of California Press, 1978. ISBN 978-0-520-02824-1 978-0-520-03500-3.

perseguidos y calculados por el actor”. Una definición contrapuesta a la nuestra es que la razón instrumental se satisface por su eficacia causal.

Desde nuestro punto de vista la construcción cultural del capitalismo –académico o no– tiende a la interiorización de la necesidad de ese cálculo, aún cuando el cálculo no sea el más efectivo ni el más racionalmente lógico. De todas formas, sí hay un incremento de la racionalización económica de la vida diaria.⁷⁵ Brubaker lo aproxima desde la lógica de la acción eficiente: “deliberado, sistemático, calculable, impersonal, instrumental, exacto, cuantitativo, gobernado por reglas, predecible, metódico, *purposefull*, sobrio, escrupuloso, efectivo, inteligible y consistente”.⁷⁶

En el campo académico hay una mayor inserción de cálculo, pero un cálculo cuya tendencia se dirige al capital académico y los capitales institucionalizados que ya se presentan anclados al capital económico. A esto hay que sumar que las lógicas de competencia se orientan al mérito individual organizando los intercambios sociales en torno a los incentivos individuales que favorecen las condiciones de impersonalización propias de los intercambios económicos: “Cuanto más impersonal se vuelve el intercambio, más probable es que el dinero sea la moneda de cambio; es decir, cuando se rompen los lazos más tradicionales y se imponen los modos de producción capitalistas”.⁷⁷

El “ganar a toda costa” se vuelve una mentalidad evidente que moldea las prácticas académicas.⁷⁸ Incluso desde la teoría credencialista⁷⁹ se diría que la las lógicas de la objetivación institucionalizada de los capitales puede aumentar la lógica utilitarista. De hecho, encontramos que la organización del campo lo estimula no solo con el capital institucionalizado, sino también con los incentivos económicos de individualización salarial. En su trabajo sobre neoliberalismo, Bourdieu⁸⁰

⁷⁵FRASER, Heather y TAYLOR, Nik. **Neoliberalization, Universities and the Public Intellectual: Species, Gender and Class and the Production of Knowledge**. 1st ed. 2016. London: Palgrave Macmillan UK, 1.ª de enero de 2016, p. 9.

⁷⁶Brubaker, 2006, citado en BRUNNER, José Joaquín. **La Economía Política Del Capitalismo Académico: El Caso de Chile**. En: LAVADOS MONTES, Hugo y DURÁN BÁEZ, Ana Luz (dir.), *Desafíos Para El Desarrollo Universitario En Chile*. 1a ed. Valencia: Tirant lo Blanch, 1.ª de enero de 2017, p. 159-231.

⁷⁷GRENFELL, Michael James. **Pierre Bourdieu: Key Concepts**. 2nd ed. Hoboken: Taylor and Francis, 1.ª de enero de 2014, p. 156.

⁷⁸MACFARLANE, Bruce. **The Neoliberal Academic: Illustrating Shifting Academic Norms in an Age of Hyper-Performativity**. *Educational Philosophy and Theory* [en línea]. 1.ª de enero de 2019, p. 8.

⁷⁹Osipia, 2012, citado en AITCHISON, Claire y MOWBRAY, Susan. **Doctoral Writing Markets: Exploring the Grey Zone**. En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity*. Singapore: Springer Singapore, 1.ª de enero de 2016, p. 287-301.

⁸⁰**La Esencia Del Neoliberalismo**. *Le Monde*. 1.ª de enero de 1998.

señala que la individualización es promovida por el “establecimiento de objetivos de rendimiento individual, evaluación del rendimiento individual, evaluación permanente, incrementos salariales individuales o la concesión de bonos en función de la competencia y del mérito individual”. Para Bucchi⁸¹ esta individualización es una característica capitalista también.

Podemos decir pues que la organización del campo producen las condiciones de producción y reproducción de la razón instrumental a partir de procesos de individualización de la competencia, el desempeño y la acumulación de capital. A menudo esto sucede de la mano de la lógica del mérito. Estos elementos contribuyen a la confirmación de un *habitus* cuya tendencia es la construcción de una razón calculadora de la acumulación del capital. En la posición relacional que nos ocupa, no decimos que los agentes están en función de sus intereses, sino solo porque el campo ha construido la condiciones que conducen a los agentes a calcular. Así mismo, es la creciente colonización de la cultura capitalista en los otros campos de la vida cotidiana la que mueve a los agentes a construir un campo académico con prácticas con intencionalidades utilitaristas. No se trata de la estrategia utilitarista en sí sino de la intención de estrategia y *la necesidad de una*.

La razón instrumental que ver también con cuáles son las metas y cómo se conciben los medios. (a) las metas son las objetivadas e institucionalizadas, así que las metas son en principio externas y, por tanto, adquiribles más que incorporables; (b) los medios no son valiosos en sí mismos (en la educación el aprendizaje no es valioso; en la investigación el proceso no es tan importante sino porque produce resultados). Las metas son adquisiciones son concebidas como propiedad y consumo. Los medios solo están para asegurar la meta, a veces meros requisitos. Si cualquier meta puede ser un medio para algo más, el único valor que adquiere la meta es el de la propiedad y su significado institucional (credibilidad, autoridad, prestigio, etc.), el capital simbólico y el poder de adquisición de más capital que este representa.

En la tercerización académica

Ahora bien, en la tercerización académica la razón instrumental prevalece en tanto que las formas comerciales de esta práctica se producen más del lado del campo económico que del campo académico. Las actividades académicas desarrolladas por

⁸¹**Norms, Competition and Visibility in Contemporary Science: The Legacy of Robert K. Merton.** *Journal of Classical Sociology* [en línea]. 1.^a de enero de 2015, Vol. 15, n° 3, p. 233-252.

los trabajadores fantasma pierden su valor intrínseco y se convierten en un mero medio para un fin económico. Como hemos dicho, no hay fines simbólicos a los que los trabajadores fantasma puedan aspirar y, de hecho, no hay parece haber más remedio que renunciar (como violencia simbólica) a su derecho de autoría.

Por otro lado, las crecientes lógicas que impersonalizan a los agentes desde la *hipercompetencia* y los incentivos individuales, también conducen a los actores a encontrar casi cualquier medio aceptable para lograr sus fines en el campo académico. De hecho, la tercerización académica es una forma de deshonestidad académica que es meramente utilitarista y en la que las actividades académicas son una mercancía que se puede adquirir. Sin embargo, las prácticas académicas desviadas de las normas responden a un aspecto que aún no hemos abordado con atención: las condiciones de presión.

5.1.9. Crear las condiciones de presión

Quizás la lógica más importante que hace que el capitalismo académico consiga cierta eficacia sobre la organización del *habitus* es el ordenamiento del campo de forma que se construyan los elementos necesarios de *presión*. Esta presión surge de los mecanismos de desprotección, flexibilización laboral y precarización. Bourdieu se refiere a este fenómeno como *arreglos precarios*. Estos son el establecimiento eficaz y material de las luchas, competencia neoliberal, producción de inseguridad y conducción de la necesidad:

el establecimiento práctico de este mundo de lucha no triunfaría tan completamente sin la complicidad de *arreglos precarios* que producen inseguridad y de la existencia de un *ejército de reserva de empleados domesticados por estos procesos sociales que hacen precaria su situación*, así como por la amenaza permanente de desempleo. [...] La fundación definitiva de todo este orden económico colocado bajo el signo de la libertad es en efecto **la violencia estructural del desempleo**, de la inseguridad de la estabilidad laboral y la amenaza de despido que ella implica.⁸²

La creación de las condiciones de presión, producen la dependencia del campo hacia el capital económico y su ordenamiento en torno a este, especialmente

⁸²BOURDIEU, Pierre, *art. cit.*

desde el *ethos* del excedente y la acumulación. Estas condiciones de presión y sus expresiones de violencia simbólica surgen a través de dos líneas de empuje: la necesidad y el lucro. Incluso el lucro tiende a concebirse ordenarse como parte *doxa* del horizonte de la vida: la necesidad del lucro y la apropiación. Todo producto (y todo recurso) debería producir el máximo de beneficio, incluido en las formas del consumo.

Esta lógica de las condiciones de presión está presente en prácticamente todas las lógicas que hemos expuesto hasta ahora, en tanto que estas son lógicas autoreproductoras del orden capitalista. Como señala Bourdieu:

La estructura del campo, es decir, la distribución desigual del capital, es la fuente de los efectos específicos del capital, es decir, la apropiación de los profectos y el poder de imponer las leyes de funcionamiento del campo más favorables al capital y su reproducción.⁸³

Esta lógica de las condiciones de presión es la que maximiza la reproducción del capital siempre que produce las condiciones de precarización necesarias para evitar su resistencia eficaz. Se podría decir que se produce una escasez artificial de los capitales con el efecto de maximizar la competencia.

La presión es entonces un elemento clave en el ordenamiento del capitalismo académico. Sorprende que a menudo se pase por alto no solo en la literatura de la tercerización académica sino también en la del capitalismo académico. No obstante, Vålímää⁸⁴ alude a la presión y Brunner⁸⁵ señala que las universidades son “forzadas” a actuar según la lógica del excedente.

No se puede dejar de decir que las condiciones de presión se expresan de distintas formas como mecanismos de coerción de los actores. Las condiciones de presión cumplen con la función de reproducir la desigualdad estructural y estructurante con la *illusio* de la movilidad social hacia la cima de la jerarquía. Cima que solo se puede cumplir a costa de que siempre haya una clase dominada y no por la búsqueda de un ejercicio de dominación, sino por la estructura del campo.

⁸³BOURDIEU, Pierre. **The Forms of Capital (1986)**. En: SZEMAN, Imre y KAPOSY, Timothy (dir.), *Cultural Theory: An Anthology*. Chichester ; Malden, MA : Wiley-Blackwell, 2011, p. 21.

⁸⁴VÁLIMAA, Jussi. **University Revolutions and Academic Capitalism: A Historical Perspective**. En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.ª de enero de 2014.

⁸⁵**La Economía Política Del Capitalismo Académico: El Caso de Chile**. En: LAVADOS MONTES, Hugo y DURÁN BÁEZ, Ana Luz (dir.), *Desafíos Para El Desarrollo Universitario En Chile*. 1a ed. Valencia: Tirant lo Blanch, 1.ª de enero de 2017, p. 159-231.

En general, el mecanismo más efectivo de la presión proviene de la precarización laboral. Bourdieu señala como mecanismos neoliberales la “reducción de los costos laborales, reducción del gasto público y hacer más flexible el trabajo”.⁸⁶ Uno de los efectos de la precarización laboral y la devaluación del capital simbólico es la de crear un entorno propicio para que los actores se vean empujados a la diversificación del ingreso económico.

Esta diversificación es observable notablemente en muchas universidades, mediante diferentes métodos como la extensión, consultoría, etc; todo ello suficientemente ilustrado por la obra canónica del capitalismo académico. Otro lugar en el que se observa la diversificación es en los docentes y académicos, especialmente en que a menudo son estos los agentes que conforman el *staff* de la industria de la tercerización académica. Las condiciones insostenibles de la práctica docente van conduciendo a sus agentes a (a) abandonar la profesión o (b) complementar sus ingresos con otras actividades (como la tercerización académica).

También es cierto que la experimentación de las condiciones de presión y las respuestas a ella son diferentes dependiendo de la distribución desigual de los capitales en los actores. Interesa señalar que la noción de clase está presente en la experimentación de la presión. Esta experimentación de la presión diferencial según la posición de los actores ayuda a explicar también por qué se producen formas de deshonestidad académica acorde a la posesión de cierto capital acumulado, especialmente el económico. Así, los agentes con mayor capital económico tienden a adoptar formas de deshonestidad de comportamientos de mercado. La tercerización académica es un comportamiento de mercado.

Un segundo mecanismo efectivo es la presión del tiempo. El tiempo es la madre de todas las presiones. No se trata solo de *publish or perish*, sino de *publish or perish ASAP*⁸⁷ *always*, bajo la ilusión de que uno está en control de cuánto producir y el uso del tiempo para dicha producción. Claro, técnicamente cada quien es dueño de su tiempo, pero no es dueño de las condiciones en las que el tiempo improductivo tiene consecuencias incluso dramáticas para la supervivencia, por no hablar del costo psicológico.

Por último, estas condiciones de precarización que se encuentran en el campo académico no dejan de estar en el campo económico de la tercerización académica. Lancaster⁸⁸ ha señalado que la escritura fantasma académica es una actividad

⁸⁶BOURDIEU, Pierre, *art. cit.*

⁸⁷*As soon as possible.*

⁸⁸**Profiling the International Academic Ghost Writers Who Are Providing Low-Cost**

laboral de mucha rotación y poca remuneración. Eaton⁸⁹ sugiere que esta industria se beneficia de explotar la experticia, cualificación y situación inestable económica de sus trabajadores académicos fantasmas. Según él, la precarización del trabajo académico que conduce a los actores a involucrarse en otras actividades también está conduciéndolos a la industria de la tercerización académica.⁹⁰

No obstante, la precarización puede tener otras lecturas en la tercerización académica. En la tercerización académica, parte de la precarización proviene de que toda aspiración a capital simbólico o cualquier retribución simbólica no aspirada sencillamente no tiene cabida. Muchas de las formas de tercerización académica comercial reproducen las lógicas precarizantes inscritas en la economía capitalista, de allí que la subcontratación marque la pauta, sin vinculación laboral estable ni prestaciones sociales. (lo que en § 1.3.1 Eaton⁹¹ ha llamado *contract academic staff*) Cuando la forma comercial es la del *freelancer*, se puede encontrar la competencia en la oferta por el precio más bajo.

Queda una reflexión: ¿Qué implican estas condiciones de precarización para la eficacia simbólica del rigor científico? Si las condiciones de producción científica (todas las hemos desarrollado en este capítulo) ponen en cuestión la búsqueda de alguna virtud de alguna inspiración intrínseca por el quehacer académico, ¿Qué nos queda? ¿Qué estamos haciendo los académicos? ¿Cuál es la tendencia de la eficacia de la actividad académica y pedagógica? Volveremos a estas preguntas en § 5.3. Por ahora, Bourdieu señala que la cuestión no es si “¿Puede ese cuerpo expresar la virtud?”, puesto que no puede desvincularse de la maximización del beneficio personal, aún cuando no sea de intencionalidad utilitarista. La cuestión es otra: ¿Se pueden crear las condiciones para que el campo tenga “interés en la virtud”?⁹² y no construir barreras para esta virtud ni ofrecer las condiciones de alcanzar posiciones en el campo sin ella.

Essays and Assignments for the Contract Cheating Industry. *JICES* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, Vol. 17, n° 1, p. 81.

⁸⁹**The Intersection of Contract Academic Work and Contract Cheating: Policy Brief.** *Online Submission* [en línea]. 1.^a de enero de 2020.

⁹⁰“it is on the educational system that propagates precarious academic employment, and its industry counterpart, the commercial contract cheating companies that further exploits unemployed and underemployed academics”. (*ibid.*, p. 5)

⁹¹*Art. cit.*, p. 9.

⁹²Bourdieu, 1988b. Citado en GRENFELL, Michael James. **Pierre Bourdieu: Key Concepts.** 2nd ed. Hoboken : Taylor and Francis, 1.^a de enero de 2014.

5.2. Desviación académica

Junto a este tema de la presión queremos abordar un aspecto central para una aproximación entre el capitalismo académico y la producción académica: la desviación académica. Como vimos en § 2, algunas de las perspectivas usadas para abordar la tercerización académica han adoptado teorías de la desviación usadas en criminología con el fin de explicar el comportamiento desviado de los estudiantes de universidades. En esta sección nos ocupamos de discutir posibles vías y relaciones para el análisis de la tercerización académica desde las posibles desviaciones que la organización del campo académico en torno al capitalismo académico produce.

Varias investigaciones han sugerido la relación entre presión por las lógicas de capitalismo académico y desviación académica. Macfarlane⁹³ aborda la transformación de las normas éticas a partir de fuerzas neoliberalistas y posmodernistas, enfocándose sobre todo en el desplazamiento del *desinterés* académico. Walker y Townley,⁹⁴ recuperando a Dante⁹⁵ y Lancaster y Clarke, señalan que los cambios sistemáticos en la Educación Superior han aumentado la presión sobre el estudiantado, transformando la experiencia de aprendizaje y conduciendo a incentivos y oportunidades para la tercerización académica. Eaton⁹⁶ sugiere que no es que exista una aspiración inmoral, sino que las condiciones precarias del campo empujan a los actores a la desviación.⁹⁷ Naughton⁹⁸ suma los factores de presión por calificaciones y la competencia⁹⁹ académica y laboral.

Como es de esperarse, en el capitalismo la desviación también es utilitarista. Además, hemos señalado que una de las lógicas más eficaces detrás del capitalismo

⁹³**The Neoliberal Academic: Illustrating Shifting Academic Norms in an Age of Hyper-Performativity.** *Educational Philosophy and Theory* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, p. 1-10.

⁹⁴**Contract Cheating: A New Challenge for Academic Honesty?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^a de enero de 2012, Vol. 10, n° 1, p. 27-44.

⁹⁵**The Shadow Scholar.** *The Chronicle of Higher Education* [en línea]. 11.^a de noviembre de 2010.

⁹⁶**The Intersection of Contract Academic Work and Contract Cheating: Policy Brief.** *Online Submission* [en línea]. 1.^a de enero de 2020.

⁹⁷“The systems that have propagated a rise in precarious academic employment have also created conditions for the contract cheating industry to thrive by preying on precariously employed academics”. (*ibid.*, p. 7)

⁹⁸**Why Do University Students in the UK Buy Assignments from Essay Mills?** *Critical Education* [en línea]. 1.^a de enero de 2020, Vol. 11, n° 10, pp. 7-8.

⁹⁹Véase también Hersey y Lancaster: “Los estudiantes ‘compiten’ por obtener altas calificaciones y, a través del proceso de evaluaciones, se alienan y se vuelven apáticos a lo que el aprendizaje podría ofrecer (Keshishian & Gabb, 2011)” [Traducción propia] en (**The Online Industry of Paper Mills, Contract Cheating Services, and Auction Sites.** 1.^a de enero de 2015, p. 5)

son las que construyen las condiciones apropiadas de presión. De allí que la teoría de la tensión sea una de las teorías apropiadas para aproximarnos a la tercerización académica. A diferencia de otras formas de deshonestidad, la tercerización académica (a) involucra el capital económico como mediador de la práctica deshonestas, (b) hay un nicho de mercado que explota las vulnerabilidades del sistema educativo superior y la ciencia para el lucro, y (c) se construye sobre la base de que las actividades de conocimiento se pueden tratar como mercancías. Como hemos dicho, es una otra forma de economía del conocimiento.

En esta sección abordaremos pues la teoría de la tensión junto con algunas de sus sucesoras, entre ellas, algunas teorías marxistas de la desviación. También y el llamado *efecto cobra* o *ley de Campbell*. Hemos buscado algunas teorías que pueden ilustrar otros caminos para el estudio de la tercerización académica como una expresión específica en que las prácticas de los actores son desviadas. El interés de las teorías recuperadas, aunque no entremos en el mayor detalle en ellas, es que son propicias para estudiar la capacidad de influencia que tiene la organización del campo en la desviación, librándonos o complementando las perspectivas individualistas de la desviación.

A lo largo de este trabajo hemos recuperado varios autores cuyos trabajos hacen alusión a la presión bien desde la tercerización y deshonestidad académica, bien desde el capitalismo académico. Hemos señalado nosotros que hay una estructura estructurante de la desigualdad en el capitalismo académico que favorece la distribución desigual del capital y precariza las condiciones de producción académica. Bien lo señala Mendoza,¹⁰⁰ el capitalismo académico, más que producir los medios y oportunidades de redistribución del capital, acentúa la desigualdad, diferenciación de clase. Se basa en que la igualdad proviene del mérito. Son varias de las lógicas expuestas las que producen distintas formas de presión, la hipercompetencia, el tiempo, la precarización salarial, la dependencia de recursos, el anclaje al capital económico, el mérito, la hiperproductividad, etc.

5.2.1. Teoría de la tensión

La teoría es apropiada porque ayuda a explicar el uso de medios ilícitos para conseguir metas, es decir, las prácticas instrumentales que son ilícitas. La

¹⁰⁰**Bourdieu and Academic Capitalism: Faculty "Habitus" in Materials Science and Engineering.** *The Journal of Higher Education* [en línea]. 1.^a de enero de 2012, Vol. 83, n° 4, p. 577.

teoría de Merton¹⁰¹ sostiene que la desviación se produce porque estructuralmente se promueven metas a las que no se proveen los medios ni oportunidades suficientes para satisfacerlas. Esto implicaría que la estructura genera las condiciones para que la desviación se produzca, por supuesto desviación no necesariamente es el uso de medios ilícitos para alcanzar las metas, pero también contribuye a explicar el uso de los medios ilícitos.

La teoría alude a la desviación en que se relacionan medios y fines. En un ordenamiento del campo en donde la promoción de las metas no puede ser satisfecha, se produce tensión y surgen cinco tipos de respuestas. (a) La *conformista*, aquella en que los agentes aceptan los fines y los medios indicados para lograrlos. (b) La *innovadora*, en la que se aceptan los fines, pero se rechazan los medios; se produce una innovan sobre los medios. Podríamos decir que es la búsqueda de medios no proscritos o aceptables. Aquí juega la creatividad. (c) La *ritualista* rechazan los fines, pero aceptan los medios; se produce una conformidad con inercia, desmotivación, sin entusiasmo ni ambiciones. (d) La *detractora*, en la que se abandonan los fines y los medios, produciéndose desesperanza y resignación. Por último, (f) la *rebelde*, en la que no solo se rechazan medios y fines, sino que se reemplazan por otros.

En el capitalismo académico se puede explicar el comportamiento desviado, por ejemplo, en el enfoque en productos y el abandono de los procesos. Es necesario observar hasta que punto tiene que ver que la Educación Superior, cuyo énfasis no solo estaría en los procesos, sino en su acompañamiento, conduce a los agentes tal desvincularse de los procesos tanto como a ponerlos en posición de no poder resolver productos, debido al no dominio ni acompañamiento de sus procesos. Un camino de análisis es el de observar la relación entre la demanda de productos y el acompañamiento de procesos tanto como al desarrollo de las competencias necesarias para desarrollarlos. La falta de un proceso acompañado también puede conducir a la falta del capital cultural incorporado necesarias para producirlo. Así, culpabilizar al actor puede ser solamente una de las caras de la moneda –más bien del dado–.

La teoría de la tensión, es una teoría que provee una posible explicación a los crímenes utilitaristas y, como hemos señalado, la tercerización académica es una práctica ilícita que se puede beneficiar de esta perspectiva. Dicha teoría tiene aspectos en común con la teoría de la motivación y es que se parte de la idea de que

¹⁰¹**Social Structure and Anomie.** *American Sociological Review* [en línea]. 1.ª de enero de 1938, Vol. 3, n° 5, p. 672.

son factores de presión externos los que pueden conducir a que los actores opten por formas desviadas de acción para lograr los objetivos.

Desde otro punto de vista, también se puede concebir la *deferencia* como una respuesta ante la organización del campo en torno a las metas que promueve y las condiciones para alcanzarlas. En un campo en el que a menudo se trata de conducir las prácticas a partir de estímulos externos e incentivos simbólicos, no sería extraño que algunos actores adopten un *habitus* de deferencia. Esto es, que la percepción de que la mejor manera de alcanzar metas es a través de la satisfacción de los criterios o dictámenes, es una mentalidad de la complacencia.

Tanto académicos como trabajadores fantasma se pueden ver empujados a una deferencia en la que la negación de sus propias opiniones, creencias o posiciones puede incluir la negación hasta de su propia ética. En la tercerización académica, por ejemplo, se podría observar cuando los trabajadores se sienten obligados a realizar encargos que chocan con sus creencias, como encargos sobre docentes, estudios de casos de violencia, etc. Esto mismo es resaltado por Knapp y Hulbert:¹⁰²

There are times, too, when a writer faces the ethical dilemma of disagreeing with the arguments he is crafting for his client's use. "In short, speechwriting could be a dehumanizing exercise in inauthenticity".

No es solo que académicos se vean obligados a actuar contrario a sus posiciones éticas, sino la ética misma de una estructura que empuja a los individuos a esos límites, a negarse a sí mismos a negar a actuar contrario a sus convicciones en función de sobrevivir o conseguir un capital económico o simbólico.¹⁰³

Esta complacencia también puede asociarse a la anulación del criterio propio y la satisfacción de los medios como meros requisitos. La mejor manera de conseguir lo que se quiere es decir y hacer lo que se espera que se diga y haga. Esto es importante porque, en realidad, este no es el fin pedagógico de la universidad y debería ser considerado como una forma de desviación que es necesario voltear a ver.

Hasta donde hemos podido revisar la obra de Bourdieu, el autor no elaboró sobre la desviación social. No obstante, una posible conexión entre la teoría de la

¹⁰² **Ghostwriting and the Ethics of Authenticity.** New York, NY : Springer Science+Business Media, 1.^a de enero de 2017, p. 5.

¹⁰³ *Ibid.*

tensión de Merton¹⁰⁴ y Bourdieu la señala:¹⁰⁵ “Bourdieu has shown that players unable to compete in the dominant game of a field may attempt to legitimate other forms of capital”. Otro aspecto relacionable con la teoría de la tensión son los *arreglos precarios* que mencionamos en la anterior sección (ver § 5.1.9)

Si bien Bourdieu no adopta explícitamente la teoría de la tensión, sí reconoce que los campos están sujetos a presiones.¹⁰⁶ En su trabajo sobre el neoliberalismo, como hemos señalado, reconoce los *arreglos precarios*, como formas de sujeción. Si asociamos la teoría de la presión con el capitalismo académico, podemos encontrar que se trata de una teoría conducente a la relación entre desigualdad estructural y desviación como un producto capitalista. De hecho, como en un momento, algunas teoría marxistas de la desviación consideran que el capitalismo es criminogénico. En este marco, la precarización laboral responde a la indignificación de la vida, empujando a algunos actores a actuar en los límites de la satisfacción de las necesidades básicas (piénsese, p. ej. en los docentes por hora), pero también la devaluación de los grados académicos. Como señala Cicerón: “la necesidad es la madre de todos los males”.

Contrario a lo sugerido por Rundle, Curtis y Clare¹⁰⁷ respecto a la tercerización académica, consideramos que el sentido de competencia contribuye a construir la desviación, especialmente en un ambiente hipercompetitivo, centrado en el individuo y orientado a incentivos externos y el capital institucionalizado. Se requiere desagregar y discernir mejor las formas de competencia que facilitan la desviación y las que no.

Merton mismo sugirió que la competencia que media en el entorno científico puede conducir en determinadas circunstancias a la desviación ilícita: “under competitive conditions there may well be generated incentives for eclipsing rivals by illicit means”.¹⁰⁸ La competencia, puede ser un factor de presión en el campo

¹⁰⁴ *Art. cit.*

¹⁰⁵ BROSAN, Caragh. **Bourdieu and the Future of Knowledge in the University** [en línea]. Routledge, 1.º de enero de 2016, p. 13.

¹⁰⁶ BOURDIEU, Pierre. **El Oficio de Científico: Ciencia de La Ciencia y Reflexividad**. Vol. 305. Barcelona: Anagrama, 1.º de enero de 2003, p. 87.

¹⁰⁷ **Why Students Do Not Engage in Contract Cheating**. *Front Psychol* [en línea]. 1.º de enero de 2019, 2229 vol., Vol. 10, p. 1-15.

¹⁰⁸ MERTON, Robert King. **La Estructura Normativa de La Ciencia**. *Journal of Legal and Political Sociology*. 1.º de enero de 1942, n.º 1, p. 115-126.

académico.¹⁰⁹ Macfarlane¹¹⁰ sostiene que la presión es uno de los elementos que con más popularidad explica los niveles de coautoría en algunas disciplinas. Como señala el autor, han aumentado las tácticas de mala práctica, como la autocitación, citación de trabajos publicados en la revista a la que se aspira publicar, aumentando el factor de impacto de las revistas.

5.2.2. Teorías marxistas de la desviación

Aunque nuestro enfoque no es marxista, no hemos dejado de incorporar algunas categorías de *El Capital*,¹¹¹ como la plusvalía y la explotación. Tampoco podemos dejar de notar la pertinencia de las teorías marxistas de la desviación en contraposición a las teorías criminológicas centradas en el individuo para estudiar la tercerización académica. La pertinencia de estas teorías se debe a el carácter económico capitalista de la tercerización académica y su carácter instrumental. Son teorías pertinentes puesto que su propósito es proveer explicación de la desviación en las sociedades capitalistas.

Bonger¹¹² sugirió que el capitalismo es crimonogénico por diseño. Se podría decir que esta es una teoría de la tensión ajustada a un orden social capitalista con algunas diferencias. Para Bonger, el capitalismo crea falsas necesidades a la vez que niega los medios para alcanzarlas. Incluso podemos decir que por su diseño piramidal no pueden ser alcanzadas por todos los actores. De hecho, mantiene el bajo el beneficio de manera que se pueda maximizar el lucro. Según la teoría, el resultado es que los agentes utilizan el crimen para satisfacer aquellas “falsas necesidades”.

Chambliss¹¹³ revisa el trabajo de Bonger y afirma que hay una naturaleza individualista del capitalismo. A esto, Cloward y Ohlin¹¹⁴ suman algo clave, juntando

¹⁰⁹Cf. MENDOZA, Pilar, KUNTZ, Aaron M. y BERGER, Joseph B. **Bourdieu and Academic Capitalism: Faculty "Habitus" in Materials Science and Engineering.** *The Journal of Higher Education* [en línea]. 1.º de enero de 2012, Vol. 83, nº 4, p. 558-581.

¹¹⁰**The Neoliberal Academic: Illustrating Shifting Academic Norms in an Age of Hyper-Performativity.** *Educational Philosophy and Theory* [en línea]. 1.º de enero de 2019, pp. 6-7.

¹¹¹MARX, Karl y ENGELS, Friedrich. **El capital: crítica de la economía política.** Barcelona : Siglo XXI, 2017.

¹¹²**Criminality and Economic Conditions** [en línea]. [S. l.] : Forgotten Books, 1916(2019) [consultado el 13.º de junio de 2022]. Disponible en : <http://www.vlebooks.com/vleweb/product/openreader?id=none&isbn=9780243637171>.

¹¹³**Toward a Political Economy of Crime.** *Theor Soc* [en línea]. 1975, Vol. 2, nº 1, p. 149-170. DOI 10.1007/BF00212732.

¹¹⁴**Delinquency and Opportunity: A Theory of Delinquent Gangs** [en línea]. [S. l.] : [s.

los aportes de Merton y Cohen en torno a una *Direccional illegitimate opportunity* vinculada a las clases sociales y la oportunidad. Los medios ilegítimos de adquisición del capital son diferenciales entre las diferentes clases sociales que participan en un determinado campo. Esto nos permite decir que los medios ilícitos para alcanzar las metas están asociados al capital acumulado por el agente y su posición en el campo.

En algunos casos será la influencia (cuando el capital es social o de poder), mientras que en otro será la compra (cuando el capital es económico) y, en otros, el plagio o formas sofisticadas de trampa (cuando lo que queda es la innovación o el riesgo torpe). Tenemos que decir, de paso, que la tercerización académica no está al alcance de todos ¿Qué comparten los agentes que recurren a ella, en términos de su posición en el campo?. Nos referimos, al menos a las formas comerciales de la tercerización académica; recordemos que de todas formas hay formas no comerciales de las que aún desconocemos su prevalencia. Como fuere, algunos agentes no pueden darse “el lujo” de acceder a ciertos medios ilegítimos.

Las consecuencias del uso de medios ilegítimo también son diferenciales. Podemos encontrar, por ejemplo, que a los estudiantes universitarios se les prescribe estigmatización a la vez que se promueven sanciones severas que a los investigadores o docentes, en muchos casos una mera retractación es suficiente sin que esto tenga consecuencias estigmatizantes, por lo general. La posiciones con mejores capitales acumulados también tienen la oportunidad de valerse de medios ilegítimos más sutiles.

Otro aporte en torno a la competencia, proviene de Gordon.¹¹⁵ Para él, las sociedades capitalistas son sociedades de “perro come perro” en las que se incentiva a las instituciones y a los agentes a velar por sus propios intereses, socavando el interés de los demás. Se produce la competencia “sucía” hacia los adversarios y el uso de medios ilegítimos se tornan hacia la consecución de ventaja sobre los demás o, agregamos nosotros, a disminuir la desventaja percibida. Esta competencia es entendida desde la teoría marxista como una gran fuente de presión dirigida a la consecución de capital económico, capital simbólico y generar más excedentes.

Gordon también señaló que hay una *aplicación selectiva de la ley*. Según él, se observa que las instancias encargadas de la vigilancia y el control tienden a

n.], 2007 [consultado el 13.^a de junio de 2022]. Disponible en : <http://site.ebrary.com/id/10017475>.

¹¹⁵**Class and the Economics of Crime.** *Review of Radical Political Economics* [en línea]. agosto de 1971, Vol. 3, n° 3, p. 51-75. DOI 10.1177/048661347100300304.

centrarse principalmente a aquellos agentes en las posiciones más desventajosas, es decir, las clases bajas. Sugiere que el sistema judicial se centra en la detección, persecución y sanción de los delincuentes de la clase trabajadora, mientras se ignoran gradualmente los delitos de las clases mejor posicionadas. No podemos dejar de encontrar un paralelo entre esta afirmación y la criminalización selectiva del estudiantado en la tercerización académica, ignorando los demás actores que también utilizan esta práctica.

En fin, otras aportes interesantes también emergen, como las de Snider^{116,117} o Pearce¹¹⁸ en torno a los crímenes de cuello blanco y la desatención a las formas de desviación institucional que, en realidad, tienen mucho más impacto en la estructura social que el crimen individual. Otra teoría valiosa es la *fully social theory of deviance*.

Junto a estas teorías podemos identificar una *sobrecriminalización* del estudiantado, en dos direcciones. Por un lado, en términos del aparato dirigido a la detección, persecución, moralización y detección de las faltas de integridad académica. Por otro lado, en términos de la representación social de quiénes son “tramposos” en el campo académico, esto es, quiénes son los actores y qué parece caracterizarlos. Así, no se trata de quiénes en efecto utilizan medios ilegítimos y prácticas inaceptables académicas, sino a la imagen de quiénes son los tramposos y deshonestos.

Por supuesto, todo esto sucede desde el punto de vista de la individualización del crimen, obviándose la influencia de la estructura e ignorando las formas contrarias al *ethos* académico que se ejercen en las instituciones. De hecho, podemos acudir a las teorías del etiquetado y el estigma, que nos permite señalar un fenómeno asociado a la estigmatización: el estigma atrae más estigma (se acuden a otras etiquetas, como mediocre, incapaz, con poco futuro, etc.).

También es cierto que quienes tienen más capital acumulado, tienen más posibilidades de resistir el estigma o, incluso, mitigar el efecto de las sanciones. Lo que resulta más obvio después de estas reflexiones es que la sobrecriminalización

¹¹⁶**The Sociology of Corporate Crime: An Obituary: (Or: Whose Knowledge Claims Have Legs?).** *Theoretical Criminology* [en línea]. mayo de 2000, Vol. 4, n° 2, p. 169-206. DOI 10.1177/136248060004002003.

¹¹⁷SNIDER, Laureen. **Beyond Trump: Neoliberal Capitalism and the Abolition of Corporate Crime.** *Journal of White Collar and Corporate Crime* [en línea]. junio de 2020, Vol. 1, n° 2, p. 86-94. DOI 10.1177/2631309X20920837.

¹¹⁸**Corporate Crime: Contemporary Debates.** [S. l.]: University of Toronto Press, 1.^a de enero de 1995. ISBN 978-1-4426-7348-9. DOI 10.3138/9781442673489.

se observa en la misma producción de la literatura académica; esta parece haber fracasado en sustraerse a las lógicas estigmatizantes y sobrecriminalizadoras en tanto que la literatura de la tercerización académica ha fracasado, en general, en definir los fenómenos de desviación sin que estén definidos por el actor que –ellos creen que– los comete. Aparte, pareciera que las desviaciones del estudiante no son las desviaciones del profesional, como si no existiera la posibilidad de que las malas prácticas del estudiante fueran recurrentes también en su carrera académica como investigadores o docentes.

5.2.3. Consecuencias imprevistas

Como prometimos, aparte de las teorías de la desviación, sin dejar de estar asociadas a estas, resulta interesante lo que llamó Merton¹¹⁹ las “consecuencias imprevistas” de la acción motivada o intencionada. Un ejemplo de consecuencia imprevista ha tomado los nombres de *efecto cobra*¹²⁰, *ley de Campbell* o *ley de Goodhart*. Según Campbell:

The more any quantitative social indicator is used for social decision-making, the more subject it will be to corruption pressures and the more apt it will be to distort and corrupt the social processes it is intended to monitor.¹²¹

Según Goodhart:

Any observed statistical regularity will tend to collapse once pressure is placed upon it for control purposes.¹²²

En ambos casos, se tiene como regla que no se puede tomar un solo indicador para medir y para asignar recursos o ejercer acciones de control sobre un fenómeno;

¹¹⁹**The Unanticipated Consequences of Purposive Social Action.** *American Sociological Review* [en línea]. diciembre de 1936, Vol. 1, n° 6, p. 894. DOI 10.2307/2084615.

¹²⁰Véase SIEBERT, Horst. **Der Kobra-Effekt: wie man Irrwege der Wirtschaftspolitik vermeidet.** Ungekürzte Taschenbuchausg. München Zürich: Piper, 2003.

¹²¹CAMPBELL, Donald T. **Assessing the Impact of Planned Social Change.** *Evaluation and Program Planning* [en línea]. enero de 1979, Vol. 2, n° 1, p. 67-90. DOI 10.1016/0149-7189(79)90048-X.

¹²²GOODHART, C. A. E. **Problems of Monetary Management: The UK Experience.** En: GOODHART, C. A. E., *Monetary Theory and Practice* [en línea]. London: Macmillan Education UK, 1984, p. 91-121. ISBN 978-0-333-36060-6 978-1-349-17295-5. DOI 10.1007/978-1-349-17295-5_4.

se necesita un indicador para cada tarea. En el ámbito educativo los ejemplos también han sido documentados como “consecuencias perversas”: *teaching to the test*^{123,124,125}, el credencialismo y los rankings y los exámenes de admisión. De hecho, Campbell señala que:

Las pruebas de rendimiento pueden ser indicadores valiosos del rendimiento escolar general *en condiciones de una enseñanza normal orientada a la competencia general*. Pero cuando las puntuaciones de las pruebas se convierten en el objetivo del proceso de enseñanza, pierden su valor como indicadores de la situación educativa y distorsionan el proceso educativo de forma indeseable. (Por supuesto, sesgos similares rodean el uso de pruebas objetivas en cursos o como exámenes de ingreso).¹²⁶

Este tema abre la posibilidad de estudiar cómo la mediación de las métricas y el fuerte posicionamiento de incentivos externos –económicos y de capitales culturales institucionalizados– pueden estar influenciando la desviación en el campo haciendo que los actores se actúen en función de las métricas o utilicen medios ilegítimos para satisfacerlas, como en el caso del efecto cobra.¹²⁷ Desde nuestro punto de vista, proponemos que el efecto perverso que emerge en el capitalismo académico es el *efecto de ciencia*, el cuál desarrollaremos en la siguiente sección.

Con lo visto hasta aquí, hay una serie de elementos claves para una teoría de la tensión del capitalismo académico en la que se podrían incorporar:

- **Metas proscritas.** Las metas pueden ser discernidas de diferentes maneras. Pueden ser metas dictadas por el campo, metas aspiracionales o autoimpuestas,

¹²³Se trata de un término coloquial usado para señalar los métodos educativos en los que las actividades y el plan de estudios se enfocan en gran medida en la preparación de los estudiantes para un examen estandarizado. Esto es, que se enseña para la evaluación.

¹²⁴Cf. MEHRENS, William A. y KAMINSKI, John. **Methods for Improving Standardized Test Scores: Fruitful, Fruitless, or Fraudulent?** *Educational Measure: Issues Practice* [en línea]. marzo de 1989, Vol. 8, n° 1, p. 14-22. DOI 10.1111/j.1745-3992.1989.tb00304.x.

¹²⁵POPHAM, W. **Teaching to the Test.** *Educational Leadership*. 2001, Vol. 58, p. 16-20.

¹²⁶CAMPBELL, Donald T. **Assessing the Impact of Planned Social Change.** *Evaluation and Program Planning* [en línea]. enero de 1979, Vol. 2, n° 1, p. 67-90.

¹²⁷El término proviene de la anécdota en que el gobierno británico se propuso reducir el número de cobras venenosas en Delhi. La política tomada fue la de ofrecer una recompensa por cada cobra muerta. A pesar de su éxito inicial, las personas comenzaron a criar las cobras con el fin de obtener más recompensas por sus muertes. Al final, el programa fue cancelado y las cobras criadas fueron liberadas produciendo una mayor población de cobras que la inicial. (Cf. SIEBERT, Horst. **Der Kobra-Effekt: wie man Irrwege der Wirtschaftspolitik vermeidet.** Ungekürzte Taschenbuchausg. München Zürich: Piper, 2003)

metas provenientes de otros marcos de referencias (los otros campos en los que participan los agentes), metas de satisfacción de necesidades básicas o metas de supuestas necesidades. No se puede dejar de apreciar que las metas están en relación con el *habitus* las trayectorias, las posiciones y la estructura del campo.

- **Condiciones de proscripción de las metas.** No solo se trata de las metas en sí mismas, sino de las condiciones en las que las metas pueden ser satisfechas y a partir de qué lógicas son proscritas. Aunado a esto se precisa señalar las condiciones materiales y temporales de la producción y de la satisfacción de las metas. Téngase en cuenta que estas condiciones tienden a ordenar las circunstancias de presión que los agentes experimentan.
- **Medios proscritos.** Se trata de la legitimidad y valor de los medios que en un determinado campo son asignados para las diferentes actividades de producción de bienes culturales, en nuestro caso, académicos. Los medios pueden ser (a) lícitos convencionales, (b) ilícitos convencionales, (c) ilícitos inconvencionales o (d) lícitos inconvencionales. Estos pueden considerarse una subclasificación de las respuestas *innovadoras* a la tensión vistas en Merton. Aparte, es necesario considerar.
- **Efectividad de los medios.** Es necesario considerar que aún cuando se dispongan los medios necesarios para alcanzar las metas proscritas, la efectividad de los medios puede no ser óptima o eficaz. Por ejemplo, en el caso de que la producción de artículos es el medio para cierto éxito académico, pero es solo relativamente eficaz si logra ser hiperproductiva y sobresaliente entre la competencia. Podemos decir que hay un anclaje entre los medios y el tiempo. Así, los medios tienen una relativa eficacia que está relacionada no solo con los capitales acumulados, sino también con la temporalidad en que tienen un potencial de efectividad.
- **Condiciones de acceso a los medios.** Por último, ligadas a las condiciones materiales, se encuentra la posibilidad de acceso a los diferentes medios, legítimos o no. Aquí se tiene en cuenta el acceso diferencial a los medios y medios que también son diferenciales. Esto es, que según la posición de los agentes en el campo, los medios son un aspecto clasificatorio de las

posibilidades de movilidad social así como del uso de medios ilegítimos para alcanzar las metas.

Todos estos elementos son un aspecto complementario que es más un aparato conceptual somero que, aunque necesite más desarrollo, puede proveer de un aparato conceptual interesante, operativo y productivo para el estudio de la tercerización académica en el capitalismo académico. Es capaz de proveer un enfoque relacional en el que se pueden tomar distintos niveles de contexto, sin perder de vista el aspecto relacional de la distribución desigual de los capitales, la producción de la tensión y las posiciones de los agentes en el campo.

5.3. Efecto de ciencia

Desde nuestro punto de vista, la tercerización académica, específicamente en la forma de industria, es un espacio privilegiado para observar la producción de conocimiento en un marco del máximo condicionamiento y racionalidad económica, donde el *ethos* del campo académico tiende a reducirse a la mínima expresión con eficacia productiva económica. La industria de la tercerización académica es la máxima expresión de la construcción de ciencia al servicio del capital económico con la mayor minimización posible del (a) horizonte de sentido científico y (b) la condiciones de la producción científica.

Consideramos que las lógicas de capitalismo académico desarrolladas en § 5.1 y las condiciones de presión que pueden conducir a la desviación (ver § 5.2) producen una consecuencia específica en las prácticas académicas: la conducción hacia la producción del *efecto de ciencia*. Dicho de otra forma, el capitalismo académico construye un *habitus* moldeado por las lógicas y presiones que organizan el campo académico en el que las actividades académicas tienden a conducirse hacia el efecto de ciencia. En esta sección nos propones desarrollar una definición de este concepto y cómo la tercerización académica es el escenario predilecto de su representación.

Hemos adoptado este concepto a partir del término “efecto de científicidad” en Bourdieu. Según él:

La preocupación por controlar su discurso, es decir la recepción de su discurso, impone al sociólogo una retórica científica que no es necesariamente una retórica de la científicidad; se trata para él de imponer una

lectura científica y no la creencia en la cientificidad de la cosa leída -o ello solamente en la medida en que ésta forme parte de las condiciones tácitas de la lectura científica-¹²⁸

Sin embargo, nosotros proponemos que los ejercicios científicos no puede liberarse del *efecto de cientificidad* de lo científico, al menos no en el plano de las condiciones de la comunicabilidad científica de la que no puede desprenderse el ejercicio académico, pero que, además, se organiza de formas específicas en el capitalismo académico. La imposición de una lectura científica es, de cualquier forma, la imposición de una forma específica de la creencia en la cientificidad de la cosa leída –la cosa comunicada, la actividad académica o cualquiera que sea el producto académico–.¹²⁹

El efecto de ciencia es necesario para la producción y comunicabilidad de la ciencia puesto que hay unas condiciones de la reproducción de la ciencia que están ancladas a las normas de su producción. La comunicabilidad de la ciencia no puede producir un lenguaje y una comunicación más allá del lenguaje, como ha sugerido Eco^{130,131}, puesto que no puede sustraerse a la sociología de las prácticas lingüísticas de la ciencia y, por tanto, tiene una historia, una trayectoria y unas condiciones de poder específicas de su producción y reproducción comunicativa. No en vano se puede llamar la atención sobre el imperialismo lingüístico en la ciencia¹³² o la sociolingüística de sus actividades de publicación.¹³³ Es difícil –si no, imposible– concebir una ciencia por fuera del efecto de ciencia, pues a fuerza de necesitar ser comunicada no puede sustraerse de las condiciones sociales de la comunicación.

Todo discurso con pretensiones científicas sobre el mundo social debe contar con el estado de las representaciones concernientes a la cientificidad y de las normas que debe respetar prácticamente para producir el

¹²⁸BOURDIEU, Pierre. **Homo Academicus**. Buenos Aires: Siglo XXI, 19842008, p. 43.

¹²⁹Véase el campo de estudios de la retórica de la ciencia.

¹³⁰**Cómo se hace una tesis: técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura** [en línea]. Trad. Lucía BARANDA. [S. l.]: [s. n.], 2010 [consultado el 14.^a de junio de 2022], cap. V.2. Disponible en: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&scope=site&db=nlebk&db=nlabk&AN=2352822>. *Cómo se habla*.

¹³¹ECO, Umberto y ECO, Umberto. **La estructura ausente: introd. a la semiótica**. Barcelona: Ed. Lumen, 1978, p. 333. (Ediciones de bolsillo). ISBN 978-84-264-1076-4.

¹³²Cf. POPOVA, Natalia G. y BEAVITT, Thomas A. **English as a Means of Scientific Communication: Linguistic Imperialism or Interlingua?** *InegrEdu* [en línea]. 30.^a de marzo de 2017, Vol. 21, n° 1, p. 54-70. DOI 10.15507/1991-9468.086.021.201701.054-070.

¹³³Cf. SALÖ, Linus. **The Sociolinguistics of Academic Publishing**. Cham: Springer International Publishing, 1.^a de enero de 2017. ISBN 978-3-319-58939-8. DOI 10.1007/978-3-319-58940-4.

efecto de ciencia, y aspirar a través de ello a la eficacia simbólica y a los beneficios sociales asociados a la conformidad con las formas exteriores de la ciencia.¹³⁴

Aunque Bourdieu no profundiza sobre las condiciones sociales de la comunicación científica o las condiciones del campo que intervienen en su *eficacia simbólica*, sí hace alusión a la conexión entre dicha eficacia y las especies de capital acumuladas por los agentes. De hecho, señala que son los “fariseos de la ciencia” los que saben apropiarse de los signos más visibles de la científicidad *imitando* los procesos y lenguajes más “científicos”.¹³⁵

En el ámbito de la educación habrá que decir que parte de las tareas de las universidades es la enseñanza de la comunicación efectiva de sus actividades académicas. Habría que ver si se cumplen las condiciones del rigor comunicativo en la Educación Superior. Sin embargo, el efecto de científicidad se extiende más allá del dominio retórico, incluyendo el abuso y dominio de los capitales acumulados. Quien se apropia audazmente de los capitales valorados en el campo puede producir el efecto de ciencia a través de los efectos sociales del capital simbólico, como lo son la autoridad, el reconocimiento, la visibilidad, el prestigio y también los capitales de poder.

De lo que trata el efecto de ciencia de modo genera es de hacerse ver más científico, haciendo uso de cualquier medio disponible. El efecto de ciencia puede engañar a los científicos del mismo modo que las *fake news* son capaces de engañar a reporteros y productores de noticias. Como hemos visto en § 5.1.6·§ 5.1.8 y en § 5.2.1, hay también una organización del campo en términos de satisfacción de requisitos formales. Las actividades académicas también pueden verse envueltas en esta lógica. Incluso en los textos académicos se puede concebir el *efecto de ciencia* como la satisfacción de los requisitos formales que dan la apariencia de un proceso riguroso y fundamentado, como la abundancia de citas, gráficas, etc. ¿Entonces qué es el efecto de ciencia?

*El efecto de ciencia recoge los aspectos de la organización del campo académico en el que la comunicación científica adquiere eficacia simbólica.

Estos aspectos son: por un lado, los signos y condiciones semióticas

¹³⁴BOURDIEU, Pierre. **Homo Academicus**. Buenos Aires: Siglo XXI, 19842008, pp. 44-45.

¹³⁵“¿Acaso los mayores beneficios simbólicos no recaen a menudo en esas especies de fariseos de la ciencia que saben apropiarse de los signos más visibles de la científicidad, imitando, por ejemplo, los procedimientos y los lenguajes de las ciencias más avanzadas?”. (*ibid.*, p. 47)

–discursivas– (verbales y no verbales) de la comunicabilidad de los bienes culturales producidos en el campo académico académicas; y, por otro, las condiciones de distribución desigual del capital en el campo con las cuales los agentes están provistos o desprovistos de medios por los cuales las prácticas comunicativas de los bienes consiguen una mayor productividad, circulación o receptividad. Estos dos aspectos son, entonces, (a) las condiciones discursivas de la eficacia simbólica de la científicidad comunicativa –o el efecto de pedagogía en la educación– y (b) las condiciones de poder (posición relativa en el campo) de su eficacia.

Sostenemos, además, que el efecto de ciencia no solo es una condición necesaria para la eficacia simbólica de las actividades académicas, sino que puede ser manufacturada o construida en contraposición las condiciones legítimas y epistemológicas de su producción. Dicho de otra forma, es posible desarrollar actividades y productos científicos, produciendo *efecto de científicidad*, sin atender a las condiciones del rigor académico ni los medios éticos y admitidos por el campo.

A la definición que hemos provisto, agregamos que hay tres dimensiones asociadas a las actividades académicas y sus productos.

- **Productos**, cuyos correlatos son la cantidad y la cualidad, a menudo siendo caracterizado en término de tipo y extensión y evaluado en términos de la calidad. Los contenidos se reflejan por lo general en los productos.
- **Procesos**, cuyo correlato son los criterios (rigor epistemológicos) y procedimientos (literacidad y metodología) que conducen hacia los productos. Los procesos se reflejan en la metodología.
- **Tiempo**, cuyo correlato directo es su medición y velocidad y a menudo es usado en la evaluación del desempeño. No hay contenidos, ni procesos –ni capitales– sin tiempo.

Todas estas dimensiones están en relación con los capitales específicos acumuladas por los agentes, el capital cultural incorporado necesario para el desarrollo de las actividades académicas y los bienes culturales (productos). Como resultado hay unos beneficios percibidos por los agentes en términos de capitales objetivados e institucionalizados. En el ámbito del capitalismo académico, todas estas dimensiones de las actividades científicas pueden ser delegadas, apropiadas y

explotadas. En última instancia, pueden ser mercantilizadas. ¿Cómo? en términos de la apropiación del tiempo de los poseedores del capital incorporado para necesario para el desarrollo de las actividades académicas. Así, en el capitalismo académico se pueden construir mercados en torno a los capitales específicos, el capital incorporado y los bienes culturales producidos.

Como ejemplo, en § 1 señalamos que la tercerización académica puede implicar la suplantación en exámenes, pero también en cursos (sobre todo cuando son *en línea*); en este caso se compra el tiempo y las actividades (procesos y contenidos). En el caso de la compra de la autoría para usar su nombre en una publicación, se busca apropiarse del *efecto halo* del reconocimiento científico para beneficiar al producto y, por tanto, proveerle un mayor efecto de credibilidad y respaldo científico. En la apropiación del trabajo de asistentes de investigación, se apropia bajo la forma de violencia simbólica el crédito de los asistentes apropiándose de todo el plusvalor simbólico de sus actividades bajo el intercambio social de una expectativa de los asistentes de una mejor posición en el futuro, un capital social o un capital incorporado sobre la experiencia de realizar actividades académicas. En la tercerización académica, por último, intercambia capital económico por una fuerza laboral que desarrolla procesos y contenidos necesarios, sino que junto a la apropiación de la fuerza laboral y su tiempo, se adquiere el crédito y todo el plusvalor simbólico.

Ahora bien, ¿Qué tienen que ver las dimensiones con el efecto de ciencia? Bueno, en que las lógicas del capitalismo académico afectan la autonomía del campo para regular y estabilizar la relación entre productos, procesos y tiempo. La lógica que interviene principalmente es la de la *hiperproductividad* en la que, sea como sea, se demanda la aceleración con la que se desarrollan los bienes del campo para producir más bienes en menos tiempo.

Como se observa en la fig. 5.1, los agentes tienen un CA^1 que es el capital acumulado inicial en el desarrollo de una actividad, hay una línea de tiempo que está anclada a los procesos requeridos por la actividad académicas para, al final, alcanza un producto.¹³⁶ Como efecto de la producción del agente, también su CA^1 habrá cambiado, alcanzando un nuevo estado CA^2 que, por lo general, será una mayor acumulación de capital.

Hay al menos cuatro mecanismos a través de los cuales en el campo académico

¹³⁶E producto que a su vez requiere algunos otros procesos, pero que, por el bien de mantener cierta simplicidad teórica sin perdernos en detalles, lo incorporamos como parte del proceso.

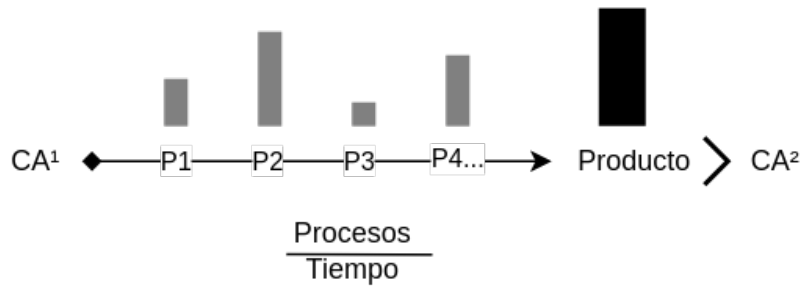


Figura 5.1: Relación entre Capital Acumulado (CA^1 y CA^2), procesos (P^n) y productos. En el eje horizontal se procesa el tiempo mientras que en el eje vertical se procesa la cantidad de contenido

se responde a las condiciones de presión de la hiperproductividad:

- Aceleración y absorción del tiempo. Los agentes pueden aprender a ser más efectivos con el uso del tiempo, desarrollando los mismos procesos en menor tiempo, pero también puede implicar disponer del tiempo libre –u otros tiempos– a los procesos con el fin de satisfacer los *dead lines*. Por supuesto ambas cosas terminan sucediendo, por lo cual los agentes se conducen a su autoexplotación. Ver fig. 5.2.

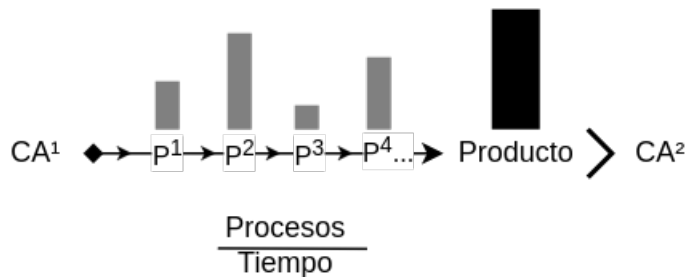


Figura 5.2: Aceleración de procesos para la consecución de productos más rápido

- Delegación y colaboración. Los agentes pueden apropiarse y disponer del tiempo de otros agentes para el desarrollo de las actividades, apropiándose no solo de su tiempo sino de su fuerza de trabajo, su capital incorporado. Esto sucede al margen del crédito que reciban o no los agentes involucrados. Ver fig. 5.3.
- Acortamiento y ajuste de procesos. El acortamiento puede ser de tipos: acortamiento del contenido, cuyo propósito es hacer que el alcance de los procesos sean más cortos también; y acortamiento de los procesos, que no

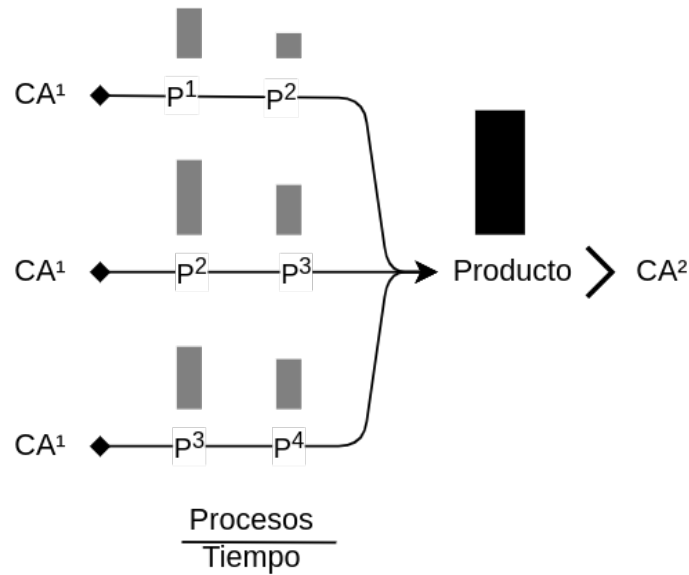


Figura 5.3: Distribución de los procesos y tiempo necesario entre varios agentes para producir un producto. La distribución puede ser producto de colaboración o delegación

necesariamente implica un acortamiento del contenido, sino la sustracción o evasión de aquellos procesos que se perciben con un alto costo temporal, pero con poco beneficio productivo, siendo sacrificables. Un tercer tipo sería el uso de procesos ilegítimos. Ver fig. 5.4.

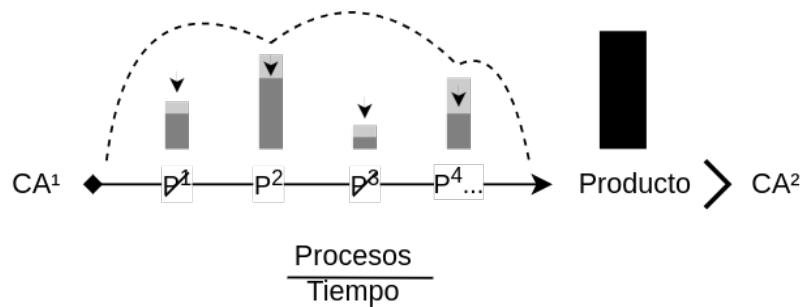


Figura 5.4: Acortamiento de los procesos de producción por evasión de algunos procesos o el ajuste del proceso (disminución de la complejidad o cantidad de trabajo)

- **Explotación.** Se trata de hacer que con los mismos procesos y contenidos, incluso utilizando el mismo tiempo, se obtengan más productos al final. Esto es, que se pueden hacer productos académicos distribuyendo los contenidos y algunos procesos. Ver fig. 5.5.

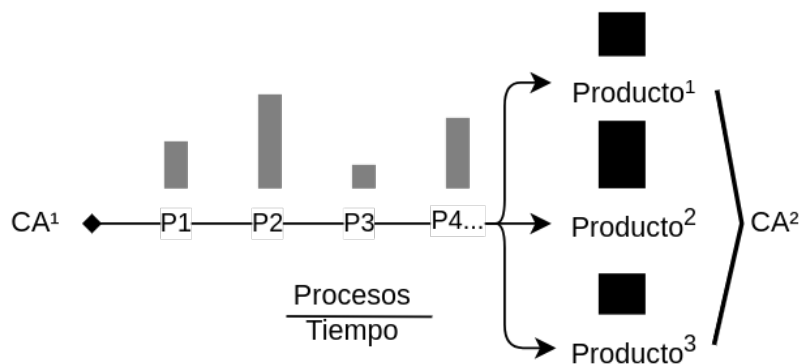


Figura 5.5: Generación de más productos a partir de un mismo proceso de investigación, haciendo que cada producto sea parcial o reiterativo.

Todos estos mecanismos se pueden implementar de formas más o menos simultánea en el desarrollo de cualquier actividad académica. Además, tienden a observarse de forma privilegiada en la tercerización académica. Desde la aceleración, los trabajadores fantasma están más incentivados a la aceleración, por lo cual aprenden a desarrollar los procesos de formas más ágiles, aprendiendo incluso a desarrollar ritmos, rutinas y hábitos que facilitan la efectividad del tiempo. Desde la delegación, los convocantes delegan sus actividades a los proveedores que, en ocasiones, también subcontratan a trabajadores fantasma para el desarrollo de las actividades, sin recibir un crédito académico por ello. En el acortamiento, también es posible observar –y será necesario desarrollar investigación al respecto– sobre el acortamiento de procesos y usos de procesos ilegítimos como la fabricación de datos, plagio, abuso de citas, referencias inexistentes, artefactos estadísticos, etc. La explotación quizás sea uno de los pocos procesos que no tienen un correlato evidente en la tercerización académica; por el contrario, en el campo académico se puede observar la atomización de la producción y el desarrollo de artículos de investigación que muestran resultados en progreso.

Desde el punto de vista de las instancias que evalúan los productos de los académicos, a menudo se encuentra que solo se puede inferir el proceso a partir del producto y, con ellos, la calidad del proceso. Una de las formas de conseguir un efecto de ciencia es la de conducir a los evaluadores a inferir la existencia de procesos inexistentes o procesos desarrollados con faltas. Por su parte se parte de la idea de que los evaluadores serían capaces de identificar estas faltas, pero la realidad puede ser otra. Lo importante, es que al final, los productos disimulen, legitimen u oculten los procesos de delegación, acortamiento y explotación, consiguiéndose el

efecto de ciencia deseado y con él los beneficios simbólicos y materiales.

La búsqueda, a veces semiconsciente e intencionada otras, del efecto de ciencia tiene impacto en los tipos de investigación más productivos, el tiempo de investigación, el enfoque en los productos que hace que los procesos valgan la pena en términos de su productividad. La lógica de la economía de los productos académicos, crecientemente empujan a uno de los aspectos más cuestionables en las que se pierde alguna suerte de balance del uso de los cuatro mecanismos señalados: la confusión que emerge en la dimensión del tiempo entre *hacerlo ágil* y *hacer lo ágil*. A menudo el correlato se encuentra en *hacer lo fácil*, que no es más otra manera de atender a que perder la distinción entre hacer que algo sea más productivo y hacer lo que resulta *convenientemente* más productivo.

Coincidimos con Walker¹³⁷ en que, “dedicamos menos tiempo a cada tarea. Esta ‘aceleración’ tiene un efecto negativo sobre la calidad. [...] el hecho de dedicar menos tiempo a una tarea -ya sea investigar, escribir o enseñar- supone un sacrificio de la calidad”. Además, añade, que en el ámbito educativo, el aprendizaje y la preparación de la enseñanza requieren colaboración, acompañamiento, procesamiento, práctica, prueba y error. Existe pues un conflicto entre la calidad y la, relativa al tiempo, producción de cantidad.¹³⁸ El exceso de la hiperproductividad solo es posible haciendo uso de los mecanismos señalados antes.

Los tiempos “razonables” de la cultura capitalista, no son los tiempos razonables de la reflexividad académica. Este es uno de los aspectos en que el campo académico pierde autonomía, aunque los mecanismos de su pérdida provengan de ella: la pérdida de la autodeterminación del tiempo de las prácticas académicas (científicas y educativas). Al respecto, sectores de las universidades y la ciencia han buscado construir movimientos de resistencia a varias de las lógicas del capitalismo académico.¹³⁹

Slow science,¹⁴⁰ por ejemplo, promueve la desaceleración de las prácticas

¹³⁷Traducción propia. WALKER, Judith. **Exploring the Academic Capitalist Time Regime**. En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014.

¹³⁸Cf. CHENG, Ying, WANG, Qi y LIU, Nian Cai. **How World-Class Universities Affect Global Higher Education: Influences and Responses**. Online-Ausg. Rotterdam: SensePublishers, 2014.

¹³⁹Cf. SLAUGHTER, Sheila A. **Rethorizing Academic Capitalism: Actors, Mechanisms, Fields, and Networks**. En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014.

¹⁴⁰Cf. STENGERS, Isabelle y MUECKE, Stephen. **Another Science Is Possible A Manifesto**

científicas bajo la premisa de que la ciencia requiere de tiempo de reflexividad, procesamiento y revisión. Este movimiento aboga por la desaceleración, la reforma de la financiación y conducción apolítica de la investigación (incluida la privatización). Walker¹⁴¹ sugiere que también es tiempo de “desacelerar la escolaridad”. Además, está el movimiento *open science*¹⁴² cuyo propósito es hacer accesible la investigación científica a todos los niveles de la sociedad. Esto implica, entre otros, publicaciones, datos, muestras físicas, software y divulgación. También integra a los movimientos de *acceso abierto*,¹⁴³ *escolaridad abierta*¹⁴⁴ e *investigación abierta*.

En las prácticas académicas orientadas a *lo ágil*, se toman decisiones investigativas orientadas a la eficacia productiva de los capitales, más que a la eficacia simbólica de la ciencia. La industria de la tercerización académica es proclive al uso de medios ágiles e inapropiados debido a la falta de un compromiso realmente vinculante con la ética y el rigor académico. Es incluso posible considerar que en la ausencia de ese vínculo y el abandono de las aspiraciones simbólicas del campo académico, tampoco los aparatos de control y vigilancia de la ética académica son mecanismos capaces de sancionar a los proveedores. Al fin y al cabo esas sanciones solo tienen sentido para los que aspiran a los capitales valorados en el campo.

Esto necesariamente implica la falta de una percepción del riesgo en la productividad del campo académico, el único riesgo efectivo es el riesgo económico. Si hay alguna preocupación por la ética, tiene que ver con el posible efecto económico que tendría en el proveedor.

El efecto de ciencia, de la misma manera que la tercerización académica (ver § 1.2), puede ser una actividad maliciosa o inadvertida (producto del error o de las malas prácticas). Esto es, que los actores pueden tomar decisiones orientadas a la producción de un efecto de ciencia en detrimento de las condiciones epistemológicas de la investigación y la comunicación científica de forma intencionada, por error o como producto de malas prácticas más o menos estables en ciertos contextos.

for **Slow Science** [en línea]. [S. l.] : [s. n.], 2018 [consultado el 15.^o de junio de 2022]. Disponible en : <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:101:1-2018070404344774814429>.

¹⁴¹ *Op. cit.*

¹⁴² Cf. VICENTE-SAEZ, Ruben y MARTINEZ-FUENTES, Clara. **Open Science Now: A Systematic Literature Review for an Integrated Definition**. *Journal of Business Research* [en línea]. julio de 2018, Vol. 88, p. 428-436. DOI 10.1016/j.jbusres.2017.12.043.

¹⁴³ Cf. SUBER, Peter. **Open Access**. Cambridge, Mass : MIT Press, 2012. (MIT Press Essential Knowledge Series). ISBN 978-0-262-51763-8.

¹⁴⁴ Cf. EVE, Martin Paul. **Open Access and the Humanities: Contexts, Controversies and the Future**. 1.^o ed. [S. l.] : Cambridge University Press, 27.^o de noviembre de 2014. ISBN 978-1-316-16101-2 978-1-107-09789-6 978-1-107-48401-6. DOI 10.1017/CBO9781316161012.

Parte de la gran dificultad de identificar cuando se ha utilizado tercerización académica, tiene que ver con la gran dificultad que requiere identificar el efecto de ciencia en detrimento del rigor científico. En los casos en los que el efecto de ciencia se basa en la organización del campo y las prácticas y sus de las especies de capital, es especialmente compleja su detección. Por otro lado, el efecto de ciencia conducido por el dominio de los aspectos lingüísticos y extralingüísticos de la academia, también pueden ser complejos porque básicamente se usan las mismas técnicas comunicativas que la ciencia normal. En algunos casos, los efectos de ciencia productos del error, pueden tomar años, incluso décadas, su detección. Un caso suficientemente ilustrativo es el *efecto Dunning-Kruger*¹⁴⁵ en psicología:

El efecto Dunning-Kruger no tiene nada que ver con la psicología humana. Es un artefacto estadístico, un ejemplo de autocorrelación que se esconde a la vista. [...] Lo interesante es el tiempo que tardaron los investigadores en darse cuenta del fallo en el análisis de Dunning y Kruger. Dunning y Kruger publicaron sus resultados en 1999. Pero hubo que esperar hasta 2016 para que se comprendiera plenamente el error. [...] Pero hasta la fecha, muy poca gente conoce este hecho. En conjunto, los tres artículos de crítica tienen unas 90 veces *menos* citas que el artículo original de Dunning-Kruger. Así que parece que la mayoría de los científicos siguen pensando que el efecto Dunning-Kruger es un aspecto sólido de la psicología humana.¹⁴⁶

Al margen de la existencia o no del efecto Dunning-Kruger, uno de los aspectos más interesantes es que el estudio ha sido replicado, replicando el error. Aún cuando todas estas réplicas han pasado por revisión por pares, estos no detectaron la falencia estadística, al menos no específicamente. A esto se suma que este trabajo, junto a otros, siguen acumulando citas y los capitales asociados a estas métricas. Más allá del efecto de ciencia producido por la investigación, está también el efecto de ciencia que pueden producir los autores (por su capital de reconocimiento, visibilidad y autoridad) y demás investigaciones basadas en ella. Entonces, el efecto de ciencia no es solo un producto textual, sino también

¹⁴⁵DUNNING, David. **The Dunning–Kruger Effect**. En: *Advances in Experimental Social Psychology*. Vol. 44 [en línea]. [S. l.]: Elsevier, 2011, p. 247-296. ISBN 978-0-12-385522-0. DOI 10.1016/B978-0-12-385522-0.00005-6.

¹⁴⁶FIX, Blair. **The Dunning-Kruger Effect Is Autocorrelation** [en línea]. Economics from the Top Down, 8.^a de abril de 2022.

sociodiscursivamente facultado en el que las demás especies de capital juegan un papel.

Ahora bien, una cuestión es cometer un error y otra bien distinta es aprovechar (semiconscientemente) o tener el propósito de producir un efecto de cientificidad en detrimento del rigor. Si tantos años pasaron para detectar un problema científico que es básico de la estadística,¹⁴⁷ es razonable suponer que esta clase de artefactos científicos se pueden estar produciendo por dos cuestiones relacionadas con las lógicas del capitalismo académico: (a) faltas de aprendizajes elementales que son desatendidos por el desplazamiento de la enseñanza y la pedagogía como prioridad y (b) la falta del tiempo para (i) asegurarse de que los procesos epistemológicos de la producción científica son *suficientemente* rigurosos y (ii) la recepción de la producción científica es efectivamente evaluada con rigor.

El papel que juegan los demás capitales son paulatinamente aprehendidos por la tercerización académica, donde se toma ventaja y generan dinámicas de mercado y explotación de esos capitales para producir un efecto de ciencia o usurpar los capitales asociados a la producción científica. Se supone que es el respeto a las normas de la producción de la ciencia las que conducen, al ser eficaces, a la obtención de los capitales asociados; sin embargo, parece posible manufacturar el efecto de ciencia y apropiarse de las diferentes vulnerabilidades del campo científico.

Volviendo al aspecto discursivo del efecto de ciencia. La orientación a los productos, más que a los procesos, desplaza la importancia de la parte epistémica (entre otras) y se pone énfasis en la entrega de un producto que, por su evidencia material, debe satisfacer los requisitos formales de la comunicación científica. Si se desplaza este eje no solo como ejercicio de escritura, sino de producción de conocimiento, el marco relevante de la producción académica es la entrega de un producto con unas características discursivas más allá incluso de unas características epistémicas (al menos no a la altura de las aspiraciones de la ciencia). El resultado es que conlleva a una práctica del discurso académicos centrado en el producto, produce el efecto de ciencia necesario para la ciencia pero sin satisfacer con entereza los criterios científicos.

En este sentido, el efecto de ciencia se traduce en la calidad y el rigor que es todo que puedas hacer que sea visto como tal. Tanto el rigor como la

¹⁴⁷“The problem with the Dunning-Kruger chart is that it violates a fundamental principle in statistics. If you’re going to correlate two sets of data, they must be measured independently”. (*ibid.*)

calidad son relativos y no son categorías discretas y definidas con claridad. Los mecanismos que conducen el rigor, lo verifican y lo reproducen a menudo están llenos de vulnerabilidades. Es probable que haya cierta negación de la explotación de estas vulnerabilidades, pero es certera, está ahí y es capaz de producir dinero a partir de ella en la tercerización académica.

Lo que podemos encontrar en el aspecto discursivo del efecto de ciencia es que, epistemológico o no, se busca la maximización eficacia simbólica de su eficiencia discursiva. En la industria de la tercerización académica lo que la conduce es el lucro económico. La ciencia detrás de la comunicación es únicamente la justa y necesaria para producir suficiente comunicación científica que a través del engaño de las instancias.

Finalmente, la tendencia hacia el efecto de ciencia, más que a la ciencia propiamente, se produce en el campo a fuerza de las lógicas organizadoras que presionan o incentivan el descuido de los procesos, impactando en la calidad, reproducibilidad y rigor metodológico, a menudo en función del tiempo. El efecto de ciencia se favorece por el enfoque en productos y resultados, haciendo que los productos sean un medio para algo más, a la vez que se son satisficibles por la forma. El efecto de ciencia también se produce en el abuso del capital simbólico y su mercantilización, creando un efecto de legitimidad y verdad de la cosa científica. Estos tres aspectos son revisables en la tercerización académica y se hace necesaria la investigación en torno a las diferentes condiciones de producción, comercialización y recepción de los bienes culturales creados allí, ojalá al margen de los tintes de moral, y tratando de compararlos con las prácticas de los agentes en el campo.

Como consecuencias, se puede encontrar un empeoramiento de la crisis de replicación, una menor cohesión investigativa debido a la atomización de la producción científica (la tendencia a que los productos científicos cada vez más pequeños y fragmentarios), calidad basada en la satisfacción de criterios más bien formales, ciencia como producto del abuso del *efecto de ciencia*. Todas estas consecuencias están vinculadas a las prácticas de *efecto de ciencia* que simulan el rigor y tienden a dar por supuesta la profundidad de los procesos. No obstante, hay que señalar que mucha de la actividad académica dentro del campo sigue el efecto de ciencia porque la organización del campo y sus distintas instancias lo han hecho legítimo, tanto como lo han hecho posible.

5.3.1. *Hackeando* las prácticas académicas

Hace un momento mencionamos el concepto de *vulnerabilidades*. Con este concepto queremos subrayar dos cuestiones. Primero, que los procesos de la comunicación científica mediados por el efecto de ciencia (que a menudo reposan en él como un salto de fe) constituyen uno de los aspectos débiles de la ciencia. Segundo, que es posible identificar múltiples aspectos prácticos de las prácticas académicas que se oponen a sus pretensiones de rigor científico y pueden ser *explotables*. Explotables en el sentido de conducir a los comportamientos de mercado y como de mercado, y explotables en el sentido de que se pueden aprovechar para el beneficio propio. La primera acepción es próxima al capitalismo, mientras que la segunda, es semejante a la del *hacking*.

En esta dirección, el *hacking* se trata de la actividad en la que se exploran métodos con el fin de romper o infiltrar las defensas y explotar los puntos débiles en un sistema dado –en el campo computacional es un sistema informático–. En el ámbito académico, lo mismo que en el computacional, se requiere un dominio de habilidades específicas. Para el caso del efecto de ciencia basado en el dominio del discurso académico, quizás los más favorecidos para proveer en la tercerización académica son los diferentes especialistas del lenguaje (lingüística, filologías, comunicación, periodismo, etc.).

“Vulnerabilidad” no tiene aquí un sentido de la filosofía de la ciencia, ni de los aspectos flacos del método científico. No es la reflexión filosófica, sociológica, ni epistemológica de las condiciones de producción académica. Por supuesto, usamos el término con un sentido sociológico, pero en la práctica es algo mucho más tangible: es la identificación de las debilidades específicas en las condiciones materiales y simbólicas de la estructura del campo, junto a los procedimientos de producción de bienes culturales y recompensas.

La industria de la tercerización académica no es como otras formas de deshonestidad académica, puesto que demuestra de diversas maneras cuán vulnerable es la ciencia al *efecto de ciencia* mientras saca provecho de esta. La tercerización académica ha sido capaz construir un mercado económico basado la explotación de las vulnerabilidades de la Educación Superior y el campo científico. Podríamos decir que la industria de la tercerización académica *hackea* algunas de las vulnerabilidades más evidentes del campo académico.

Esto sucede en cierta medida a falta de lo que en el computación se conocen

como *hackers éticos*, es decir, aquellos agentes cuya profesión es la de identificar y vulnerar solo con el fin de subsanar las vulnerabilidades. Incluso sería sensato pensar que de surgir una suerte de entusiastas o campo de estudio de hackers éticos de la ciencia, podrían provenir de los proveedores de la tercerización académica.

A medida que se avanza en la carrera de trabajador fantasma, es relativamente más sencillo conocer las vulnerabilidades de la producción científica y explotarla. Esta habilidad de los trabajadores fantasma para explotar las vulnerabilidades científicas, a pesar de ser amenaza, podría orientarnos hacia los aspectos más valiosos para la autocrítica de las prácticas del campo académico y su estructura. Es decir, es una oportunidad para una epistemología crítica de las vulnerabilidades académicas en la educación y la ciencia, pero a diferencia de la sociología de la ciencia y la filosofía de la ciencia, se enfoca en vulnerabilidades específicas y prácticas.

Vale la pena señalar que el *hacking* de parte de los trabajadores fantasma no proviene de una actividad enteramente reflexiva o dirigida a la identificación y aprovechamiento de las vulnerabilidades del campo científico. Por supuesto saca provecho de ellas y en ciertas condiciones, diversos actores se ven obligados o encuentran los incentivos suficientes para buscar las vulnerabilidades de forma intencionada. Por ejemplo, la sofisticación que algunos estudiantes alcanzan en los métodos para engañar *Turnitin*.

En la industria de la tercerización académica no están motivados por el reto de explotar, entender y diseccionar las vulnerabilidades científicas si no es porque esto puede facilitar la tarea de producir el efecto de científicidad deseado. La explotación de vulnerabilidades no está motivada en sí misma, sino como medio para un fin: el rendimiento de la producción científica. El abuso de las vulnerabilidades tiende a satisfacerse por su eficacia productiva de capital económico, no por su interés epistemológico en las vulnerabilidades. Esto no quiere decir que esta sea la norma de la industria de la tercerización académica, pero es una estrategia que se podría observar en varias formas de la industria.

5.3.2. Rutinización y deferencia

Parte del efecto de ciencia puede provenir del descuido en la hiperproducción así como de la rutinización de las prácticas (ver § 5.1.5). Como señala Bourdieu:

La ciencia de institución tiende a instaurar como modelo de la actividad científica una práctica rutinizada, donde las operaciones científicamente

más decisivas pueden ser llevadas a cabo sin reflexión ni control crítico, puesto que la impecabilidad aparente de los procedimientos visibles desvía de toda interrogación capaz de cuestionar la respetabilidad del científico y de la ciencia.¹⁴⁸

Encontramos en esta cita una de los posibles mecanismos que erosionan el rigor científico de las prácticas así como de la evaluación. Quizás, este sería un factor explicativo para la no detección y reproducción de la autocorrelación en el efecto de Dunning-Kruger.

En la tercerización académica, la rutinización de las actividades puede provenir de la racionalidad administrativa en la que la industria es capaz de proponer y administrar procesos académicos, en cierta medida, al modo de una línea de producción. El ámbito en que los trabajadores fantasma pueden trabajar una cierta cantidad fija de horas al día, varios días a la semana, con la demanda de cumplir con una cierta cantidad de palabras al día o a la semana, fácilmente puede llevar a la rutinización.

Lancaster incluso se aproxima a este fenómeno en los trabajadores fantasma (la negrilla es nuestra):

This may reflect the idea that many assessments and essays are **routine** work for experienced writers, who have developed the techniques needed to provide materials that meet the needs of markers without having to become an expert in that subject.¹⁴⁹

Como señalamos en § 5.2.1 la deferencia puede entenderse como la mejor manera de satisfacer las demandas de la producción científica: complaciendo sus criterios. El efecto de ciencia tiene muchos parecidos con esto, puesto que supone que más que el ejercicio científico es la satisfacción de los requisitos de poder y discursivos que producen el efecto de ciencia deseado.

Podríamos decir que en la deferencia, la rutinización es también la castración de la creatividad, incluso cuando se trata de la deshonestidad. En la búsqueda de oportunidades de trampa se puede tener ciertos grados de creatividad para explotar las potenciales vulnerabilidades. De hecho, la industria de la tercerización

¹⁴⁸BOURDIEU, Pierre. **Homo Academicus**. Buenos Aires: Siglo XXI, 19842008, p. 47.

¹⁴⁹LANCASTER, Thomas. **Profiling the International Academic Ghost Writers Who Are Providing Low-Cost Essays and Assignments for the Contract Cheating Industry**. *JICES* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, Vol. 17, n° 1, p. 81.

académica es una opción fácil y nada creativa para ser deshonesto y conseguir un efecto de ciencia, siempre que es la mera delegación.

De otro lado, otras formas de deshonestidad, empujadas por la falta de capital apropiado para hacer fácil la deshonestidad, empujan a formas de creatividad que sería interesante de estudiar. De hecho, algunos trabajos han explorado esta relación^{150,151,152,153,154}. Dicha creatividad también sugeriría fuertes motivaciones para creatividades de trampa incluso insospechadas. Si pensamos en el campo computacional, encontraremos que el *hacking* requiere un alto grado de creatividad.

¹⁵⁰SHON, Phillip C. H. **How College Students Cheat On In-Class Examinations: Creativity, Strain, and Techniques of Innovation.** *Plagiarism: Cross-Disciplinary Studies in Plagiarism, Fabrication, and Falsification* [en línea]. 2006. Disponible en : <http://hdl.handle.net/2027/spo.5240451.0001.010>.

¹⁵¹GINO, Francesca y ARIELY, Dan. **The Dark Side of Creativity: Original Thinkers Can Be More Dishonest.** *Journal of Personality and Social Psychology* [en línea]. marzo de 2012, Vol. 102, n° 3, p. 445-459. DOI 10.1037/a0026406.

¹⁵²VINCENT, Lynne C. y KOUCHAKI, Maryam. **Creative, Rare, Entitled, and Dishonest: How Commonality of Creativity in One's Group Decreases an Individual's Entitlement and Dishonesty.** *AMJ* [en línea]. agosto de 2016, Vol. 59, n° 4, p. 1451-1473. DOI 10.5465/amj.2014.1109.

¹⁵³DYMIT, Kiera. **Exploring the Dark Side: Investigating the Relationship between Creativity and Perceptions of Dishonesty.** *Theses and Dissertations* [en línea]. 6.^a de octubre de 2015. DOI 10.30707/etd2015.dymit.k.

¹⁵⁴ŚCIGAŁA, Karolina A, SCHILD, Christoph y ZETTLER, Ingo. **Dark, Gray, or Bright Creativity? (Re)Investigating the Link between Creativity and Dishonesty.** *Eur J Pers* [en línea]. enero de 2022, Vol. 36, n° 1, p. 108-129. DOI 10.1177/08902070211010993.

Conclusiones

A lo largo de este trabajo hemos abordado la relación entre estructura del campo académico, agentes, prácticas de producción de bienes culturales (conocimiento científico y educación) y desviaciones de esas prácticas. En concreto nos hemos ocupado de conectar capitalismo académico como sistema cultural que ha ido colonizando al campo académico y la tercerización académica como una forma de desviación basada en la economía de conocimiento y la comercialización de actividades académicas en los márgenes de la integridad académica. Hemos explorado la concepción cultural de capitalismo académico, mostrando cómo las lógicas organizadoras del capitalismo académico tienen injerencia en las prácticas de los actores (instituciones y agentes).

Señalamos una serie de lógicas del capitalismo académico abordadas en § 5.1: el privilegiamiento del capital económico y las formas de capital instutucionalizado que más directamente logran reconvertirse en capital económico; las lógicas del excedente y acumulación; la objetivación de las tasas de reconversión entre unas especies de capital y otras; el gerencialismo como una lógica de la economía de recursos orientada de forma intencional; la hipercompetencia con el efecto mateo de la meritocracia. Si bien todas estas están interconectadas, destacamos la relevancia que tienen, además, las lógicas de utilitarismo, puesto que concluimos que la tercerización académica es una forma que sigue esta lógica desde un punto de vista mercantil. También es relevante la orientación a productos y resultados, puesto que la tercerización académica constituye una manera de deshonestidad académica basada en la compra de productos académicos o el desarrollo completo de actividades con el fin de conseguir resultados fáciles y al alcance del dinero.

Por último, destacamos la presión. Por un lado, constituye una lógica bajo la cual se organizan el campo de manera tal que los agentes estén obligados a someterse a las lógicas. Desde Bourdieu, se entiende bajo la precarización laboral, que desde luego está presente y ha contribuido a observar que los trabajadores

académicos fantasma presentes en la industria de la tercerización académica pueden llegar allí debido a las condiciones laborales del campo académico y, sin embargo, la tercerización académica también reproduce condiciones de precarización. Por otro lado, las lógicas que crean las condiciones de presión también se reflejan en la devaluación del capital simbólico, la creciente objetivación del capital institucionalizado, las condiciones de producción en marcos de tiempo más estrechos, la autoexplotación como consecuencia de la devaluación y el autodisciplinamiento del tiempo bajo la presión de hiperproducción.

Esta serie de lógicas nos han conducido a hipotetizar que la producción de bienes culturales está en un marco de condiciones propicias e incentivadas a la desatención de los procesos que conducen a los productos. No solo por la lógica instrumental los medios tienden a tener un valor intrínseco, sino por el enfoque de productos que serían, a su vez, un medio para conseguir los capitales de creciente valor en el campo. Así, en el marco educativo (ya descuidado por los intereses del capitalismo académico en la investigación), el *habitus* creciente es la desatención de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la falta de un acompañamiento real, intencionado y elaborado –en últimas, pedagógico– de la socialización del quehacer académico y las formas y normas de *lo académico*. En el marco científico, las condiciones de competencia, devaluación simbólica, precarización e hiperproducción también conducen a la desatención del proceso. Así, el campo académico se ve envuelto en la desatención del proceso epistemológico, del rigor científico.

Nuestra principal conclusión es que la desatención de los procesos epistemológicos y pedagógicos tienden a la construcción de las prácticas académicas regidas por el *efecto de ciencia*. Este efecto de ciencia no es más que uso y abuso de las condiciones de la comunicación científica, que, regidas por sus propias reglas comunicativas, pueden generar la ilusión –un efecto de verosimilitud– de la cosa científica. En otras palabras producir efecto de veracidad científica y su rigor, sin necesariamente satisfacerlo. Es notable la dificultad que se presenta a los académicos para notar la difícil distinción entre algo que simula su científicidad y algo que comunica la científicidad del ejercicio académico. De esta conclusión, provocativa, se desprende que la industria de la tercerización académica es el escenario en el que se maximiza la orientación al *efecto de ciencia*. Esto se debe a que en la industria de la tercerización académica se maximiza el *ethos* capitalista, en detrimento del *ethos* académico.

Y de aquí se desprenden otra serie de conclusiones de segundo orden en torno

a la tercerización académica. Primero, el *ethos* académico se reduce a la condición mínima en la que siga siendo eficazmente reproductiva para el capital económico. Segundo, en la tercerización académica no hay ningún incentivo ni recompensa simbólica para que sus agentes se vinculen eficaz y razonablemente el *ethos* que rigen el horizonte de sentido de las prácticas académicas. Tercero, la racionalización de las prácticas generan las condiciones propias de una reproducción industrial académica mediada por la gerencialización y maximización del capital económico. Esto, a su vez, tiene al menos dos consecuencias: la tendencia a la máxima rutinización de la actividad académica y la tendencia a la deferencia. La rutinización retira el carácter reflexivo del ejercicio académico (prácticas relativamente irreflexivas). La deferencia tiende a la alienación de los agentes, procurando la satisfacción de los criterios de obtención del capital valorado; para la industria de la tercerización académica ese capital es el económico, de allí que se ceda la autoría, mientras que en el campo académico es el capital de prestigio y el capital económico anclado a él, de allí que los agentes puedan ver viable adquirir productos o producirlos por medios deshonestos.

Lo anterior es nuestra conclusión en torno a la pregunta ¿Qué consecuencias tiene para la producción de conocimiento el capitalismo académico? Y allí hemos tocado también el problema de la desviación. Sin embargo, la respuesta a la pregunta ¿Qué consecuencias tiende para la desviación académica el capitalismo académico? ha quedado apenas sugerida. Nuestra conclusión al respecto es doble. Por un lado, el capitalismo académico (pero más abiertamente el sistema cultural del capitalismo colonizante de todas las esferas de la vida cotidiana) construye un *habitus* de actores económicos, orientación a la acumulación de capitales, que tiende a conducir las prácticas de creciente instrumentalización intencionada. Entonces, el capitalismo académico produce incentivos para utilizar medios ilegítimos de consecución de los capitales valorados.

Por otro lado, consideramos una serie de teorías que vinculan estructura y desviación del agente, específicamente porque ratifican el lugar de la *tensión* —que hemos llamado presión— como factor principal que explicaría las desviaciones instrumentales —y no otras. Será necesario explorar la capacidad y pertinencia explicativa de las teorías de desviación marxistas según las cuales podríamos afirmar que el capitalismo es criminogénico también en el capitalismo académico. Y esta es nuestra segunda respuesta, el capitalismo académico produce las condiciones de presión bajo los cuales los actores tienden a verse obligados a realizarse en el campo

a través de medios ilegítimos. La competencia juega un papel muy importante, en el sentido de que el enfoque en la competencia favorece el “ganar a como de lugar”. La tercerización académica es una de las respuestas a la desviación en el capitalismo académico, pero no es la única, su carácter especial radica en que también se organiza bajo el telón de fondo de la economía de conocimiento. De hecho, podríamos agregar que son las condiciones de presión las que podrían haber dado surgimiento a varias formas de emprendimiento económico de las diferentes formas de proveedores descritas en § 1.

Aparte de estas conclusiones, también elaboramos una reflexión en torno la noción de *hacker*. Esta reflexión, a pesar de su corta extensión tiene implicaciones importantes. Primero, parte de la identificación de las *vulnerabilidades* del campo científico, pero en una concepción de vulnerabilidad realmente práctica. En realidad podríamos decir que son las vulnerabilidades de las prácticas científicas. Segundo, señala que los actores pueden realizar un ejercicio analítico intencionado por identificar las vulnerabilidades técnicas de las prácticas; de hecho, se puede decir que en el campo educativo a menudo se hace, pero bajo los preceptos de la detección del plagio y otras formas de trampa. Ejemplos, son *Turnitin*, pero también la vigilancia, supervisión, estructuración de tareas etc. Quizás el gran problema con esta concepción es que tiende a reducir la superficie de riesgo de alguna forma de trampa y sobre todo se vuelve un desincentivo para hacerlo. Sin embargo, esto no retira las condiciones por las cuales un agente, cualquiera que sea este, se encuentre lo suficientemente motivado para encontrar grietas.

Tercero, al asociar la tercerización académica con los *hackers*, tratamos de señalar que es un entorno en el que hay cierto grado de motivación por explotar las vulnerabilidades de las prácticas académicas. Pero estas vulnerabilidades están allí también por las condiciones específicas de la reproducción de las prácticas académicas. La tercerización académica se convierte en un lugar de interés por cuanto su ejercicio es capaz de señalarnos varias de las vulnerabilidades de la práctica científica. Si pensamos por ejemplo en el efecto de ciencia, lo cierto es que la ciencia puede ser tan vulnerable a los trabajadores fantasma como a los actores académicos. El ejemplo del efecto Dunning-Kruger sería muestra de ello. Por último, también es destacable la puerta de investigación que abre para la búsqueda epistemológica de esas vulnerabilidades como un ejercicio autoreflexivo del campo con miras a subsanar, contrario al enfoque explotador de la tercerización académica.

Hasta aquí las conclusiones más relevantes de este trabajo en torno a la

pregunta fundamental planteada en la introducción: ¿Qué elementos relacionan o explican la relación entre *contract cheating* y capitalismo académico? En resumen, las lógicas del capitalismo académico se maximizan en la tercerización académica y la consecuencia es una orientación de las prácticas y el *habitus* hacia el efecto de ciencia.

Sin embargo, en la introducción habíamos indicado que este trabajo tenía tres ambiciones. Lo anterior responde a la última de ellas y hemos empezado por ahí porque lo cierto es que las otras dos ambiciones surgieron como una necesidad para poder dar respuesta a la tercera. Estas ambiciones fueron: (i) construir un aparato conceptual en español del *contract cheating*, siendo un primer referente en español que toma completamente como objeto de estudio el *contract cheating*; y (ii) aproximarse a la resolución de varias limitantes de la obra del capitalismo académico (y del *contract cheating*) en las que se hace necesario facilitar el camino teórico entre estructura, agentes, producción de conocimiento y desviación. Por supuesto, lo que desarrollamos en torno a estas dos ambiciones tienen sus propias conclusiones y relevancia.

Respecto al aparato conceptual del *contract cheating*, revisamos múltiples definiciones provistas en por la literatura y establecimos que la definición habría sido inductiva y con la creciente identificación de prácticas relacionadas con el *contract cheating*, la definición iba modificándose sin realmente definirse por lo esencial de la práctica. De allí que, por ejemplo, como el *contract cheating* fue en un primer momento observado en estudiantes, su definición ha estado mediada por ese actor, como si el *contract cheating* fuera una práctica exclusiva de estudiantes. Otro ejemplo se encuentra en las formas específicas de *contract cheating* como si los únicos caminos posibles de *contract cheating* fueran aquellos que han sido observados hasta el momento, ligando en ocasiones la definición a las formas específicas de *contract cheating*. Junto a esto, reconocemos también que al momento de culminar este trabajo no se contaba con un término en español que estuviera sustentado.

Nos hemos ocupado, entonces, de proponer un término para *contract cheating* en español basado en una definición más teórica, menos responsiva a las prácticas efectivamente documentas y más orientada a todo aquello que puede constituir *contract cheating* aun cuando jamás se haya observado algunas de sus formas. Así pues, formulamos que tercerización académica es un término apropiado para traducir *contract cheating*. Sin embargo, consideramos que es una elección difícil y dista de ser aceptada abiertamente, pero considerando las opciones fue quizás

la opción menos peor a falta de mejores opciones en español. Como fuere, hemos hecho el ejercicio de sustentar el porqué de esta elección. Junto a las reflexiones en torno a la definición también aportamos a la necesaria discusión entre tercerización académica y escritura fantasma.

En cuanto al aparato conceptual, nuestra definición de tercerización académica aporta varios elementos: (a) señala el consentimiento como una parte fundamental de la tercerización académica; (b) debido al consentimiento, toda tercerización académica es un acuerdo; (c) siempre involucra tres partes (las partes que acuerdan y la instancia académica a la que va dirigida la actividad); (c) se pacta sobre cualquier actividad académica o lo que es lo mismo, cualquier actividad académica sería susceptible de ser tercerizada; (d) siempre involucra la alteración del crédito de los actores involucrados en la actividad; (e) puede producirse de forma intencionada (maliciosa) o como producto de malas prácticas (inapropiada).

En nuestra definición hay una serie de premisas. Primero, el acuerdo procura no ser abierto ante la instancia académica, por lo cual habría grados de apertura: desde el pleno secreto hasta distintos grados de confidencialidad. Segundo, supone que la actividad en cuestión se rige bajo la expectativa explicitada o convencionalizada de que siempre se dé crédito a quien aporta significativamente a la actividad o está prohibido el involucramiento de otros actores en ella. Vale notar que *lo significativo* de un aporte está sujeto a discusión. Tercero, supone que el consentimiento es puede ser coercitivo, allí tiene lugar las condiciones de presión y las relaciones de poder entre agentes. Por último, solo puede existir tercerización académica en torno a actividades académicas, puesto que son las actividades académicas las que estarían regidas por las normas. Por su puesto no hay actividades sin agentes, pero al margen de cualquier característica de los agentes, las actividades académicas deben ser realizadas bajo los preceptos del campo académico.

Así, nuestra definición aporta en desprenderse de aspectos que resultan más que nada expresiones de la tercerización académica. Así hay tercerización académica al margen de: la actividad específica, la porción de la actividad realizada, la autorización, el rol de los actores, la modalidad, los medios, el propósito y el tiempo. Estos elementos, en cambio, constituyen el aparato conceptual más específico con el que es posible estudiar la tercerización académica. En § 1 propusimos unos elementos primarios, clasificación de proveedores, aspectos del acuerdo, el consentimiento, el crédito y la actividad académica tercerizada. Según nuestra revisión de la literatura este es el ejercicio más sistemático de conceptualización

de la tercerización académica. Lejos de considerarlo completo y culminado, aporta elementos para el estudio de la tercerización académica desde el punto de vista de las relaciones de poder, pero también desde el consentimiento y la comercialización.

Por otra parte, el estado del arte desarrollado en § 2 sirve de referencia para aquellos investigadores que deseen contribuir a construir el campo de estudios de la tercerización académica en español. En él no solo se encuentran varios de los aspectos más relevantes de la literatura, sino también una crítica que en este trabajo hemos intentado subsanar: la de conectar la tercerización académica con la organización del campo académico. El surgimiento de la tercerización académica podría ser visto como el surgimiento de una forma “perversa” de capitalismo académico. Como fuere, aportamos una crítica al aparato conceptual vigente de la tercerización académica y a la forma en que se ha aproximado, entre otros: la adopción de enfoques orientados al individuo; la respuesta institucional moralizante, sobrecriminalizadora y vigilante del estudiantado universitario; los enfoques legales o criminales; y la falta de unas miradas más culturales, de relaciones de poder, relacionales y multidimensionales. No decimos que no haya investigaciones que divergen de estas críticas, pero no son las que parecen dominar la literatura.

Respecto a la segunda ambición, tratamos de subsanar algunos aspectos limitantes de la teoría del capitalismo académico. En este sentido, este trabajo aporta varios elementos. Primero, adopta una concepción de capitalismo académico como sistema cultural. Esta concepción tiene consecuencias como que el capitalismo académico implica la organización del campo en torno a ciertos valores, creencias, tradiciones, etc. y estaría lejos de determinarse únicamente por los intercambios económicos, que la obra canónica considera comportamientos de mercado y como de mercado. De hecho, la concepción cultural del capitalismo académico permite profundizar sobre esta idea de *comportamiento*, especialmente cuando lo conectamos con el concepto de *habitus* en Bourdieu. Así mismo, la concepción cultural de capitalismo académico permite tener una mayor granularidad en los distintos niveles de cultura observables en el campo académico, encontrándose no solo la nacional, sino la institucional, la disciplinar, de facultad o incluso de grupos más pequeños. Esto responde a la necesidad tanto de la literatura de la tercerización académica de ocuparse del contexto como la del capitalismo académico de ser un factor que construye contexto.

Segundo, esta concepción cultural permite conectar estructura del campo, agentes y sus prácticas. Hemos considerado afrontado la necesidad de buscar medios

conceptuales de aproximar la relación que tiene el capitalismo académico con los actores del campo, indagando cuál es la posible injerencia del capitalismo académico en la producción de los bienes culturales dentro del campo académico. Esta conexión tiene que ver con la necesidad de poder explicar que prácticas pueden estar más vinculadas con los valores y mecanismos culturales del capitalismo académico. Apuntamos a que el capitalismo académico conduce a ciertas formas de producción académica, privilegiando no solo ciertos aspectos sino también desatendiendo otros, como la docencia o los procesos.

Tercero, adoptamos una visión más amplia del capitalismo académico: en que este estructura y se vuelve un sistema cultural tanto para la universidad como para la investigación científica. En este sentido se amplió en términos de los campos en los que se inserta. En otro sentido, consideramos que el concepto de capitalismo académico se enriquece y profundiza al adoptar la noción misma de campo, por cuando integra un elemento fundamental de la teoría bourdiana: los campos sociales son espacios de lucha en los que hay una distribución desigual de los capitales y surge la noción de clase como un elemento para aproximarse a las relaciones de poder. Así, el campo es una noción que contribuye a darle lugar a las relaciones de poder en el capitalismo académico, pero también a señalar la forma específica en que la desigual provención de capitales tiene lugar.

Cuarto, siguiendo la línea de trabajo en la que consideramos que la obra de Bourdieu contribuye a relacionar, estructura, agentes y prácticas, hemos propuesto que los conceptos de “comportamientos *de* mercado” y “comportamientos *como de* mercado” tengan cierto carácter discrecional y útil para la teoría. En este sentido, las especies de capital de Bourdieu juegan un papel fundamental en relación con sus conceptos de *reconversión del capital*. Estos aportaron en el sentido de que los comportamientos de capitalismo académico y la construcción de mercados no son exclusivamente económicos. Estos conceptos proveen al capitalismo académico la capacidad de abordar las distintas maneras en que los agentes construyen mercados con las diferentes especies de capital y la influencias de estos en los comportamientos económicos de las instituciones y los agentes. Así mismo, permiten establecer las diferentes relaciones y anclajes entre las especies de capital simbólicos y culturales del campo y el capital económico que tiende a regir en el capitalismo.

Quinto, desde los conceptos de *habitus* e *illusio* se puede establecer mayores correspondencias entre la influencia que tienen los actores en la estructura y viceversa. Desde el punto de vista del *habitus* es posible explicar comportamientos

de los actores. Desde el punto de vista de la *illusio* es posible aproximarse al valor e interés que despierta el capitalismo académico en las prácticas y capitales.

Cuarto, adoptamos desde la teoría de la tensión y la reflexión en torno a la necesaria figura del *ethos*. Estos dos conceptos permiten aproximarse, por un lado, al horizonte de sentido del campo académico así como al horizonte de sentido del capitalismo y su injerencia en el *ethos* de la ciencia Mertoniano. Por otra parte, la teoría de la tensión es una de las teorías que mejor se aproxima a la desviación de los agentes y la estructura social, a la vez que sirve para explicar las formas de desviación abiertamente utilitaristas. Cercanas a ella, las teorías marxistas de la desviación pueden contribuir a explicar las formas de desviación en los sistemas capitalistas y, de hecho, puede ser interesante explorar el capitalismo académico como un sistema cultural criminogénico.

En suma, este trabajo tiene tres aportes fundamentales. Realiza un primer acercamiento sistemático y necesario para la construcción de una línea de estudios de la tercerización académica en Latinoamérica, procurando señalar las definiciones y términos en español para abordarlo. Hace una revisión crítica del capitalismo académico, profundizando en la teoría de Bourdieu y varios aportes de Merton para enriquecerlo y subsanar algunas limitantes. Finalmente, pone en relación la tercerización académica con el capitalismo académico a partir de la descripción de las lógicas que gobiernan a este último y concluye con la hipótesis de que el capitalismo académico genera las condiciones apropiadas para que el campo tienda hacia el efecto de ciencia, desatendiendo las condiciones de producción epistémicas y pedagógicas de los procesos. La tercerización académica sería el escenario donde mejor se observa esta consecuencia.

Debates y futuro

Varios de los aportes efectuados son susceptibles a la controversia y el debate. Por un lado, los términos aproximados en la tercerización académica sugieren la necesidad de estudiar a los trabajadores fantasma académicos con un sentido sociológico en el que es necesario descartar los juzgamientos a la vez que sugieren que es necesario prestar más atención a esta práctica en docentes, tutores e investigadores. También sugerimos que varios de los enfoques usados en las políticas, pero también en la literatura, está mediada por una suerte de moralización que ha conducido a sobrecriminalizar a los estudiantes; ambos se pueden observar no solo en que las definiciones de *contract cheating* se centran en el estudiantado

universitario, sino que tienden a no observar las relaciones de poder que median en estas prácticas, recogiénose en perspectivas donde las razones explicativas de este comportamiento giran en torno al individuo. Así mismo, se construyen políticas orientadas a vigilar, detectar y sancionar más que nada a los estudiantes.

A estos elementos se suman otros, como el *consentimiento*. Este requiere un tratamiento con cuidado, pero sirve principalmente para distinguir las prácticas del plagio en las que se presume que no hay consentimiento alguno. Desde nuestro punto de vista, la tercerización académica puede recoger fenómenos en los que la práctica surge como producto de violencia simbólica en relaciones enteramente académicas. De allí que, por extensión se pueda debatir sobre la tercerización académica como un ejercicio malicioso o inapropiado. Para nosotros reviste gran interés revisar las formas de tercerización académica producto de malas prácticas.

También sería debatible el hecho de que la tercerización académica no tenga una relación específica y directa con los actores académicos, sino con las actividades académicas, al margen de cualquier característica del actor que la realice. Por último, creemos que la cuestión del crédito tiene mucho por ser analizado en relación con el capitalismo académico, que aquí no hemos tratado. Esto es, sobre todo, la relación entre crédito académico, autoría y propiedad intelectual. Aunado a esto de forma más profunda es necesaria la revisión de los efectos propios de la autoría en la construcción de un

Desde el punto de vista de la crítica y aportes al capitalismo académico, es posible que hayamos parecido bastante duros con aspectos que parecen centrales. Sin embargo, nos parecen críticas justas cuando interrogamos a la obra canónica por el rigor de sus conceptos centrales y la discusión de conceptos que sería necesario al menos justificar por qué no fueron retomados. Por su puesto nuestra crítica está respaldada y sigue la línea de otros señalamientos que ya ha realizado la literatura sucesora del capitalismo académico. No deja de parecernos necesario contar con mayor discreción terminológica con miras a que los posibles análisis provenientes de la literatura puedan ser operativos y razonablemente homogéneos entre una y otra investigación. De allí que términos como “mecanismos” o “comportamientos de mercado” requieran ajustes.

También será necesario visitar la concepción de sistema cultural del capitalismo académico y conducirla a buen término. Así mismo, consideramos que esta visión sugiere que las prácticas de los agentes está mediada por comportamientos de y como de mercado con capitales no económicos. Todo esto requerirá mayor

desarrollo y debate, en particular por las críticas que ha ido acumulando la teoría bourdiana y que nosotros, conscientes de su existencia, no le hemos dado un lugar aquí. Este se ha tratado de un ejercicio de profundización del capitalismo académico con la obra bourdiana y será necesario revisarlo a los ojos de sus críticas e ir ajustando y resolviendo los vacíos y conflictos que aquí y allá han de surgir.

Por último, en el ejercicio de relacionar tercerización académica y capitalismo académico hemos propuesto el término lógicas, pero sabemos que este término puede resultar resbaladizo y al final no decir exactamente qué deberíamos entender como lógica. Así mismo se encontrará que no todas las lógicas son necesariamente lógicas, sino que otros términos servirían mejor para señalarlos, como el de *mecanismos*, *estrategias* o *consecuencias*. También será controvertible la presencia de estas lógicas como parte constitutiva del campo académico o como algo no propio del capitalismo en otros campos. Para nosotros el asunto más interesante a revisar, analizar y desarrollar es de la presión, el tiempo y la desviación. Creemos que aún con la extensión de este trabajo, hay demasiados detalles que se nos han escapado, pero que con seguridad la exploración realizada será productiva para futuros trabajos.

Respecto a los conceptos de *efecto de ciencia*, *hackers*, *rutinización* y *diferencias*. Reconocemos que no hemos adquirido profundidad suficiente en ello. Nuestra idea era, más que proveer una consecuencia rotunda, ofrecer una elaboración provocativa sobre lo que sería posible encontrar en la tercerización académica como uno de los máximos exponentes del capitalismo académico. Consideramos que en realidad la analogía respecto a los *hackers* no le hace justicia a lo que un *hacker* realmente hace, pero no deja de parecer productiva e interesante la asociación en términos de vulnerabilidades y explotación práctica de las debilidades que, quizás, el capitalismo académico produce sobre la eficacia simbólica de las prácticas académicas.

Así mismo, se puede señalar que el efecto de ciencia acude a la retórica de la ciencia que tiene sus propias críticas. También parecerá apocalíptica la idea de que el capitalismo académico conduciría al efecto de ciencia. En efecto no creemos que esta sea una consecuencia teleológica, ni mucho menos consideramos que sea inescapable. Más bien sugerimos que esta puede ser una consecuencia de las lógicas del capitalismo académico que tendrían múltiples formas de expresión y a menudo no resultarán en prácticas enteramente de *efecto de ciencia* sino más bien en el uso de recursos discursivos como de capital para generar este efecto. Como fuere, esto implica la dificultad de separar el efecto de ciencia, como un aspecto extra-científico

necesario para la ciencia, del “verdadero” ejercicio científico. Y claro, en esto se puede decir que hemos sido algo oscuros porque solo podríamos intentar separar una cosa de la otra en la medida en que contemos con las herramientas para evaluar e inferir razonablemente, más que verificar, la eficacia simbólica de los ejercicios científicos.

De cara al futuro, creemos que la siguiente es la lista de las investigaciones que, con el propósito con el que hemos desarrollado este trabajo, conducirán a trabajos interesantes y renovadores tanto del capitalismo académico como de la tercerización académica.

- Entrevistas y trayectorias académicas de escritores académicos fantasma
- Formas de tercerización académica producto de malas prácticas
- Tercerización académica en actores no-estudiantes
- Tercerización académica en la relación investigador/asistente de investigación y director de tesis/tesista
- Tercerización académica y precarización
- Tercerización académica y rutinización
- Lógicas del capitalismo académico y procesos educativos
- Lógicas de capitalismo académico, socialización y acompañamiento de procesos de investigación (p. ej. tesis de doctorado o maestría)
- Formas de deshonestidad académica en los procesos de producción de actividades académicas dentro de la industria de la tercerización académica
- Actores académicos (docentes e investigadores) activos involucrados en la industria de la tercerización académica
- Significado de las tesis como signo de preparación académica disciplinar cuando un trabajador fantasma es capaz de hacer una tesis en casi cualquier campo disciplinar sin haberlo estudiado con suficiencia
- Niveles de análisis del sistema cultural del capitalismo académico, por ejemplo, a partir del modelo ecológico de Bronfenbrenner
- Condiciones temporales de la producción académica: los tiempos de los productos y los procesos
- Autonomía en la determinación de los tiempos del ejercicio académico de ciencia y enseñanza-aprendizaje
- Expresiones de la socialización de las lógicas del capitalismo académico
- Realización académica y condiciones de alcance de esa realización
- Condiciones de presión en diferentes actores y su relación con la posición

ocupada en el campo

- Otras formas de desviación utilitarista mediadas por el capital económico
- Distribución desigual geopolítica de los capitales académicos
- Vulnerabilidades del campo académico: tecnológicas, de evaluación, discursivas, de capitales institucionalizados, etc.
- Autoexplotación y estrategias de rentabilidad de los recursos académicos
- Capitalismo académico y desviación académica
- Teoría de la tensión y tercerización académica

Referencias

«Plagiarist» to Sue University. *BBC News* [en línea]. Reino Unido, 27.^a de mayo de 2004. Disponible en : http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/education/3753065.stm.

AITCHISON, Claire y MOWBRAY, Susan. **Doctoral Writing Markets: Exploring the Grey Zone**. En : BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity*. Singapore: Springer Singapore, 1.^a de enero de 2016, p. 287-301. ISBN 978-981-287-097-1.

AMIGUD, Alexander y DAWSON, Phillip. **The Law and the Outlaw: Is Legal Prohibition a Viable Solution to the Contract Cheating Problem? Assessment & Evaluation in Higher Education** [en línea]. 1.^a de enero de 2020, Vol. 45, n° 1, p. 98-108. DOI gmzt5k.

AMIGUD, Alexander y LANCASTER, Thomas. **246 Reasons to Cheat: An Analysis of Students' Reasons for Seeking to Outsource Academic Work**. *Computers & Education* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, Vol. 134, p. 98-107. DOI gfwv4.

AUSUBEL, David P. **Assimilation Theory in Meaningful Learning and Retention Processes**. En : AUSUBEL, David P., *The Acquisition and Retention of Knowledge: A Cognitive View* [en línea]. Dordrecht : Springer Netherlands, 2000, p. 101-145. ISBN 978-90-481-5536-1 978-94-015-9454-7. DOI 10.1007/978-94-015-9454-7_5.

AUSUBEL, David P. **Early versus Delayed Review in Meaningful Learning**. *Psychol. Schs.* [en línea]. julio de 1966, Vol. 3, n° 3, p. 195-198. DOI 10.1002/1520-6807(196607)3:3<195::AID-PITS2310030302>3.0.CO;2-X.

AUSUBEL, David P. **Preview of Assimilation Theory of Meaningful Lear-**

ning and Retention. En : AUSUBEL, David P., *The Acquisition and Retention of Knowledge: A Cognitive View* [en línea]. Dordrecht : Springer Netherlands, 2000, p. 1-18. ISBN 978-90-481-5536-1 978-94-015-9454-7. DOI 10.1007/978-94-015-9454-7_1.

AUSUBEL, David P. y FITZGERALD, Donald. **Chapter V: Meaningful Learning and Retention: Intrapersonal Cognitive Variables.** *Review of Educational Research* [en línea]. diciembre de 1961, Vol. 31, n° 5, p. 500-510. DOI 10.3102/00346543031005500.

AUSUBEL, David P. y YOUSSEF, Mohamed. **The Effect of Consolidation on Sequentially Related, Sequentially Independent Meaningful Learning.** *The Journal of General Psychology* [en línea]. abril de 1966, Vol. 74, n° 2, p. 355-360. DOI 10.1080/00221309.1966.9710340.

AWDRY, Rebecca. **Assignment Outsourcing: Moving beyond Contract Cheating.** *Assessment & Evaluation in Higher Education* [en línea]. 1.ª de enero de 2021, Vol. 46, n° 2, p. 220-235. DOI gmzt37.

BARBERÁ, Óscar. **Deshonestidad Académica.** *Aula Magna 2.0 [Blog]* [en línea]. Blog, 1.ª de enero de 2019. Disponible en : <https://cuedespyd.hypotheses.org/6186>.

BARNES, S. B. y DOLBY, R. G. A. **The Scientific Ethos : A Deviant Viewpoint.** *Arch. Europ. Sociol.* [en línea]. mayo de 1970, Vol. 11, n° 1, p. 3-25. DOI 10.1017/S0003975600001934.

BARRET, David. **The Cheating Epidemic at Britain's Universities.** *The Telegraph* [en línea]. 5.ª de marzo de 2011. Disponible en : <https://www.telegraph.co.uk/education/educationnews/8363345/The-cheating-epidemic-at-Britains-universities.html>.

BARTOLUCCI, Jorge. **La Ciencia Como Problema Sociológico.** *Sociológica (México)* [en línea]. UAM, Unidad Azcapotzalco, División de Ciencias Sociales y Humanidades, 1.ª de enero de 2017, Vol. 32, n° 92, p. 9-40. Disponible en : http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732017000300009.

BASSETT, Debra Lyn. **Characterizing Ghostwriting.** *St. Mary's Journal*

on Legal Malpractice & Ethics [en línea]. 28.^ª de abril de 2015, n° 14, p. 284-310. Disponible en : <https://ssrn.com/abstract=2616443>.

BECKER, Kimberly D. **Graduate Students' Experiences of Plagiarism by Their Professors.** *Higher Educ Q* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, Vol. 73, n° 2, p. 251-265. DOI gmzt4t.

BEGLEY, C. Glenn y IOANNIDIS, John P. A. **Reproducibility in Science: Improving the Standard for Basic and Preclinical Research.** *Circ Res* [en línea]. 2.^ª de enero de 2015, Vol. 116, n° 1, p. 116-126. DOI 10.1161/CIRCRESAHA.114.303819.

BEJARANO, Julio César Vargas. **Misión De La Universidad, Ethos Y Política Universitaria.** *Ideas y Valores* [en línea]. Universidad Nacional de Colombia, 2010 [consultado el 9.^ª de mayo de 2022], Vol. 59, n° 142, p. 67-91. Disponible en : <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80914956004>.

BERTRAM GALLANT, Tricia y M. STEPHENS, Jason. **Punishment Is Not Enough: The Moral Imperative of Responding to Cheating With a Developmental Approach.** *Journal of College and Character* [en línea]. 1.^ª de enero de 2020, Vol. 21, n° 2, p. 57-66. DOI gmzt47.

BOHANNON, John. **Who's Afraid of Peer Review?** *Science* [en línea]. American Association for the Advancement of Science, 1.^ª de enero de 2013, Vol. 342, n° 6154, p. 60-65. DOI n4t.

BONGER, Willem Adriaan. **Criminality and Economic Conditions** [en línea]. [S. l.]: Forgotten Books, 1916(2019) [consultado el 13.^ª de junio de 2022]. Disponible en : <http://www.vlebooks.com/vleweb/product/openreader?id=none&isbn=9780243637171>.

BOURDIEU, Pierre. **Campo Del Poder y Campo Intelectual.** Buenos Aires : Folios Ediciones, 1.^ª de enero de 2002. (Colección Argumentos). ISBN 950-617-003-7.

BOURDIEU, Pierre. **Capital Cultural, Escuela y Espacio Social.** Buenos Aires : Siglo XXI, 1.^ª de enero de 2008. ISBN 978-987-629-033-3.

BOURDIEU, Pierre. **El Campo Científico.** *Redes: revista de estudios sociales de la ciencia* [en línea]. Universidad Nacional de Quilmes, 19761994, Vol. 1, n° 2,

p. 129-160. Disponible en : <http://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/20.500.11807/317/1/07R1994v1n2.pdf>.

BOURDIEU, Pierre. **El Oficio de Científico: Ciencia de La Ciencia y Reflexividad**. Vol. 305. Barcelona: Anagrama, 1.^a de enero de 2003. (Colección Argumentos). ISBN 978-84-339-6198-3.

BOURDIEU, Pierre. **¿Es posible un acto desinteresado?** En: *Razones prácticas: sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama, 1997. ISBN 978-84-339-0543-7.

BOURDIEU, Pierre. **Homo Academicus**. Buenos Aires: Siglo XXI, 19842008. ISBN 978-987-629-028-9.

BOURDIEU, Pierre. **In Other Words: Essays towards a Reflexive Sociology**. Stanford, Calif: Stanford University Press, 1987. ISBN 978-0-8047-1557-7 978-0-8047-1725-0.

BOURDIEU, Pierre. **La distincion: criterios y bases sociales del gusto**. Trad. Maria Carmen RUIZ DE ELVIRA HIDALGO. Madrid: Taurus, 1979. ISBN 978-84-306-0911-6.

BOURDIEU, Pierre. **La Esencia Del Neoliberalismo**. *Le Monde*. 1.^a de enero de 1998.

BOURDIEU, Pierre et al. **La Reproducción: Elementos Para Una Teoría Del Sistema de Enseñanza**. Vol. 176. 3a ed. México: Distribuciones Fontamara, 1.^a de enero de 1998. (Fontamara Colección). ISBN 968-476-249-6.

BOURDIEU, Pierre. **Los Tres Estados Del Capital Cultural**. *Sociológica México* [en línea]. 1.^a de enero de 1987, Vol. 0, n° 5. Disponible en : <http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/download/1043/1015>.

BOURDIEU, Pierre. **Sociología y cultura**. México: Grijalbo, 1990. ISBN 978-968-419-825-8.

BOURDIEU, Pierre. **The Forms of Capital (1986)**. En: SZEMAN, Imre y KAPOSY, Timothy (dir.), *Cultural Theory: An Anthology*. Chichester ; Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2011. ISBN 978-1-4051-8082-5 978-1-4051-8083-2.

BOURDIEU, Pierre. **The Logic of Practice**. Reprinted. Stanford, Calif: Stanford Univ. Press, 1980. ISBN 978-0-8047-2011-3.

BOURDIEU, Pierre. **The Specificity of the Scientific Field and the Social Conditions of the Progress of Reason**. *Social Science Information* [en línea]. diciembre de 1975, Vol. 14, n° 6, p. 19-47. DOI 10.1177/053901847501400602.

BOURDIEU, Pierre y WACQUANT, Loïc J. D. **Respuestas: por una antropología reflexiva**. México: Grijalbo, 1995. ISBN 978-970-05-0480-3.

BOURDIEU, Pierre y WACQUANT, Loïc J. D. **Una Invitación a la sociología reflexiva**. Buenos Aires [etc.: Siglo Veintiuno, 1992. ISBN 978-987-629-009-8.

BRETAG, Tracey. **Contextual Factors Which Impact on Academic Integrity: Introduction**. En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity*. Singapore: Springer Singapore, 1.ª de enero de 2016, p. 303-304. ISBN 978-981-287-097-1.

BRETAG, Tracey et al. **Contract Cheating: A Survey of Australian University Students**. *Studies in Higher Education* [en línea]. 1.ª de enero de 2019, Vol. 44, n° 11. DOI gfwpj.

BRETAG, Tracey et al. **Contract Cheating and Assessment Design: Exploring the Relationship**. *Assessment & Evaluation in Higher Education* [en línea]. 1.ª de enero de 2019, Vol. 44, n° 5, p. 676-691. DOI gf874v.

BRETAG, Tracey. **Contract Cheating Will Erode Trust in Science**. *Nature* [en línea]. 1.ª de enero de 2019, Vol. 574, n° 7780, p. 599. DOI gmzt4d.

BRETAG, Tracey y HARPER, Rowena. **Addressing Contract Cheating: Local and Global Responses. Project on Contract Cheating and Assessment Design: Exploring the Connection** [Powerpoint en línea]. 2017. Disponible en: <https://cheatingandassessment.edu.au/publications-presentations/>.

BRIGGS, Daniel. **Los Siete Pecados Del Capitalismo Académico y El Crimen de La Ciencia: Deconstruyendo La Ideología de La «Ciencia Criminológica» En España**. *Criminología y Justicia Refurbished*. 1.ª de enero de 2018, Vol. 2, n° 3.

BRONFENBRENNER, Urie. **The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design**. Cambridge, Mass: Harvard University

Press, 1996. ISBN 978-0-674-22457-5.

BROSNAN, Caragh. **Bourdieu and the Future of Knowledge in the University** [en línea]. Routledge, 1.^a de enero de 2016. DOI 10.4324/9781315728353-9.

BRUNNER, Jose Joaquin, GANGA, Francisco y RODRÍGUEZ-PONCE, E. **Gobernanza Del Capitalismo Académico: Aproximaciones Desde Chile.** *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)* [en línea]. 2018 [consultado el 11.^a de octubre de 2021], Vol. 23, n° 1, p. 11-35. Disponible en : https://www.academia.edu/38025271/Gobernanza_del_Capitalismo_Acad%C3%A9mico_Aproximaciones_desde_Chile.

BRUNNER, José Joaquín et al. **Circulación y Recepción de La Teoría Del «Capitalismo Académico» En América Latina.** *epaa* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, Vol. 27, n° 79. DOI gmzt4b.

BRUNNER, José Joaquín et al. **Idea Moderna de Universidad: De La Torre de Marfil al Capitalismo Académico.** *Educación XX1* [en línea]. 21.^a de mayo de 2019, Vol. 22, n° 2. DOI gm3wg5.

BRUNNER, José Joaquín. **La Economía Política Del Capitalismo Académico: El Caso de Chile.** En : LAVADOS MONTES, Hugo y DURÁN BÁEZ, Ana Luz (dir.), *Desafíos Para El Desarrollo Universitario En Chile*. 1a ed. Valencia : Tirant lo Blanch, 1.^a de enero de 2017, p. 159-231. (Tirant Biblioteca Virtual). ISBN 978-84-17069-84-1.

BRUNNER, José Joaquín et al. **Teoría Del Capitalismo Académico En Los Estudios de Educación Superior.** *REDIE* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, Vol. 21, n° 1. DOI gmzt5g.

BRUNNER, José Joaquín y CANTO, Consuelo del. **Gobernanza y control de calidad en una variedad de capitalismo académico de alto privatismo: el caso de Chile.** En : *Calidad de la Educación Superior en Iberoamérica* [en línea]. [S. l.] : Dykinson, 2018 [consultado el 11.^a de octubre de 2021], p. 9-41. Disponible en : <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7028702>.

BUCCHI, Massimiano. **Norms, Competition and Visibility in Contemporary Science: The Legacy of Robert K. Merton.** *Journal of Classical*

Sociology [en línea]. 1.^ª de enero de 2015, Vol. 15, n° 3, p. 233-252. DOI gjj8dx.

CAMPBELL, Donald T. **Assessing the Impact of Planned Social Change.** *Evaluation and Program Planning* [en línea]. enero de 1979, Vol. 2, n° 1, p. 67-90. DOI 10.1016/0149-7189(79)90048-X.

CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.). **Academic Capitalism in a Global Economy.** Baltimore, Maryland : Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014. ISBN 978-1-4214-1537-6.

CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.). **Academic Capitalism in the Age of Globalization.** Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014. ISBN 978-1-4214-1539-0.

CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka. **Academic Capitalism in Theory and Research.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization.* Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014. ISBN 978-1-4214-1539-0.

CANTWELL, Brendan y LEE, Jenny. **Unseen Workers in the Academic Factory: Perceptions of Neoracism Among International Postdocs in the United States and the United Kingdom.** *Harvard Educational Review* [en línea]. 7.^ª de enero de 2011, Vol. 80, n° 4, p. 490-517. DOI dgbox.

CASILLAS, Miguel A. **Notas Sobre El Campo Universitario Mexicano. Homenaje a Pierre Bourdieu (1930-2002).** *Sociológica* [en línea]. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco, 1.^ª de enero de 2002, Vol. 17, n° 49, p. 131-162. Disponible en : <https://www.redalyc.org/pdf/3050/305026562006.pdf>.

CHAMBLISS, William J. **Toward a Political Economy of Crime.** *Theor Soc* [en línea]. 1975, Vol. 2, n° 1, p. 149-170. DOI 10.1007/BF00212732.

CHENG, Ying., WANG, Qi. y LIU, Nian Cai. (dir.). **How World-Class Universities Affect Global Higher Education: Influences and Responses.** Vol. 26. Rotterdam : SensePublishers; Imprint: SensePublishers, 1.^ª de enero de 2014. (Global Perspectives on Higher Education). ISBN 978-94-6209-821-3.

CHENG, Ying, WANG, Qi y LIU, Nian Cai. **How World-Class Universities Affect Global Higher Education: Influences and Responses.** Online-Ausg.

Rotterdam: SensePublishers, 2014. (Global Perspectives on Higher Education ; n° v.26). ISBN 978-94-6209-821-3.

CHUBB, Jennifer y WATERMEYER, Richard. **Artifice or Integrity in the Marketization of Research Impact? Investigating the Moral Economy of (Pathways to) Impact Statements within Research Funding Proposals in the UK and Australia.** *Studies in Higher Education* [en línea]. 1.ª de enero de 2017, Vol. 42, n° 12, p. 2360-2372. DOI ggfbc.

CLARKE, Robert y LANCASTER, Thomas. **Eliminating the Successor to Plagiarism? Identifying the Usage of Contract Cheating Sites.** 2006.

CLARKE, Robert y LANCASTER, Thomas. **The Phenomena of Contract Cheating.** En: *Student Plagiarism in an Online World: Problems and Solutions* [en línea]. [S. l.]: IGI Global, 2008. ISBN 978-1-59904-801-7 978-1-59904-803-1. DOI 10.4018/978-1-59904-801-7.

CLOWARD, Richard A y OHLIN, Lloyd E. **Delinquency and Opportunity: A Theory of Delinquent Gangs** [en línea]. [S. l.]: [s. n.], 2007 [consultado el 13.ª de junio de 2022]. Disponible en: <http://site.ebrary.com/id/10017475>.

COHEN, Lawrence E. y FELSON, Marcus. **Social Change and Crime Rate Trends: A Routine Activity Approach.** *American Sociological Review* [en línea]. [American Sociological Association, Sage Publications, Inc.], 1979, Vol. 44, n° 4, p. 588-608. DOI d7kfbm.

COLLINS, Rondall. **La sociedad credencialista: sociología histórica de la educación y la estratificación.** Trad. Rafael LEZCANO Feito Alonso. Madrid: Akal, 1989. ISBN 978-84-7600-347-3.

COLLYER, Fran. **The Production of Scholarly Knowledge in the Global Market Arena: University Ranking Systems, Prestige and Power.** *Critical Studies in Education* [en línea]. 1.ª de enero de 2013, Vol. 54, n° 3, p. 245-259. DOI gmzt5m.

COLLYER, Fran M. **Practices of Conformity and Resistance in the Marketisation of the Academy: Bourdieu, Professionalism and Academic Capitalism: Bourdieu, Professionalism and Academic Capitalism.** *Critical Studies in Education* [en línea]. 2014, Vol. 56, n° 3, p. 315-331.

DOI 10.1080/17508487.2014.985690.

COMAS FORGAS, Rubén y SUREDA NEGRE, Jaume. **El Intercambio y Compra-Venta de Trabajos Académicos a Través de Internet.** *Eduotec-e* [en línea]. 20.^a de julio de 2008, n° 26, p. a094. DOI 10.21556/edutec.2008.26.466.

COMAS, Rubén et al. **La Integridad Académica Entre El Alumnado Universitario Español.** *Estudios pedagógicos (Valdivia)* [en línea]. Universidad Austral de Chile. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2011, Vol. 37, n° 1, p. 207-225. DOI 10.4067/S0718-07052011000100011.

CONNER-SIMONS, Adam. **How Three MIT Students Fooled the World of Scientific Journals.** *MIT News | Massachusetts Institute of Technology* [en línea]. 14.^a de abril de 2015 [consultado el 5.^a de abril de 2022]. Disponible en: <https://news.mit.edu/2015/how-three-mit-students-fooled-scientific-journals-0414>.

CORNISH, Derek B. y CLARKE, R. **The Reasoning Criminal: Rational Choice Perspectives on Offending.** New York Berlin: Springer, 1986. (Research en Criminology). ISBN 978-3-540-96272-4 978-0-387-96272-6.

CURTIS, Guy J. et al. **Is It Worse than We Thought?: Estimating the Prevalence of Commercial Contract Cheating Using an Incentivized Truth-Telling Methodology.** 28.^a de enero de 2021. (WA Teaching y Learning Forum 2021 30th Anniversary).

CURTIS, Guy J. y CLARE, Joseph. **How Prevalent Is Contract Cheating and to What Extent Are Students Repeat Offenders?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^a de enero de 2017, Vol. 15, n° 2, p. 115-124. DOI gg8f4.

CURTIS, Guy J. y POPAL, Razma. **An Examination of Factors Related to Plagiarism and a Five-Year Follow-up of Plagiarism at an Australian University.** *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.^a de enero de 2011, Vol. 7, n° 1. DOI gmzt34.

CURTIS, Guy J. y VARDANEGA, Lucia. **Is Plagiarism Changing over Time? A 10-Year Time-Lag Study with Three Points of Measurement.** *Higher Education Research & Development* [en línea]. 1.^a de enero de 2016, Vol. 35, n° 6, p. 1167-1179. DOI gg8dd.

DANTE, Ed. **The Shadow Scholar**. *The Chronicle of Higher Education* [en línea]. 11.^a de noviembre de 2010. Disponible en : <https://www.chronicle.com/article/the-shadow-scholar/>.

DAVIS, Stephen F. et al. **Academic Dishonesty: Prevalence, Determinants, Techniques, and Punishments**. *Teaching of Psychology* [en línea]. febrero de 1992, Vol. 19, n° 1, p. 16-20. DOI cp5hm6.

DAWSON, Phillip. **Cybersecurity: The next Academic Integrity Frontier**. En : BRETAG, Tracey, *A Research Agenda for Academic Integrity* [en línea]. [S. l.] : Edward Elgar Publishing, 2020, p. 187-199. ISBN 978-1-78990-377-5. DOI 10.4337/9781789903775.00021.

DAWSON, Phillip. **The Prevention of Contract Cheating in an Online Environment** [en línea]. [S. F.]. Disponible en : <https://www.teqsa.gov.au/sites/default/files/prevention-contract-cheating-in-online-environment-web.pdf>.

DECKERS, Lambert. **Motivation: Biological, Psychological, and Environmental**. 6.^a ed. New York : Routledge, 4.^a de marzo de 2022. ISBN 978-1-00-320264-6. DOI 10.4324/9781003202646.

DENISOVA-SHMIDT, E. **El Desafío Global de La Integridad Académica**. *Innternational Higher Education* [en línea]. 2016, Vol. 87, p. 5-7. Disponible en : http://ceppe.uc.cl/images/stories/recursos/ihe/Numeros/87/art_03.pdf.

DIDIER, Emmanuel y GUASPARE-CARTRON, Catherine. **The New Watchdogs' Vision of Science: A Roundtable with Ivan Oransky (Retraction Watch) and Brandon Stell (PubPeer)**. *Soc Stud Sci* [en línea]. 1.^a de enero de 2018, Vol. 48, n° 1, p. 165-167. DOI gcvj42.

DIEZ, Evelyn. **Deshonestidad Académica de Alumnos y Profesores: Su Contribución En La Desvinculación Moral y Corrupción Social**. *Sinéctica*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Departamento de Educación y Valores, 1.^a de enero de 2015, n° 44, p. 1-17.

DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique Javier. **Códigos de masculinidad hegemónica en educación**. *Revista iberoamericana de educación* [en línea]. 2015. DOI 10.35362/rie680201.

DRAPER, Michael J. y NEWTON, Philip M. **A Legal Approach to Tackling**

Contract Cheating? *Int J Educ Integr* [en línea]. diciembre de 2017, Vol. 13, n° 1, p. 11. DOI gnb3hw.

DUCKWORTH, Angela Lee y QUINN, Patrick D. **Development and Validation of the Short Grit Scale (Grit–S)**. *Journal of Personality Assessment* [en línea]. 17.^a de febrero de 2009, Vol. 91, n° 2, p. 166-174. DOI ch7rk8.

DUNNING, David. **The Dunning–Kruger Effect**. En: *Advances in Experimental Social Psychology*. Vol. 44 [en línea]. [S. l.]: Elsevier, 2011, p. 247-296. ISBN 978-0-12-385522-0. DOI 10.1016/B978-0-12-385522-0.00005-6.

DYMIT, Kiera. **Exploring the Dark Side: Investigating the Relationship between Creativity and Perceptions of Dishonesty**. *Theses and Dissertations* [en línea]. 6.^a de octubre de 2015. DOI 10.30707/etd2015.dymit.k.

EATON, Sarah Elaine. **Academic Outsourcing: Essay Mills, Theses-On-Demand and Contract Cheating** [en línea]. [S. l.]: Werklund School of Education, 1.^a de enero de 2018. DOI 10.11575/PRISM/32013.

EATON, Sarah Elaine. **The Intersection of Contract Academic Work and Contract Cheating: Policy Brief**. *Online Submission* [en línea]. 1.^a de enero de 2020. Disponible en: <https://eric.ed.gov/?id=ED608020>.

EATON, Sarah Elaine y MOYA FIGUEROA, Beatriz. **¿Cómo Se Dice «Contract Cheating»? Exploring Academic Integrity Terminology in Spanish-speaking Contexts** [en línea]. [S. l.]: [s. n.], 2020. Disponible en: <https://prism.ucalgary.ca/handle/1880/112526>.

ECO, Umberto. **Cómo se hace una tesis: técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura** [en línea]. Trad. Lucía BARANDA. [S. l.]: [s. n.], 2010 [consultado el 14.^a de junio de 2022]. Disponible en: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&scope=site&db=nlebk&db=nlabk&AN=2352822>.

ECO, Umberto y ECO, Umberto. **La estructura ausente: introd. a la semiótica**. Barcelona: Ed. Lumen, 1978. (Ediciones de bolsillo). ISBN 978-84-264-1076-4.

ELLIS, Cath et al. **Does Authentic Assessment Assure Academic Integrity? Evidence from Contract Cheating Data**. *Higher Education Research*

Development [en línea]. Routledge, 1.^a de enero de 2020, Vol. 39, n° 3, p. 454-469. DOI gmzt4g.

ELLIS, Cath, ZUCKER, Ian Michael y RANDALL, David. **The Infernal Business of Contract Cheating: Understanding the Business Processes and Models of Academic Custom Writing Sites.** *Int J Educ Integr* [en línea]. BioMed Central, 1.^a de enero de 2018, Vol. 14, n° 1, p. 1-21. DOI cqh9.

ESSAYSKILLS. **Top 10 Custom Essay Writing Services Ranked by Students** [en línea]. Essay Writing Services Review, [S. F.] [consultado el 11.^a de junio de 2022]. Disponible en : <https://www.essayskills.com/top-10-best-essay-writing-services.html>.

EVE, Martin Paul. **Open Access and the Humanities: Contexts, Controversies and the Future.** 1.^a ed. [S. l.]: Cambridge University Press, 27.^a de noviembre de 2014. ISBN 978-1-316-16101-2 978-1-107-09789-6 978-1-107-48401-6. DOI 10.1017/CBO9781316161012.

FARAZMAND, Ali. **New Public Management: Theory, Ideology, and Practice.** En : *Handbook of Globalization, Governance and Public Administration.* [en línea]. Routledge. [S. l.]: [s. n.], 2.^a de enero de 2006 [consultado el 18.^a de octubre de 2021]. Disponible en : https://www.academia.edu/4183261/New_Public_Management_Theory_Ideology_and_Practice.

FERNÁNDEZ, Eduardo. **El Sistema-Mundo Del Capitalismo Académico: Procesos de Consolidación de La Universidad Emprendedora.** *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. 1.^a de enero de 2009, Vol. 17, n° 21. Disponible en : <http://epaa.asu.edu/epaa/>.

FIX, Blair. **The Dunning-Kruger Effect Is Autocorrelation** [en línea]. Economics from the Top Down, 8.^a de abril de 2022 [consultado el 14.^a de mayo de 2022]. Disponible en : <https://economicsfromthetopdown.com/2022/04/08/the-dunning-kruger-effect-is-autocorrelation/>.

FOLTÝNEK, Tomáš y KRÁLÍKOVÁ, Veronika. **Analysis of the Contract Cheating Market in Czechia.** *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.^a de enero de 2018, Vol. 14, n° 1. DOI gmzt35.

FRASER, Heather y TAYLOR, Nik. **Neoliberalization, Universities and**

the Public Intellectual: Species, Gender and Class and the Production of Knowledge. 1st ed. 2016. London : Palgrave Macmillan UK, 1.^a de enero de 2016. (Palgrave Critical University Studies). ISBN 978-1-137-57908-9.

FRÖHLICH, Gerhard. **The (Surplus) Value of Scientific Communication.** *Review of Information Science* [en línea]. Hochschulverband für Informationswissenschaft (HI), 1.^a de enero de 1996, Vol. 1, n° 2, p. 84-95. Disponible en : <http://eprints.rclis.org/8924/>.

GALLANT, Ed., Tricia Bertram. **Academic Integrity in the Twenty-First Century: A Teaching and Learning Imperative. ASHE Higher Education Report, Volume 33, Number 5.** *ASHE Higher Education Report* [en línea]. Jossey Bass. Available from John Wiley & Sons, Inc. 111 River Street, Hoboken, NJ 07030-5774. Tel: 800-825-7550; Tel: 201-748-6645; Fax: 201-748-6021; e-mail: subinfo@wiley.com; Web site: <http://www3.interscience.wiley.com/browse/?type=JOURNAL>, 1.^a de enero de 2008, Vol. 33, n° 5, p. 1-143. Disponible en : <https://eric.ed.gov/?id=EJ791635>.

GÁLVEZ SANTILLÁN, Elizabeth, GUTIÉRREZ GARZA, Esthela y PICAZZO PALENCIA, Esteban. **El Trabajo Decente: Nuevo Paradigma Para El Fortalecimiento de Los Derechos Sociales.** *Revista mexicana de sociología* [en línea]. marzo de 2011 [consultado el 23.^a de octubre de 2021], Vol. 73, n° 1, p. 73-104. Disponible en : http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0188-25032011000100003&lng=es&nrm=iso&tlng=es.

GINO, Francesca y ARIELY, Dan. **The Dark Side of Creativity: Original Thinkers Can Be More Dishonest.** *Journal of Personality and Social Psychology* [en línea]. marzo de 2012, Vol. 102, n° 3, p. 445-459. DOI 10.1037/a0026406.

GLENNA, Leland L. et al. **University Administrators, Agricultural Biotechnology, and Academic Capitalism: Defining the Public Good to Promote University–Industry Relationships.** *The Sociological Quarterly* [en línea]. febrero de 2007, Vol. 48, n° 1, p. 141-163. DOI [bgbw2w](https://doi.org/10.1177/0886260507305227).

GÓMEZ CÓRDOBA, Ana Isabel y PINTO BUSTAMANTE, Boris Julián. **La Integridad Académica: El Dilema de La Formación Médica.** *Revista Educación y Desarrollo Social* [en línea]. 19.^a de enero de 2018, Vol. 11, n° 2, p. 162-188. DOI [10.18359/reds.3248](https://doi.org/10.18359/reds.3248).

GONZALES, Leslie D., MARTINEZ, E. y ORDU, C. **Exploring Faculty Experiences in a Striving University through the Lens of Academic Capitalism**. *Studies in Higher Education* [en línea]. 9.^ª de agosto de 2014, Vol. 39, n° 7, p. 1097-1115. DOI ghm6kz.

GOODHART, C. A. E. **Problems of Monetary Management: The UK Experience**. En: GOODHART, C. A. E., *Monetary Theory and Practice* [en línea]. London: Macmillan Education UK, 1984, p. 91-121. ISBN 978-0-333-36060-6 978-1-349-17295-5. DOI 10.1007/978-1-349-17295-5_4.

GORDON, David M. **Class and the Economics of Crime**. *Review of Radical Political Economics* [en línea]. agosto de 1971, Vol. 3, n° 3, p. 51-75. DOI 10.1177/048661347100300304.

GRENFELL, Michael James. **Pierre Bourdieu: Key Concepts**. 2nd ed. Hoboken: Taylor and Francis, 1.^ª de enero de 2014. (Key Concepts). ISBN 978-1-84465-529-8.

GRIEVE, Averil Marie y ROSS, Belinda Britt. **Plagiarism by Contract Writing: Insights from Forensic Linguistics** [en línea]. 2016 [consultado el 8.^ª de noviembre de 2021]. Disponible en: <https://research.monash.edu/en/publications/plagiarism-by-contract-writing-insights-from-forensic-linguistics>.

GRUNDMANN, Reiner. «**Climategate**» and **The Scientific Ethos**. *Science, Technology, & Human Values* [en línea]. 1.^ª de enero de 2013, Vol. 38, n° 1, p. 67-93. DOI gbcgm3.

HABERMAS, Jürgen. **La idea de la universidad - procesos de aprendizaje**. *Sociológica México* [en línea]. Trad. Francisco GALVÁN DÍAZ. 1987 [consultado el 24.^ª de mayo de 2022], Vol. 2, n° 5. Disponible en: <http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/1045>.

HABERMAS, Jürgen. **Teoría de la acción comunicativa**. Madrid: Ed. Trotta, 2010. (Colección Estructuras y procesos Serie Filosofía). ISBN 978-84-9879-072-6.

HAN, Byung-Chul. **En El Enjambre**. Barcelona: Herder, 1.^ª de enero de 2014. (Pensamiento Herder). ISBN 978-84-254-3369-6.

HEARN, Mike. **436 Randomly Generated «Peer Reviewed» Papers**

Published by Springer Nature [en línea]. The Daily Sceptic, 3.^a de octubre de 2021 [consultado el 5.^a de abril de 2022]. Disponible en : <https://dailysceptic.org/2021/10/03/436-randomly-generated-peer-reviewed-papers-published-by-springer-nature/>.

HELGESSION, Gert, MASTER, Zubin y BÜLOW, William. **How to Handle Co-authorship When Not Everyone's Research Contributions Make It into the Paper**. *Science and Engineering Ethics* [en línea]. 12.^a de abril de 2021, Vol. 27, n° 2, p. 27. DOI 10.1007/s11948-021-00303-y.

HERSEY, C. **The Business of Online Plagiarism in Post-Secondary Education**. En : *Proceedings of EdMedia 2013–World Conference on Educational Media and Technology* [en línea]. Victoria, Canada : Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 1.^a de enero de 2013, p. 749-756. DOI 10.1007/978-1-4020-6604-7_4.

HERSEY, Corinne y LANCASTER, Thomas. **The Online Industry of Paper Mills, Contract Cheating Services, and Auction Sites**. 1.^a de enero de 2015. (Clute Insititute International Education Conference).

HOOD, Christopher. **A PUBLIC MANAGEMENT FOR ALL SEASONS?** *Public Administration* [en línea]. marzo de 1991, Vol. 69, n° 1, p. 3-19. DOI bdwbjf.

HORKHEIMER, Max. **Means and Ends**. En : *Eclipse of Reason*. [Nachdruck der Ausgabe] New York, Oxford University Press, 1947. Mansfield Centre, CT : Martino Publishing, 1947(2013). ISBN 978-1-61427-413-1.

HORKHEIMER, Max y O'CONNELL, Matthew J. **Critique of Instrumental Reason**. London ; New York : Verso, 2012. (Radical Thinkers). ISBN 978-1-78168-023-0.

HØSTAKER, Roar y VABØ, Agnete. **Knowledge, Society, Higher Education and the Society of Control**. *Learning and Teaching* [en línea]. 1.^a de marzo de 2008, Vol. 1, n° 1, p. 122-154. DOI fdzfcf.

IBARRA COLADO, Eduardo. **«Capitalismo Académico» En Los Márgenes: Notas Sobre La Naturaleza de Las Transformaciones Recientes de Las Universidades Mexicanas** [en línea]. Ciudad de México,

21.^a de mayo de 2005 [consultado el 16.^a de junio de 2022]. Disponible en : https://www.ses.unam.mx/curso2011/pdf/M4_Lecturas/M4_S3_Ibarra.pdf.

IBARRA COLADO, Eduardo. **Capitalismo Académico y Globalización: La Universidad Reinventada**. *Educ. Soc.* [en línea]. septiembre de 2003, Vol. 24, n° 84, p. 1059-1067. DOI 10.1590/S0101-73302003000300017.

IVES, Bob et al. **Patterns and Predictors of Academic Dishonesty in Romanian University Students**. *High Educ* [en línea]. Springer; Springer Netherlands, 1.^a de enero de 2017, Vol. 74, n° 5, p. 815-831. DOI gb4mq4.

JACKSON, Liz et al. **Is Peer Review in Academic Publishing Still Working?** *Open Review of Educational Research* [en línea]. 1.^a de enero de 2018, Vol. 5, n° 1, p. 95-112. DOI gmzt4w.

JESÚS G., María I. **Entre La Ética En La Investigación y La Propiedad Intelectual: Prácticas Anti-Universitarias Con Relevancia Para El Derecho de Autor**. *Actualidad Contable Faces* [en línea]. Universidad de los Andes, 1.^a de enero de 2016, Vol. 19, n° 32, p. 40-67. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/257/25744733003.pdf>.

KAIDESOJA, Tuukka y KAUPPINEN, Ilkka. **How to Explain Academic Capitalism: A Mechanism-Based Approach**. En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^a de enero de 2014. ISBN 978-1-4214-1539-0.

KAUPPINEN, Ilkka. **Towards Transnational Academic Capitalism**. *Higher Education* [en línea]. Springer, 2012, Vol. 64, n° 4, p. 543-556. DOI f38bq9.

KAUPPINEN, Ilkka y KAIDESOJA, Tuukka. **A Shift Towards Academic Capitalism in Finland**. *High Educ Policy* [en línea]. marzo de 2014, Vol. 27, n° 1, p. 23-41. DOI f6rsen.

KIRN, Gal. **Partisan Ruptures: Self-Management, Market Reform and the Spectre of Socialist Yugoslavia** [en línea]. Trad. Borut PRAPER y Gal KIRN. [S. l.]: Pluto Press, 20.^a de diciembre de 2019. DOI 10.2307/j.ctvsrwbz8.

KNAPP, John C. y HULBERT, Azalea M. **Ghostwriting and the Ethics of Authenticity**. New York, NY: Springer Science+Business Media, 1.^a de enero

de 2017. ISBN 978-1-137-01331-6.

LANCASTER, Thomas. **Academic Discipline Integration by Contract Cheating Services and Essay Mills**. *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^a de enero de 2020, Vol. 18, n° 2, p. 115-127. DOI gmzt3x.

LANCASTER, Thomas. **Contract Cheating** [en línea]. Online, 1.^a de enero de 2017. Disponible en : <http://thomaslanaster.co.uk/contract-cheating/>.

LANCASTER, Thomas. **Profiling the International Academic Ghost Writers Who Are Providing Low-Cost Essays and Assignments for the Contract Cheating Industry**. *JICES* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, Vol. 17, n° 1, p. 72-86. DOI dccj.

LANCASTER, Thomas. **The Emergence of Academic Ghost Writers from India in the International Contract Cheating Industry**. *IJICBM* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, 99281 vol., Vol. 18, n° 3, p. 349-367. DOI dcck.

LANCASTER, Thomas y CLARKE, Robert. **Contract Cheating: The Outsourcing of Assessed Student Work**. En : BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity*. Singapore : Springer Singapore, 1.^a de enero de 2016, p. 639-654. ISBN 978-981-287-097-1.

LANCASTER, Thomas y CLARKE, Robert. **Rethinking Assessment By Examination In The Age Of Contract Cheating** [en línea]. [S. l.] : [s. n.], 1.^a de enero de 2017. (Plagiarism Across Europe y Beyond 2017). Disponible en : <http://eprints.staffs.ac.uk/3608/>.

LEE, Carole J. **Certified Amplification: An Emerging Scientific Norm and Ethos** [en línea]. 2021. Disponible en : <https://doi.org/10.31222/osf.io/nfejs>.

MACFARLANE, Bruce. **The Neoliberal Academic: Illustrating Shifting Academic Norms in an Age of Hyper-Performativity**. *Educational Philosophy and Theory* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, p. 1-10. DOI gj99xd.

MAGAZINE, Time. **Education: Term-Paper Hustlers**. *Time Magazine* [en línea]. 19.^a de abril de 1971. Disponible en : <http://content.time.com/time/subscriber/article/0,33009,905050-1,00.html>.

MALDONADO-MALDONADO, Alma. **Peripheral Knowledge-Driven Economies: What Does Academic Capitalism Have to Say?** En : CANT-

WELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in a Global Economy*. Baltimore, Maryland : Johns Hopkins University Press, 1.^a de enero de 2014, p. 187-207. ISBN 978-1-4214-1537-6.

MAMATAS, Nick. **The Term Paper Artist**. *The Smart Set* [en línea]. 10.^a de octubre de 2008. Disponible en : <https://www.thesmartset.com/article10100801/>.

MARGINSON, Simon y RHOADES, Gary. **Beyond National States, Markets, and Systems of Higher Education: A Glonacal Agency Heuristic**. *Higher Education* [en línea]. 2002, Vol. 43, n° 3, p. 281-309. DOI fd5p4m.

MARS, Matthew M., SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary. **The State-Sponsored Student Entrepreneur**. *The Journal of Higher Education* [en línea]. 2008, Vol. 79, n° 6, p. 638-670. DOI bhm89s.

MARTINEZ, Lina y ENRIQUE RAMÍREZ, R. **Fraude Académico En Universitarios En Colombia: ¿Qué Tan Crónica Es La Enfermedad?** *Educação e Pesquisa* [en línea]. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1.^a de enero de 2018, Vol. 44, n° 0. DOI gmzt4p.

MARX, Karl y ENGELS, Friedrich. **El capital: crítica de la economía política**. Trad. Pedro SCARON. Barcelona : Siglo XXI, 2017. ISBN 978-84-323-1766-8 978-84-323-1765-1 978-84-323-1776-7 978-84-323-1787-3.

MATA, Margarita Beatriz. **Estudiantes y Docentes Universitarios Frente a Nuevas Formas de Socialización**. *Educación y ciencia (ISSN 2448-525X)* [en línea]. 1.^a de enero de 2018, Vol. 7, n° 50. Disponible en : http://educaciony ciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/download/479/pdf_79.

MCCABE, Donald L. **Cheating among College and University Students: A North American Perspective**. *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.^a de enero de 2005, Vol. 1, n° 1. DOI ghxt32.

MCCARTHY, Claudine. **Address the Rise in Contract Cheating amid the Virtual Learning Environment**. *Student Affairs Today* [en línea]. 1.^a de enero de 2021, Vol. 24, n° 1, p. 1-5. DOI gmzt33.

MCDOWELL, Gary S. et al. **Co-Reviewing and Ghostwriting by Early-Career Researchers in the Peer Review of Manuscripts**. *eLife* [en línea]. 1.^a de enero de 2019. DOI gmzt4c.

MCPHEE, Iain. **Academic Alienation:: How Academic Capitalism Impacts on Student Experience of Assessment in Higher Education in Scotland.** *The Journal of Higher Education*. 1.^a de enero de 2014, p. 1-14.

MEDICA, Excerpta. **Excerpta Medica: An Adelphi Group Company** [en línea]. 16.^a de mayo de 2021. Disponible en : <https://excerptamedica.com/>.

MEDWAY, Dominic, ROPER, Stuart y GILLOOLY, Leah. **Contract Cheating in UK Higher Education: A Covert Investigation of Essay Mills.** *Br Educ Res J* [en línea]. 1.^a de enero de 2018, Vol. 44, n° 3, p. 393-418. DOI gmzt4f.

MEHRENS, William A. y KAMINSKI, John. **Methods for Improving Standardized Test Scores: Fruitful, Fruitless, or Fraudulent?** *Educational Measure: Issues Practice* [en línea]. marzo de 1989, Vol. 8, n° 1, p. 14-22. DOI 10.1111/j.1745-3992.1989.tb00304.x.

MENDOZA, Pilar. **Academic Capitalism in the Pasteur's Quadrant.** *Journal of Further and Higher Education* [en línea]. 1.^a de enero de 2009, Vol. 33, n° 3, p. 301-311. DOI cxmpbr.

MENDOZA, Pilar y BERGER, Joseph B. **Academic Capitalism and Academic Culture: A Case Study.** *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. Arizona State University, 1.^a de enero de 2008, Vol. 16, p. 1-27. Disponible en : <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275020545022>.

MENDOZA, Pilar, KUNTZ, Aaron M. y BERGER, Joseph B. **Bourdieu and Academic Capitalism: Faculty "Habitus" in Materials Science and Engineering.** *The Journal of Higher Education* [en línea]. 1.^a de enero de 2012, Vol. 83, n° 4, p. 558-581. DOI gmzt39.

MERTON, Robert K. **Priorities in Scientific Discovery: A Chapter in the Sociology of Science.** *American Sociological Review* [en línea]. diciembre de 1957, Vol. 22, n° 6, p. 635. DOI 10.2307/2089193.

MERTON, Robert K. **The Unanticipated Consequences of Purposive Social Action.** *American Sociological Review* [en línea]. diciembre de 1936, Vol. 1, n° 6, p. 894. DOI 10.2307/2084615.

MERTON, Robert King. **El Efecto Mateo En La Ciencia (Robert K.**

Merton). *Teoría y Pensamiento Crítico: Revista del Colectivo de Estudiantes en Ciencias Sociales* [en línea]. 1.^ª de enero de 2013 [consultado el 29.^ª de marzo de 2022]. Disponible en : https://www.academia.edu/40474479/El_efecto_Mateo_en_la_ciencia_Robert_K_Merton_.

MERTON, Robert King. **La Estructura Normativa de La Ciencia.** *Journal of Legal and Political Sociology*. 1.^ª de enero de 1942, n° 1, p. 115-126.

MERTON, Robert King. **Social Structure and Anomie.** *American Sociological Review* [en línea]. 1.^ª de enero de 1938, Vol. 3, n° 5, p. 672. DOI ddtbxj.

MERTON, Robert King. **Sociological Ambivalence and Other Essays.** New York : Free Press, 1976. ISBN 978-0-02-921120-5.

MERTON, Robert King. **The Matthew Effect in Science: The Reward and Communication Systems of Science Are Considered.** *Science* [en línea]. 1.^ª de enero de 1968, Vol. 159, n° 3810, p. 56-63. DOI b879j2.

MERTON, Robert King. **The Sociology of Science: An Episodic Memoir.** Vol. 150. Carbondale : Southern Illinois University Press, 1.^ª de enero de 1979. (Arcturus Paperbacks). ISBN 0-8093-0925-4.

MERTON, Robert King. **The Sociology of Science: Theoretical and Empirical Investigations.** 4.^ª ed. Chicago : Univ. of Chicago Press, 1.^ª de enero de 1993. ISBN 0-226-52092-7.

MERTON, Robert King y BARBER, Elinor G. **The Travels and Adventures of Serendipity: A Study in Historical Semantics and the Sociology of Science.** Princeton N.J. : Princeton University Press, 1.^ª de enero de 2004. ISBN 0-691-11754-3.

MERTON, Robert King y STORER, Norman William. **The Sociology of Science: Theoretical and Empirical Investigations.** 5th printing. Chicago : University of Chicago Press, 1.^ª de enero de 1998. ISBN 0-226-52092-7.

MERTON, Robert King y SZTOMPKA, Piotr. **On Social Structure and Science.** Chicago : University of Chicago Press, 1.^ª de enero de 1996. (The Heritage of Sociology). ISBN 0-226-52071-4.

METCALFE, Amy Scott. **Revisiting Academic Capitalism in Canada: No Longer the Exception.** *The Journal of Higher Education* [en línea].

Ohio State University Press, 2010, Vol. 81, n° 4, p. 489-514. Disponible en : <https://www.jstor.org/stable/40835663>.

MIRANDA MONTECINOS, Alejandro. **Plagio y Ética de La Investigación Científica**. *Revista chilena de derecho* [en línea]. Pontificia Universidad Católica de Chile. Facultad de Derecho, 1.ª de enero de 2013, Vol. 40, n° 2, p. 711-726. DOI ggv636.

MONTESES, Gerardo Vladimir. **Poder, Política Universitaria y Gobernabilidad Institucional: El Caso Del Conflicto En La UACM**. Ciudad de México : [s. n.], 1.ª de enero de 2017.

MORÁN, Héctor M. **El Plagio En La Vida Académica Universitaria** [en línea]. Lima, 1.ª de enero de 2017. Disponible en : <http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/urp/1144/1/Mor%c3%a1n%20H%c3%a9ctor%2c%20El%20Plagio%20en%20la%20Vida%20Acad%c3%a9mica%20Univeristaria%202016-II.pdf>.

MORIARTY, Christian et al. **Institutional Toolkit to Combat Contract Cheating: Christian Moriarty, Christopher Lang, Margaret Usdansky, Maya Kanani, Megan Jamieson, Tricia Bertram Gallant, & Valerie George** [en línea]. San Diego : [s. n.], 1.ª de enero de 2016. Disponible en : <https://www.academicintegrity.org/wp-content/uploads/2018/09/Toolkit.pdf>.

MORRIS, Erica J. **A Changing Focus: Reconsidering Research on Contract Cheating**. En : BRETAG, Tracey (dir.), *A Research Agenda for Academic Integrity* [en línea]. Cheltenham, England; Northampton, Massachusetts : Edward Elgar Publishing, 1.ª de enero de 2020, p. 112-126. (Elgar Research Agendas). ISBN 978-1-78990-377-5. DOI 10.4337/9781789903775.00015.

MORRIS, Erica J. **Academic Integrity Matters: Five Considerations for Addressing Contract Cheating**. *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.ª de enero de 2018, Vol. 14, n° 1. DOI gf85v3.

MUÑOZ GARCÍA, Humberto. **La Burocracia Universitaria**. 1 [en línea]. 1.ª de enero de 2019, Vol. 48, n° 189, p. 73-96. DOI gmzt5n.

MURPHY, Michael. **Buying A's and Counting FTE's: Plagiarism, Consumerism, and the Economics of Higher Education**. En : *SUNY Faculty Senate Symposium on Academic Integrity: A New Look at Law, Policy and*

Practice. Albany, NY, 24.^a de marzo de 2006.

MURRAY, Bridget. **Keeping Plagiarism at Bay in the Internet Age.** *Monitor on Psychology* [en línea]. febrero de 2002 [consultado el 2.^a de noviembre de 2021], Vol. 33, n° 2, p. 22. Disponible en : <https://www.apa.org/monitor/feb02/plagiarism>.

NAIDOO, Rajani. **Building or Eroding Intellectual Capital? Student Consumerism as a Cultural Force in the Context of Knowledge Economy.** En: YLIJOKI, Oili-Helena y VÄLIMAA, Jussi (dir.), *Cultural Perspectives on Higher Education* [en línea]. Dordrecht; London : Kluwer Academic Publishers, 1.^a de enero de 2008, p. 43-55. ISBN 978-1-4020-6604-7. DOI 10.1007/978-1-4020-6604-7_4.

NATHANSON, Craig, PAULHUS, Delroy L. y WILLIAMS, Kevin M. **Predictors of a Behavioral Measure of Scholastic Cheating: Personality and Competence but Not Demographics.** *Contemporary Educational Psychology* [en línea]. enero de 2006, Vol. 31, n° 1, p. 97-122. DOI brt4wm.

NAUGHTON, Michael. **Why Do University Students in the UK Buy Assignments from Essay Mills?** *Critical Education* [en línea]. 1.^a de enero de 2020, Vol. 11, n° 10, p. 1-19. DOI gmzt5q.

NEWTON, Philip M. **How Common Is Commercial Contract Cheating in Higher Education and Is It Increasing? A Systematic Review.** *Front. Educ.* [en línea]. 1.^a de enero de 2018, 67 vol., Vol. 3. DOI ggv8h6.

NEWTON, Philip M. y LANG, Christopher. **Custom Essay Writers, Freelancers, and Other Paid Third Parties.** En: BRETAG, Tracey (dir.), *Handbook of Academic Integrity* [en línea]. Singapore : Springer Singapore, 1.^a de enero de 2016, p. 249-271. ISBN 978-981-287-097-1. DOI 10.1007/978-981-287-098-8_38.

OGLETREE, Charles J. **All Deliberate Speed: Reflections on the First Half Century of Brown v. Board of Education.** New York : W.W. Norton & Co, 1.^a de enero de 2005. ISBN 978-0-393-60852-6.

ORANSKY, Author Ivan. **We've Seen Computer-Generated Fake Papers Get Published. Now We Have Computer-Generated Fake Peer Reviews.** [en línea]. Retraction Watch, 2.^a de septiembre de 2016 [consultado el 5.^a

de abril de 2022]. Disponible en : <https://retractionwatch.com/2016/09/02/weve-seen-computer-generated-fake-papers-get-published-now-we-have-computer-generated-fake-peer-reviews/>.

PAGE, James S. **Cyber-pseudepigraphy: A New Challenge for Higher Education Policy and Management**. *Journal of Higher Education Policy and Management* [en línea]. noviembre de 2004, Vol. 26, n° 3, p. 429-433. DOI d3qnd4.

PANTER, Michaela. **Ghost Authorship | AJE** [en línea]. [S. F.] [consultado el 7.º de noviembre de 2021]. Disponible en : <https://www.aje.com/arc/ghost-authorship/>.

PEARCE, Frank y SNIDER, Laureen (dir.). **Corporate Crime: Contemporary Debates**. [S. l.]: University of Toronto Press, 1.º de enero de 1995. ISBN 978-1-4426-7348-9. DOI 10.3138/9781442673489.

PEIRCE, Charles S. **Semiótica: textos selectos**. Trad. Manuel RIVAS MONROY Outeiri??o. [S. l.]: [s. n.], 2014. ISBN 978-84-16183-14-2.

PIERSON, Charon A. **Fake Science and Peer Review: Who Is Minding the Gate?** *J Am Assoc Nurse Pract* [en línea]. 1.º de enero de 2014, Vol. 26, n° 1, p. 1-2. DOI gmzt4k.

POPHAM, W. **Teaching to the Test**. *Educational Leadership*. 2001, Vol. 58, p. 16-20.

POPOVA, Natalia G. y BEAVITT, Thomas A. **English as a Means of Scientific Communication: Linguistic Imperialism or Interlingua?** *InegrEdu* [en línea]. 30.º de marzo de 2017, Vol. 21, n° 1, p. 54-70. DOI 10.15507/1991-9468.086.021.201701.054-070.

PUSSER, Brian et al. (dir.). **Universities and the Public Sphere: Knowledge Creation and State Building in the Era of Globalization**. New York : Routledge, Taylor & Francis Group, 2012. (International Studies en Higher Education). ISBN 978-0-415-87847-0 978-0-203-84784-8 978-0-415-82426-2.

REVIEW, Top Writers. **10 Best Essay Writing Service Reviews | Top Writers Review** [en línea]. 15.º de mayo de 2022 [consultado el 11.º de junio de 2022]. Disponible en : <https://www.topwritersreview.com/>.

RHOADES, Gary. **Capitalism, Academic Style, and Shared Governance**.

Academe [en línea]. 1.^ª de enero de 2005, Vol. 91, n° 3, p. 38. DOI cz23p9.

RHOADES, Gary. **Extending Academic Capitalism by Foregrounding Academic Labor**. En : CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1.^ª de enero de 2014. ISBN 978-1-4214-1539-0.

RHOADES, Gary et al. **Imagining *Alternativas* to Global, Corporate, New Economy Academic Capitalism**. *Policy Futures in Education* [en línea]. junio de 2004, Vol. 2, n° 2, p. 316-329. DOI fkbzx4.

RITTER, Kelly. **Buying In, Selling Short: A Pedagogy against the Rhetoric of Online Paper Mills**. *Pedagogy* [en línea]. 1.^ª de enero de 2006, Vol. 6, n° 1, p. 25-52. DOI 10.1215/15314200-6-1-25.

ROGERSON, Ann. **Detecting the Work of Essay Mills and File Swapping Sites: Some Clues They Leave Behind**. *Sydney Business School - Papers* [en línea]. 1.^ª de enero de 2014, p. 1-9. Disponible en : <https://ro.uow.edu.au/gsbpapers/434>.

RUNDLE, Kiata, CURTIS, Guy J. y CLARE, Joseph. **Why Students Do Not Engage in Contract Cheating**. *Front Psychol* [en línea]. 1.^ª de enero de 2019, 2229 vol., Vol. 10, p. 1-15. DOI ggf7n6.

SALÖ, Linus. **The Sociolinguistics of Academic Publishing**. Cham : Springer International Publishing, 1.^ª de enero de 2017. ISBN 978-3-319-58939-8. DOI 10.1007/978-3-319-58940-4.

SANTILLÁN-BRICEÑO, Victoria-Elena, ORTIZ-MARÍN, Ángel-Manuel y ARCOS-VEGA, José-Luis. **El Poder y Las Prácticas de Poder de La Universidad Pública: Universidad Autónoma de Baja California**. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* [en línea]. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 1.^ª de enero de 2010, Vol. I, n° 2, p. 33-58. Disponible en : <http://www.redalyc.org/pdf/2991/299123994003.pdf>.

SCHUNK, Dale H, PINEDA AYALA, Leticia Esther y ORTIZ SALINAS, María Elena. **Teorías del aprendizaje: una perspectiva educativa** [en línea]. [S. l.] : [s. n.], 2012 [consultado el 29.^ª de octubre de 2021]. Disponible en : <https://elibro.net/ereader/elibrodemo/37898>.

SCHWARTZ, Barry. **The Paradox of Choice: Why More Is Less**. 1st ed. New York : Ecco, 2004. ISBN 978-0-06-000568-9.

ŚCIGAŁA, Karolina A, SCHILD, Christoph y ZETTLER, Ingo. **Dark, Gray, or Bright Creativity? (Re)Investigating the Link between Creativity and Dishonesty**. *Eur J Pers* [en línea]. enero de 2022, Vol. 36, n° 1, p. 108-129. DOI 10.1177/08902070211010993.

SEMANA, Revista. **El Negocio de Las Tesis de Grado**. *Revista Semana* [en línea]. Bogotá, 12.^a de junio de 2016. Disponible en : <https://www.semana.com/educacion/articulo/el-negocio-de-hacer-tesis-de-grado/477538/>.

SERVAES, Jan. **Homo Academicus, Quo Vadis?** En : HOLLIS, Karyn L. y NAGY-ZEKMI, Silvia (dir.), *Global Academe: Engaging Intellectual Discourse* [en línea]. Basingstoke : Palgrave Macmillan, 1.^a de enero de 2012, p. 85-98. ISBN 978-1-137-01493-1. DOI 10.1057/9781137014931_6.

SHON, Phillip C. H. **How College Students Cheat On In-Class Examinations: Creativity, Strain, and Techniques of Innovation**. *Plagiarism: Cross-Disciplinary Studies in Plagiarism, Fabrication, and Falsification* [en línea]. 2006. Disponible en : <http://hdl.handle.net/2027/spo.5240451.0001.010>.

SIEBERT, Horst. **Der Kobra-Effekt: wie man Irrwege der Wirtschaftspolitik vermeidet**. Ungekürzte Taschenbuchausg. München Zürich : Piper, 2003. (Serie Piper Business, Geld, Karriere ; n° 3690). ISBN 978-3-492-23690-4.

SIMPLEGRAD. **Best Essay Writing Services Reviews [February 2022 Update]** [en línea]. Simple Grad, 16.^a de febrero de 2022 [consultado el 11.^a de junio de 2022]. Disponible en : <https://simplegrad.com/best-essay-writing-services/>.

SINGH, Shawren y REMENYI, Dan. **Plagiarism and Ghostwriting: The Rise in Academic Misconduct**. *S. Afr. J. Sci.* [en línea]. 1.^a de enero de 2016, Vol. Volume 112. DOI f8rdts.

SIVASUBRAMANIAM, Shiva, KOSTELIDOU, Kalliopi y RAMACHANDRAN, Sharavan. **A Close Encounter with Ghost-Writers: An Initial Exploration Study on Background, Strategies and Attitudes of Independent Essay Providers**. *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.^a de enero de 2016, Vol. 12,

n° 1. DOI gmzt3t.

SKAIK, Sammer y BORG, Jessica. **Towards Deterring Contract Cheating: Stimulating Students' Motivation through Authentic Assessment Design** [en línea]. 9.^º de diciembre de 2018. (29th Australian Association for Engineering Education Conference). Disponible en : https://www.researchgate.net/publication/334587209_Towards_deterring_contract_cheating_Stimulating_students'_motivation_through_authentic_assessment_design.

SLAUGHTER, Sheila A. **Rethorizing Academic Capitalism: Actors, Mechanisms, Fields, and Networks**. En : CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1.^º de enero de 2014. ISBN 978-1-4214-1539-0.

SLAUGHTER, Sheila A. y CANTWELL, Brendan. **Transatlantic Moves to the Market: The United States and the European Union**. *High Educ* [en línea]. 1.^º de enero de 2012, Vol. 63, n° 5, p. 583-606. DOI cnz9fv.

SLAUGHTER, Sheila A. y LESLIE, Larry L. **Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University**. Baltimore, Md.; London : Johns Hopkins University Press, 1.^º de enero de 1997. ISBN 978-0-8018-6258-8.

SLAUGHTER, Sheila A. y LESLIE, Larry L. **Expanding and Elaborating the Concept of Academic Capitalism**. *Organization* [en línea]. 1.^º de enero de 2001, Vol. 8, n° 2, p. 154-161. DOI csc5xt.

SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary. **Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education**. Paperback ed. Baltimore : Johns Hopkins Univ. Press, 2004. ISBN 0-8018-9233-3.

SNIDER, Laureen. **Beyond Trump: Neoliberal Capitalism and the Abolition of Corporate Crime**. *Journal of White Collar and Corporate Crime* [en línea]. junio de 2020, Vol. 1, n° 2, p. 86-94. DOI 10.1177/2631309X20920837.

SNIDER, Laureen. **The Sociology of Corporate Crime: An Obituary: (Or: Whose Knowledge Claims Have Legs?)**. *Theoretical Criminology* [en línea]. mayo de 2000, Vol. 4, n° 2, p. 169-206. DOI 10.1177/1362480600004002003.

STAVISKY, Leonard Price. **Term Paper "Mills," Academic Plagiarism, and State Regulation**. *Political Science Quarterly* [en línea]. 1.^º de enero de

1973, Vol. 88, n° 3, p. 445. DOI cv9dpm.

STEHR, Nico. **The Ethos of Science Revisited: Social and Cognitive Norms**. En: ADOLF, Marian T. (dir.), *Nico Stehr: Pioneer in the Theory of Society and Knowledge*. volume 16 [en línea]. Cham, Switzerland: Springer, 1978, p. 117-133. (Pioneers in Arts, Humanities, Science, Engineering, Practice). ISBN 978-3-319-76994-3. DOI 10.1007/978-3-319-76995-0_10.

STENGERS, Isabelle y MUECKE, Stephen. **Another Science Is Possible A Manifesto for Slow Science** [en línea]. [S. l.]: [s. n.], 2018 [consultado el 15.^a de junio de 2022]. Disponible en: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:101:1-2018070404344774814429>.

STOESZ, Brenda M. et al. **Academic Integrity and Contract Cheating Policy Analysis of Colleges in Ontario, Canada**. *Int J Educ Integr* [en línea]. 1.^a de enero de 2019, Vol. 15, n° 1. DOI gjtz32.

STRANGE, Kevin. **Authorship: Why Not Just Toss a Coin?** *Am J Physiol Cell Physiol* [en línea]. septiembre de 2008, Vol. 295, n° 3, p. C567-C575. DOI 10.1152/ajpcell.00208.2008.

STRETTON, Serina. **Systematic Review on the Primary and Secondary Reporting of the Prevalence of Ghostwriting in the Medical Literature**. *BMJ Open* [en línea]. 1.^a de enero de 2014, Vol. 4, n° 7, p. 004777. DOI f6fjm8.

SUÁREZ ZOZAYA, María Herlinda y MUÑOZ GARCÍA, Humberto. **¿Qué Pasa Con Los Académicos?** *Revista de la Educación Superior* [en línea]. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1.^a de enero de 2016, Vol. 45, n° 180, p. 1-22. DOI gmzt3r.

SUBER, Peter. **Open Access**. Cambridge, Mass: MIT Press, 2012. (MIT Press Essential Knowledge Series). ISBN 978-0-262-51763-8.

SZELÉNYI, Katalin. **The Meaning of Money in the Socialization of Science and Engineering Doctoral Students: Nurturing the Next Generation of Academic Capitalists?** *The Journal of Higher Education* [en línea]. Ohio State University Press, 2013, Vol. 84, n° 2, p. 266-294. DOI gncqn3.

TANG, Hei-hang Hayes. **Universities Empowered or Endangered? Academic Capitalism and Higher Education in Macao** [en línea]. 2012 [consultado

el 8.^º de noviembre de 2021]. Disponible en : https://www.academia.edu/2340737/Universities_Empowered_or_Endangered_Academic_Capitalism_and_Higher_Education_in_Macao.

TANGNEY, June P., BAUMEISTER, Roy F. y BOONE, Angie Luzio. **High Self-Control Predicts Good Adjustment, Less Pathology, Better Grades, and Interpersonal Success.** *J Personality* [en línea]. abril de 2004, Vol. 72, n^º 2, p. 271-324. DOI ff93z5.

TOMAR, Dave. **The Shadow Scholar: How i Made a Living Helping College Kids Chet.** London; Berlin; New York : Bloomsbury, 1.^º de enero de 2013. ISBN 978-1-62040-018-0.

ULLAH, Shah Neyamat. **A New Revised Definition of Contract Cheating.** En : CARDOSO, Alberto, ALVES, Gustavo R. y RESTIVO, Teresa (dir.), *Proceedings of the 2020 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON): Date and Venue, 27-30 April, 2020, Porto, Portugal* [en línea]. [Piscataway, New Jersey] : IEEE, 1.^º de enero de 2020, p. 1478-1482. ISBN 978-1-72810-930-5. DOI 10.1109/EDUCON45650.2020.9125118.

VAAMONDE, Juan Diego y OMAR, Alicia. **La Deshonestidad Académica Como Un Constructo Multidimensional.** *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)* [en línea]. Universidad Iberoamericana, Ciudad de México, 1.^º de enero de 2008, Vol. XXXVIII, n^º 3-4, p. 7-27. Disponible en : <http://www.redalyc.org/pdf/270/27012440002.pdf>.

VÄLIMAA, Jussi. **University Revolutions and Academic Capitalism: A Historiad Perspective.** En : CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization.* Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1.^º de enero de 2014. ISBN 978-1-4214-1539-0.

VÄLIMAA, Jussi y HOFFMAN, David. **Knowledge Society Discourse and Higher Education.** *High Educ* [en línea]. septiembre de 2008, Vol. 56, n^º 3, p. 265-285. DOI fqp64v.

VAN NOORDEN, Richard. **Hundreds of Gibberish Papers Still Lurk in the Scientific Literature.** *Nature* [en línea]. 10.^º de junio de 2021, Vol. 594, n^º 7862, p. 160-161. DOI 10.1038/d41586-021-01436-7.

VAN NOORDEN, Richard. **Publishers Withdraw More than 120 Gibberish Papers.** *Nature* [en línea]. 1.^a de enero de 2014. DOI r3n.

VASILEVSKY, Nicole et al. **Major Challenges on Authorship and Concept of Authorship - Why Is Something More Needed on Contributorship?** [en línea]. [S. l.]: Manubot, 4.^a de agosto de 2020 [consultado el 5.^a de abril de 2022]. Disponible en: <https://data2health.github.io/contributorship/>.

VICENTE-SAEZ, Ruben y MARTINEZ-FUENTES, Clara. **Open Science Now: A Systematic Literature Review for an Integrated Definition.** *Journal of Business Research* [en línea]. julio de 2018, Vol. 88, p. 428-436. DOI 10.1016/j.jbusres.2017.12.043.

VINCENT, Lynne C. y KOUCHAKI, Maryam. **Creative, Rare, Entitled, and Dishonest: How Commonality of Creativity in One's Group Decreases an Individual's Entitlement and Dishonesty.** *AMJ* [en línea]. agosto de 2016, Vol. 59, n° 4, p. 1451-1473. DOI 10.5465/amj.2014.1109.

WALKER, Judith. **Exploring the Academic Capitalist Time Regime.** En: CANTWELL, Brendan y KAUPPINEN, Ilkka (dir.), *Academic Capitalism in the Age of Globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1.^a de enero de 2014. ISBN 978-1-4214-1539-0.

WALKER, Mary y TOWNLEY, Cynthia. **Contract Cheating: A New Challenge for Academic Honesty?** *J Acad Ethics* [en línea]. 1.^a de enero de 2012, Vol. 10, n° 1, p. 27-44. DOI ghq4g7.

WALLACE, Melisa J. y NEWTON, Philip M. **Turnaround Time and Market Capacity in Contract Cheating: Custom Essay Writing Services: An Exploration and next Steps for the UK Higher Education Sector.** Vol. 40 [en línea]. Rapport n°2. [S. l.]: [s. n.], 1.^a de enero de 2016. DOI 10.1080/03055698.2014.889597.

WEBER, Max. **Economy and society: an outline of interpretive sociology.** Berkeley: University of California Press, 1978. ISBN 978-0-520-02824-1 978-0-520-03500-3.

WEBER, Max. **La ética protestante y el espíritu de capitalismo.** Argentina: Prometeo libros, 2003. ISBN 978-950-9217-33-1.

WILLIAMS, Kevin M., NATHANSON, Craig y PAULHUS, Delroy L. **Identifying and Profiling Scholastic Cheaters: Their Personality, Cognitive Ability, and Motivation.** *Journal of Experimental Psychology: Applied* [en línea]. 2010, Vol. 16, n° 3, p. 293-307. DOI bnmdzq.

WUNDERLICH, Richard. **The Scientific Ethos: A Clarification.** *The British Journal of Sociology* [en línea]. septiembre de 1974, Vol. 25, n° 3, p. 373. DOI 10.2307/589402.

YADAV, Sankalp y RAWAL, Gautam. **Ghostwriters in the Scientific World.** *Pan Afr Med J* [en línea]. 1.^ª de enero de 2018, Vol. 30, p. 217. DOI gmzt4s.

ZEIDE, Elana. **Education Technology and Student Privacy.** En: SELINGER, Evan, POLONETSKY, Jules y TENE, Omer (dir.), *The Cambridge Handbook of Consumer Privacy* [en línea]. 1.^ª ed. [S. l.]: Cambridge University Press, 31.^ª de marzo de 2018, p. 70-84. ISBN 978-1-316-83196-0 978-1-107-18110-6. DOI 10.1017/9781316831960.004.

ZUBOFF, Shoshana. **The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power.** First edition. New York: PublicAffairs, 2019. ISBN 978-1-61039-569-4.