

LA PROFESION ACADEMICA EN ARGENTINA: EXPLORANDO SU ESPECIFICIDAD EN EL MARCO DE LAS TENDENCIAS INTERNACIONALES

Mónica Marquina (UNGS)

mmarqui@ungs.edu.ar

Norberto Fernández Lamarra (UNTREF)

nflamarra@fibertel.com.ar

INTRODUCCIÓN

La “Profesión Académica” como objeto de investigación ha cobrado importancia en las últimas décadas, de forma paralela al crecimiento y afianzamiento de la Educación Superior como campo de investigación. Si bien desde la década de los ’70 se desarrollan importantes estudios sobre el profesorado universitario y sus espacios de trabajo (Bourdieu, 1975, 1983; Geertz, 1976), fue durante los ’80 que a nivel internacional se ha ido generalizando el estudio de las distintas políticas que impactaron sobre el trabajo de los académicos, sus contextos y sus dimensiones, considerando a estos sujetos como centrales para el análisis del sistema universitario de un país (Clark, 1987).

Estos desarrollos coinciden con las reformas de los sistemas de educación superior del mundo. Becher & Trowler (2001) señalan que en el marco del surgimiento del Estado Evaluador, el requerimiento de “performatividad” investigadora ha cambiado la naturaleza del trabajo académico. Otros estudios analizaron los efectos de estos cambios en las identidades académicas (Henkel, 2000) y el rol de éstos en la mejora de la productividad del sistema universitario, y de su subsistema científico y tecnológico. Estos avances sostuvieron que la mayoría de estos cambios fueron externos a las disciplinas, las que tradicionalmente definían el carácter de lo académico. Como máximo antecedente internacional cabe mencionar el trabajo de E. Boyer, P. Altbach y M.J. Whitelaw (1994) que es el origen de la creación de la actual red internacional en la que se inscribe la investigación cuyos resultados preliminares aquí presentamos.

En nuestro país, el espacio de producción sobre el tema es muy incipiente. Existen algunos trabajos exploratorios, otros se remiten a casos institucionales o disciplinares específicos, no registrándose estudios empíricos de alcance nacional¹. En términos comparados con países de la región como Brasil o México, así como con el resto del mundo, en Argentina el tema de la

¹ Entre ellos: Marquis, C. (2004); Araujo, S. (2003); Marquina, M. (2006); Prego y Pratti, (2007); Seoane (1999); Suasnabar y otros (1999).

Profesión Académica constituye un área de vacancia que, a la vez, limita la interpretación de los estudios que toman como objeto los cambios recientes en nuestro sistema de educación superior.

En este artículo² trazamos un panorama de la Profesión Académica argentina a partir de información secundaria disponible y de datos preliminares obtenidos por la aplicación de la encuesta adaptada al país del Proyecto “*The Changing Academic Profession*”: *an International Research Project*” (CAP), del que formamos parte conduciendo el componente argentino.

LA PROFESIÓN ACADEMICA EN LATINOAMERICA

Si bien en los países centrales el efecto de las reformas han impactado en las condiciones del trabajo académico, en el primer mundo este rol es desempeñado por grupos acotados de personas que están por encima de la media de ingresos de sus respectivas sociedades, que dedican todo su esfuerzo a esa tarea, y que cuentan con condiciones de trabajo óptimas para el desarrollo de sus actividades.

Comparativamente, la profesión académica en América Latina adquiere características que le dan un sello propio. El cuerpo docente de la región tradicionalmente ha estado dominado por personal de tiempo parcial. El bajo nivel de los salarios es otra característica particular de los docentes universitarios latinoamericanos. La mayoría de los docentes ven a su profesión como una responsabilidad parcial, suplementada por otros trabajos (Boyer, Altbach y Whitelaw, 1994). Además, la profesión académica latinoamericana está diferenciada por rango. Proveniente del modelo alemán, nuestra organización académica se basa en la existencia de disciplinas y cátedras, las cuales estimulan el desarrollo de las primeras, pero también introducen rigidez en el sistema y una fuerte diferenciación jerárquica del cuerpo docente.

Otra particularidad está dada por la propia dependencia respecto del centro. La profesión académica de nuestra región es una profesión en la periferia, ya que los patrones del trabajo académico son establecidos por las instituciones de los países industrializados para todo el mundo. Los académicos de los países periféricos se perciben como dependientes de los principales centros de conocimiento y de las redes científicas mundiales. El profesorado en todo el mundo es cada vez más parte de una comunidad académica global y, en este marco, los países en desarrollo se encuentran en la parte inferior de un sistema mundial de relaciones

² Este artículo es una versión reformada y ampliada del trabajo denominado “*The Academic Profession in Argentina: Characteristics and Trends in the Context of a Mass Higher Education System*” presentado en la “*International Conference on The Changing Academic Profession*”, realizada en Hiroshima el 28 y 29 de enero de 2008 en el marco del CAP (Marquina y Fernández Lamarra, 2008).

académicas desiguales (Altbach, 2004). No obstante las diferencias, las tendencias internacionales de las dos últimas décadas también han impactado sobre la profesión académica de la región. Además de profundizarse la distancia entre los niveles salariales en relación a la evolución inflacionaria de los distintos países de la región (Schwartzman y Balbachevsky, 1996), existen estudios, sobre todo en la producción mexicana, acerca del impacto de los cambios en las prácticas, culturas y pautas de la tarea académica (Gil Antón 1994,1997 y 2000; Grediaga , 2001 y 2006; Galaz Fontes, 1999; García Salord, 2001; Heras 2005; Parra Sandoval, 2004; Villa Lever, 2001; Aboites Aguilar, 1999).

No obstante estas similitudes, existen importantes particularidades de la Profesión Académica de cada país de la región, que están dadas por la historia y el contexto particulares de cada sistema. A continuación, resaltaremos esas especificidades para el caso de Argentina.

LA PROFESIÓN ACADÉMICA EN ARGENTINA: HETEROGENEIDAD Y EXPANSIÓN NO PLANIFICADA

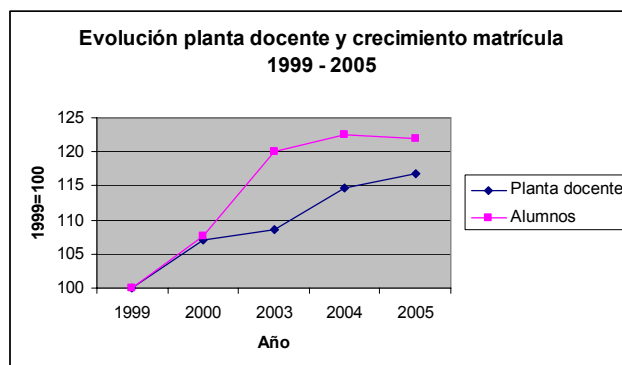
A diferencia de otros países de América Latina, la producción científica sobre “Profesión Académica” es incipiente y muy reciente en la Argentina. En parte, la ausencia de estudios sobre académicos se debe a que la información sobre profesores universitarios en Argentina comienza a producirse de manera sostenida recién en la última década, momento en que aparece un interés desde el nivel de decisión política por considerar la coordinación del sistema universitario como cuestión de agenda política, y que a la vez coincide con el período en el que se delinean las primeras políticas públicas que inciden sobre estos sujetos. No obstante, la información estadística sobre docentes universitarios en el sector privado universitario aún es nula.

La heterogeneidad intra e interinstitucional, las sucesivas rupturas institucionales e intervenciones del poder político en la vida universitaria y la expansión no planificada del cuerpo docente como producto de la ampliación de la matrícula aparecen como características principales de nuestra profesión académica, la cual se conforma de manera tardía recién a mediados del siglo XX. El período 1955 – 1960 constituyó una etapa de crecimiento cualitativo muy significativo que impactó en lo que recién por entonces podría identificarse como una profesión académica claramente identificable. Fue un período de avances científicos y académicos notable, por lo que la profesión académica emergente claramente pasó a tener una fuerte identificación en la pertenencia disciplinar más que la institucional.

El crecimiento del cuerpo docente de las universidades argentinas acompañó la explosión de la matrícula e incluso se mantuvo constante aún en los momentos en que se vio reducida

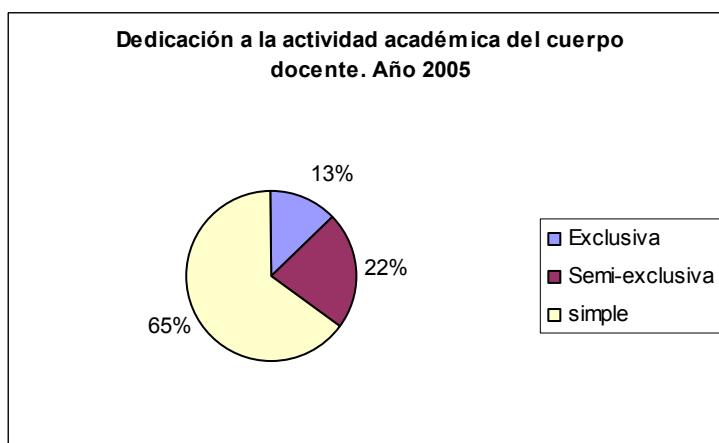
durante la dictadura militar. La década del '82 al '92 muestra una duplicación en el total aunque manteniéndose el porcentaje mayoritario de académicos con dedicaciones simples (Chiroleu, 2002). A partir de entonces, pese a que se ha mantenido estable, no ha acompañado el crecimiento del número de estudiantes.

Gráfico 2



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la SPU (1996 – 2005)

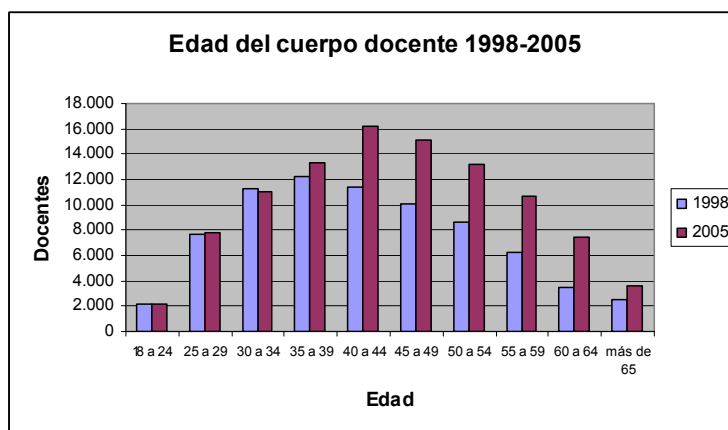
La profesión académica argentina tiene una característica que la diferencia negativamente de las restantes en casi todo el resto de América Latina, Estados Unidos y Canadá y los países europeos: la mayor parte de los docentes se desempeña con dedicación simple y es muy bajo el porcentaje de profesores con dedicación exclusiva. Entre 1989 y 2005 el porcentaje de docentes en las universidades públicas con dedicación exclusiva pasó del 10,4% al 12,9% (con un pico de 13,6% en el año 2000), lo que muestra un mejoramiento muy leve. El de docentes con semi-dedicación se mantuvo en el orden del 22%. Los docentes con dedicación simple constituyen alrededor de dos tercios de los docentes y tiende a quedar estabilizado en ese orden. Las universidades privadas -en su conjunto- tienen una proporción menor aún de docentes con dedicación exclusiva o semi, en comparación con las universidades públicas. (Fernández Lamarra, 2003; Fernández Lamarra y Perez Centeno, 2007). **Gráfico 3**



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la SPU – MECyT (2005)

De la información secundaria disponible se puede decir que en la última década un grupo mayoritario de académicos que actualmente oscila entre los 40 y 54 años se ha consolidado en las instituciones universitarias, situación que demuestra una estabilidad inusitada si se la compara con la de décadas anteriores.

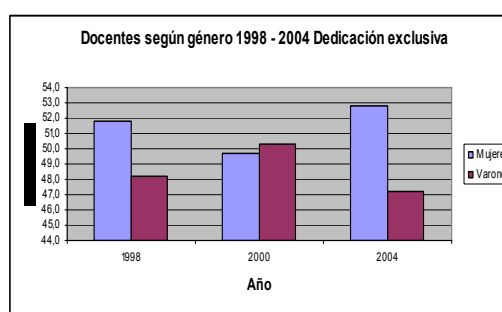
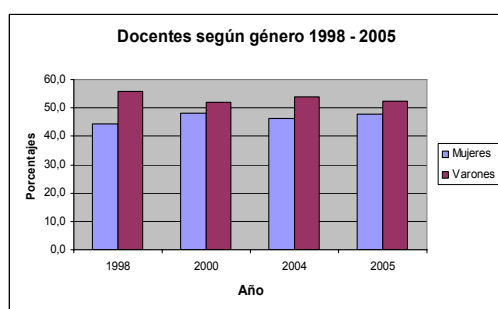
Gráfico 4



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la SPU (1996 – 2005)

Por otra parte, y a diferencia de muchos países de la región y del mundo en donde aún existen importantes diferencias en la composición por género de la profesión académica, el cuerpo docente de las universidades argentinas está distribuido equilibradamente según género. Si bien se evidencia cierta predominancia de varones, la cual ha disminuido en los últimos años, llama la atención cómo esta tendencia se revierte agudamente a favor de las mujeres a la hora de considerar particularmente a los docentes con dedicaciones exclusivas (Marquina y Fernández Lamarra, 2008). En referencia con la edad, las mujeres predominan levemente en relación con los varones en los grupos de edades más jóvenes (25-34 años) y, a medida que se consideran los grupos de docentes de mayor edad, predominan -cada vez más- los varones. Entre los de mayor edad (más de 60 años), en el año 2000, entre el 25% y el 32% eran varones. Posiblemente esto muestra una tendencia de feminización de la profesión docente universitaria así como ocurre en los otros niveles y modalidades del sistema educativo (Fernández Lamarra, 2003).

Gráficos 5 y 6



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la SPU (1996 – 2005)

A diferencia de la mayor parte de los países industrializados, el tipo de organización del trabajo académico que predomina en las universidades, sobre todo en las más tradicionales, es el de cátedra. En este esquema, la carrera docente universitaria está compuesta por una serie de cargos organizados jerárquicamente, al frente de un profesor titular que es quien goza de la condición de libertad de cátedra. Otras instituciones más nuevas se organizan bajo estructuras departamentales, intentando correrse de la verticalidad y rigidez de la cátedra. No obstante, los distintos niveles de los cargos docentes no varían demasiado y, en muchos casos, se mantiene de hecho una organización vertical del trabajo.

El acceso a los cargos también difiere de los países centrales. En Argentina no existe la “definitividad en el cargo” o “*tenure*”. El histórico y tradicional mecanismo del concurso de antecedentes y oposición” es el que impera en la mayoría de las instituciones, en el cual la institución hace un llamado abierto para la ocupación de un cargo, y la selección se realiza a través de un jurado de pares, con cargos de mayor jerarquía, que tiene como tarea evaluar las condiciones de los candidatos. En el caso de cargos para profesores, la duración de los concursos alcanza a 6 – 7 años, momento en el cual vuelve a convocarse un concurso abierto para el mismo cargo. En el caso de los auxiliares, el período es menor. El concurso docente le da al interesado el status de “regularidad” o estabilidad por el tiempo de duración del concurso. Este status implica que el docente no puede ser removido –salvo por causa extrema– y que ha adquirido la “ciudadanía universitaria” que le permite elegir y ser elegido en las diferentes instancias de gobierno universitario. Así, la complejidad de este mecanismo de “concurso” está dada por su doble implicancia de calidad para la actividad académica y de incidencia política³.

En los últimos años, sobre todo a partir de las reformas de los '90, se han implementado innovaciones en los sistemas de acceso a los cargos, especialmente en las nuevas universidades creadas por entonces. En algunos casos se ha optado por una variación de la modalidad de concurso, en la que al momento de la finalización del período, el jurado evalúa el trabajo realizado por el docente a cargo y se decide su renovación. Otras universidades han optado directamente por sistemas de contratación de docentes, renovables anualmente, al igual que en la mayor parte de las universidades privadas.

³ Esta complejidad explica muchos de los problemas actuales de gobernabilidad en las universidades tradicionales y más grandes. En varios casos, el porcentaje de docentes concursados es bajo, y esto se debe no sólo a la complejidad de la sustanciación de esos mecanismos sino también a decisiones políticas que inciden en el retraso o adelantamiento de concursos que claramente tienen el potencial de determinar la composición política del gobierno de las universidades. El reciente caso de crisis de gobernabilidad de la UBA tiene origen en estas razones.

Otra característica de la profesión académica argentina está dada por el bajo nivel de los salarios. Si bien en promedio las instituciones universitarias dedican más del 85% de su presupuesto a gastos en personal, muchas universidades, sobre todo las más masivas y tradicionales, funcionan por “donación de trabajo”. En las universidades más grandes, cerca del 30% de sus docentes, básicamente graduados recientes que trabajan como auxiliares de cátedra al frente de cursos, lo hacen “*ad honorem*”, como parte del inicio inevitable de una carrera académica, o prestigio profesional. No obstante, estos cargos están reconocidos, en términos de algún tipo de formalización de la relación de dependencia con la institución universitaria. Actualmente existe preocupación por esta situación, a partir de la cual se han anunciado políticas tendientes a reducir el número de docentes *ad honorem* que no poseen otro cargo rentado (Fernández Lamarra, 2003). Si bien en los últimos cinco años las remuneraciones docentes se han incrementado sustancialmente, luego de un largo período de congelamiento, llegando en algunos casos de simples dedicaciones a incrementos del 200%, actualmente los salarios de los docentes universitarios siguen siendo bajos si se los compara con otros países.

Pese a este panorama, y a los limitados recursos para investigación disponibles, en las universidades nacionales se produce la mayor parte de la producción científica del país, que se traduce en más de 2 / 3 de los artículos publicados. Además, se sostiene un sistema de formación de un millón y medio de estudiantes en un amplio arco disciplinar de formación profesional y académica.

LAS POLÍTICAS DE LOS '90 PARA LA PROFESIÓN ACADÉMICA: ENTRE LA DISPONIBILIDAD DE RECURSOS Y LA PERFORMATIVIDAD

Finalmente, hay que destacar el impacto de la reforma del sector de la educación superior sobre nuestro objeto de estudio, enmarcada en las tendencias internacionales de la época, que colocó el énfasis en la eficiencia de la gestión institucional y en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza. A partir de 1994, se elaboran a nivel gubernamental algunas medidas que han modificado el trabajo de los docentes universitarios, sus mecanismos de socialización y sus prácticas, como el FOMECE, el Sistema de Incentivos a Docentes Investigadores⁴, el sistema de evaluación y acreditación de la CONEAU y la creación de la Agencia de Ciencia y Tecnología.

⁴Entre otros trabajos, el impacto del Programa de Incentivos sobre la actividad académica ha sido trabajado a nivel de un caso institucional por Araujo, S. (2003) y Leal y Robin (2006), y a nivel de específicas disciplinas por Prego y Pratti (2007). Otros análisis argentinos sobre la profesión académica de alcance disciplinar y/o institucional pueden verse en Seoane, 1999; Suasnabar y otros, 1999.

Estos programas han ido conformando un “tipo” de académico a la luz de un modelo internacional caracterizado por un alto nivel de formación de posgrado y el requerimiento de “performatividad”. La actividad académica comenzó a ser evaluada a partir de criterios de productividad en investigación, más que en docencia, introduciéndose diferentes incentivos y regulaciones que fueron conformando un modelo de trabajo académico que hasta entonces sólo se limitaba a algunas disciplinas específicas.

Algunos trabajos empíricos revelan que estos programas en la actividad universitaria generaron ciertos patrones de respuesta por parte de los académicos que fueron cambiando la naturaleza de la profesión. La diversificación del trabajo y la alteración de la estructura de tareas generadas por el programa de incentivos profundizaron la fragmentación de las prácticas por la distinta naturaleza y lógicas de las actividades realizadas. El sistema de pares evaluadores nucleados en comités de evaluación integrados por grupos minoritarios de docentes de las máximas categorías, ha promovido la constitución de nuevos segmentos académicos que en la práctica se comportan como *élites académicas*. Las mismas, además de obtener las máximas retribuciones extrasalariales otorgadas por el programa, exhiben mayor prestigio entre sus pares y ostentan mayores cuotas de poder al otorgárseles la función de evaluación - categorización⁵ (Leal y Robin, M. 2006).

Sonia Araujo demuestra, a través del estudio de caso de una universidad nacional, la manera en que este programa generó mayor competencia y rivalidad, una creciente burocratización, y la "*potenciación de prácticas autoritarias en la vida académica*". Allí demuestra que la burocratización generada con el señuelo de poder alcanzar una categorización o re-categorización -mediante la cual se obtendrían mayores ingresos - redundó en la pérdida del sentido de la actividad de investigación, la pérdida de originalidad y la gradual contaminación del cuerpo docente, que devino en vicios y patologías sin precedentes, como autoplagios, inflación curricular, amiguismos, compadrazgos, nepotismos y favoritismos (Araujo, 2003).

Por otro lado, la introducción de procesos de evaluación y acreditación universitaria ha generado una serie de nuevas prácticas institucionales que involucran a los académicos en tanto partícipes de procesos autoevaluativos como así también de evaluación externa. Un análisis de los procesos de acreditación de carreras de posgrado –a cargo de la CONEAU- muestra comportamientos muy diferenciados de los pares académicos según distintas áreas

⁵ A partir de la vigencia del Programa de Incentivos la noción de “categoría” comienza a modificarse. Tradicionalmente la categoría aludía a aquellas establecidas para los cargos docentes (Prof. Titular, Asociado, Adjunto, JTP, Auxiliar) cuya modificación dependía del ascenso en la carrera docente. En cambio en el marco de dicho programa, este concepto comienza a referir a los conceptos de clasificación, selección o “*situación social de cada individuo respecto de los demás*”, tal como encuentra su definición en los diccionarios enciclopédicos. (op.cit.)

disciplinarios. Así como en algunas áreas los respectivos Comités de Pares aconsejan la acreditación de las carreras evaluadas en un alto porcentaje –incluso en las categorías superiores-, existen otras áreas donde se observa un muy alto nivel de no acreditación de las carreras por parte de los Comités. (Fernández Lamarra, 2007).

La creación del FOMEC orientó la actividad de los docentes universitarios al convocarlos para la presentación de proyectos que apuntaran al mejoramiento institucional. Con financiamiento del Banco Mundial, las cuatro convocatorias realizadas entre 1995 y 1998 destinaron 203 mil millones de dólares al financiamiento de 472 proyectos llevados adelante por equipos de docentes investigadores de universidades nacionales. Estos fondos fueron asignados en su mayor parte a la compra de bienes (54,4%) y al financiamiento de becas en Argentina y en el exterior (34,5%) para la realización de posgrados (SPU, 1996). Marquis (2004), uno de sus creadores, sostiene que esta iniciativa implicó *“el establecimiento de un nuevo vínculo entre el gobierno y las universidades, particularmente con los líderes académicos, en el que se asoció la calidad con el financiamiento”* (P. 7). Desde posiciones más críticas, se afirma que este fondo ha consolidado una desigual distribución de recursos y poder entre los diversos grupos académicos dentro de una misma institución, así como ha debilitado una mirada a nivel institucional del mejoramiento de la calidad, en la medida en que el programa sentó sus bases en un vínculo directo con los grupos, soslayando la instancia institucional (Chiroleu, 2002, Cano, 1995). Este programa significó el punto de partida de una política de asignación diferencial de fondos de manera directa y competitiva a los grupos académicos, modalidad que seguirá existiendo hasta nuestros días.

Más allá de los cambios o permanencias de estas políticas específicas, las nuevas opciones para la obtención de bienes materiales y simbólicos, asignados de manera competitiva a instituciones o equipos de investigación, han pasado a formar parte de prácticas ya instaladas. Las múltiples convocatorias oficiales han ido generando la práctica del diseño de proyectos, llenado de planillas y elaboración de informes, a partir de iniciativas que no necesariamente se corresponden con la misión y prioridades institucionales pero sí a políticas gubernamentales (Marquina y Fernández Lamarra, 2008).

LA PROFESION ACADEMICA ARGENTINA: ALGUNOS RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

Aspectos metodológicos

La encuesta administrada forma parte de un proyecto internacional⁶ en el que participan 21 países, que se han propuesto dar continuidad a los resultados obtenidos en 1992 por un estudio similar de la Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, incluyendo a un rango mas amplio de países, entre los cuales se encuentra Argentina.

Para la realización de la encuesta, el componente argentino consideró como universo de análisis a los docentes de universidades públicas, es decir, aquellos docentes de cualquier dedicación y cargo que tienen relación de dependencia con universidades nacionales. Justifica esta delimitación el hecho de que el sector privado es marginal tanto en términos de estudiantes como de docentes; que la información sobre este reducido número de docentes es inexistente; que en buena parte estos docentes se desempeñan además en universidades públicas.

El diseño de la muestra se realizó en un solo paso, a partir de la base oficial disponible del Sistema de Información Universitaria (SIU) del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Del total de 119.000 docentes de universidades nacionales existentes, se diseñó la muestra aleatoria nacional de 2400 docentes, cifra surge de un acuerdo internacional de estimación de un porcentaje del 30% de respuestas efectivas, y que tiene como meta la obtención de 800 respuestas. El instrumento en su versión en castellano tuvo pocas preguntas agregadas, vinculadas con particularidades del sistema argentino, y fue producto de un proceso de discusión y prueba, además de consultas con otros equipos de América Latina.

Los resultados que aquí se muestran son resultado de la obtención de 826 respuestas, con una distribución de los respondientes muy similar a la de la muestra total, salvo en el caso de las dedicaciones y cargos, en donde aparece un mayor peso relativo de las exclusivas y de titulares en el total de las respuestas recibidas.

⁶ “The Changing Academic Profession Project” (CAP), llevado adelante por una red de instituciones de 21 países: EEUU, Alemania, Holanda, Francia, Reino Unido, Finlandia, Noruega, Portugal, Italia, República Checa, Japón, China – Hong Kong, India, Malasia, Rusia, Sudáfrica, Canadá, México, Brasil y Argentina. Al respecto, se pueden consultar las siguientes páginas: <http://www.capstudy.org>, <http://www.une.edu.au/chemp/projects/cap/index.php>, <http://www.usm.my/ipptn/fileup/CAP.pdf>, <http://en.rihe.hiroshima-u.ac.jp/hourouki.php>

Resultados preliminares de la encuesta

En la selección de estos resultados partimos de la hipótesis de que las políticas públicas hacia los académicos de la última década han generado cambios en el sistema de reconocimiento y recompensas de su trabajo que explican preferencias, intereses, compromisos y estados de ánimo. Mayor preferencia por la investigación o la docencia, el reconocimiento de la disciplina, la institución o el departamento como principal espacio de referencia, o el grado de satisfacción por la tarea que realizan, pueden ser indicadores de estos cambios, que probablemente afectan de diferente manera a los académicos según sean su disciplina, el momento en que inician su carrera académica, su cargo, su dedicación a la actividad, o su género. A continuación se presentan algunos resultados de la encuesta aplicada, seleccionando cuatro aspectos principales: intereses, satisfacción y referencia principal.

Formación

A diferencia de otros países del mundo y también de la región, poseer un título de posgrado no es una condición generalizada en los académicos argentinos. En la encuesta realizada, sólo el 30,9 % de los respondientes son doctores, y en similares porcentajes aparece la posesión de títulos de maestría o especialización.

Tabla 1: Títulos de posgrado obtenidos por los encuestados según periodo en %

	Entre 1960 y 1975	Entre 1976 y 1983	Entre 1984 y 1989	Entre 1990 y 1999	Entre 2000 y 2007	Total fila	% respecto del total
Especialización	2,8	10,7	9,2	33,4	43,9	100	24,0
Maestría	3,6	5,2	6,4	23,4	61,4	100	27,6
Doctorado	5,4	4,3	8,6	30,9	50,8	100	30,8
Posdoctorado	4,7	1,5	12,5	28,1	53,2	100	7,1

En efecto, la explosión de la oferta de posgrado en Argentina es un fenómeno reciente, enmarcada en la agenda modernizadora de los '90. A partir de entonces, para nuestro estudio en los dos últimos periodos considerados, se observa un fuerte crecimiento del número de académicos que obtienen títulos de posgrado, con mayor énfasis en el período más reciente. Se puede así afirmar que más del 80% de los académicos encuestados manifiesta haber obtenido su título de posgrado a partir de 1990, y alrededor del 50% a partir del 2000. Estos datos están íntimamente asociados con el impulso gubernamental dado en la dirección de obtener perfiles docentes de alto nivel de formación, traducido en políticas que se alinean con el “tipo” de académico ya enunciado en apartados anteriores.

Intereses de los académicos

Reflejando una tendencia que durante los '90 se observa en los países centrales pero que en la actualidad parece revertirse, los académicos argentinos encuestados tienen una inclinación a preferir la actividad de investigación por sobre la de docencia⁷. Más de la mitad (57%) opta ya sea por la actividad de investigación de manera exclusiva (7,5%) o por “ambas, con preferencia en la investigación” (49,5%). Al discriminar según el cargo, observamos que esta tendencia se mantiene en el cargo mayor de la escala jerárquica, el titular y se supera en el caso del asociado. Por su parte, los adjuntos superan el promedio general de opción por “docencia” o “ambas con preferencia en docencia” (47,1% sobre una media de 43%). Los Ayudantes también se orientan hacia “investigación” (10,3%) o a “ambas con preferencia en la investigación” (47,2%), alcanzando entre ambas respuestas el 57,3% del total de los ayudantes. La opción orientada a la docencia por parte los Adjuntos puede explicarse por el hecho de que sobre todo en las universidades masivas es en ellos en quien recae mayormente la carga de la organización de la actividad de docencia dentro de una organización del trabajo académico predominantemente en cátedra. Por su parte, la opción inclinada hacia la investigación de los Ayudantes además de responder a la tendencia general puede estar mostrando una especificidad del cargo que describiremos más adelante con la ayuda de otras variables.

Tabla 2: ¿Sus intereses académicos radican principalmente en la docencia o en la investigación? (% Totales)

	Principalmente docencia	Ambas con preferencia docencia	Ambas con preferencia investigación	Principalmente investigación	Totales filas
Ayudante de 1ra	8,5	34,0	47,2	10,4	100
JTP	8,6	33,0	51,9	6,5	100
Adjunto	5,0	42,1	46,3	6,6	100
Asociado	6,7	28,3	56,7	8,3	100
Titular	5,2	38,3	52,3	4,1	100
Otros	4,9	43,2	42,9	9,0	100
Prom. Col.	6,5	36,5	49,5	7,5	100

⁷ En la reciente conferencia realizada en Hiroshima, en la que se presentaron los reportes de todos los países integrantes del proyecto, fue posible observar cómo los resultados de la encuesta de la Carnegie Foundation de 1992, que mostraban un mayor interés de los académicos por la tarea de investigación hoy parece revertirse hacia una mayor preocupación por la docencia. Allí se hizo referencia a la intervención institucional ejercida en la última década por revertir el efecto de los incentivos económicos en la tarea de investigación que impactaron de manera negativa sobre la actividad docente, en países como Estados Unidos e Inglaterra.

Considerando “dedicación”, es lógico observar que esta tendencia a preferir la investigación por sobre la docencia se profundiza en el caso de los docentes de tiempo completo. Este grupo se inclina por la investigación exclusivamente (8,5%) o por “ambas con preferencia en la investigación” (59,6%). Esta tendencia disminuye en el caso de las semidedicaciones, a favor de la docencia en un 60,4%. Cabe destacar el caso de los docentes con dedicación simple como un caso específico, ya que un cargo que claramente está pensado para la docencia está siendo ocupado por personas que aún en esa condición, prefieren a la investigación o a ambas funciones con preferencia a la investigación, en un porcentaje llamativo del 47,5%⁸.

Tabla 3: ¿Sus intereses académicos radican principalmente en la docencia o en la investigación? (% según dedicación)

	Principalmente docencia	Ambas con preferencia docencia	Ambas con preferencia investigación	Principalmente investigación	Totales filas
Tiempo completo	1,6	28,9	59,9	9,6	100
Semi dedicación	6,7	53,1	35,9	4,3	100
Dedicación simple	15,8	36,2	40,1	7,9	100
Otras	2,1	27,8	61,9	8,2	100
Prom. Columnas	6,5	36,5	49,5	7,5	100

Al considerar los intereses según áreas disciplinarias (Becher, 2001) se observa diversidad respecto de la media. Las áreas disciplinares que superan la media hacia la investigación, considerando las dos posibilidades de respuesta son las de las disciplinas aplicadas y duras (61,7%), las puras y duras (62,5%), y las puras y blandas (67,9). En el otro extremo, las disciplinas que privilegian la docencia son las aplicadas y blandas, con una preferencia del 56,9% en ambas modalidades de respuesta. Si bien estas preferencias están asociadas a las características del trabajo académico de cada una de las disciplinas que establecen mecanismos específicos de socialización interna, llama la atención la preferencia hacia la investigación en el caso de las disciplinas aplicadas y duras, en donde predominan las ingenierías, la medicina y la agronomía. Estas son carreras sometidas a procesos de acreditación, en donde la función de investigación aparece como criterio requerido y débilmente presente en las evaluaciones hasta ahora realizadas. Es posible que las preferencias declaradas estén influidas por esta situación.

⁸ El caso del académico con dedicación simple –en relación de dependencia con la institución- ha atraído la atención de gran parte de los países integrantes del proyecto, en la medida en que esta categoría es poco común a excepción de América Latina, e incluso a su interior, ya que en el caso de México, por ejemplo, estos docentes no tienen una relación de dependencia estable con la universidad, son remunerados por horas, y no realizan ni aspiran a realizar investigación, por lo que la encuesta mexicana no los ha considerado. Esta particularidad de nuestros países constituye actualmente un interesante desafío para el proyecto internacional, al momento de compatibilizar las bases nacionales de la encuesta en una global.

**Tabla 4: ¿Sus intereses académicos radican principalmente en la docencia o en la investigación?
(% según áreas disciplinares)**

Área disciplinar	Principalmente docencia	Ambas con preferencia docencia	Ambas con preferencia investigación	Principalmente investigación	Totales filas
Pura, dura	8,0	29,6	50,2	12,3	100,0
Aplicada, dura	6,4	31,9	54,4	7,3	100,0
Pura, blanda	1,0	31,1	63,1	4,8	100,0
Aplicada, blanda	9,9	47,0	36,1	7,0	100,0
n/c	7,5	42,8	43,7	6	100,0
Prom columnas	6,5	36,5	49,5	7,5	100,0

Finalmente, resulta interesante considerar el momento de la trayectoria de los académicos para evaluar sus intereses. Para ello, nos servimos del indicador “año de obtención del primer cargo”, analizando dos momentos⁹, y observamos que, mientras los docentes con más años superan la media general respecto al interés por la docencia (50% entre ambas modalidades de respuesta orientadas hacia la docencia), llamativamente los más jóvenes, quienes han obtenido su primer cargo a partir del 2000, se inclinan claramente por la “investigación” (10,6% sobre 7,5% de la media general) o “ambas con preferencia en la investigación (56,9% sobre 49,5% de la media general), mostrando que el 67% de estos jóvenes tienen una inclinación a esta actividad (cuando la media general es del 57%). Esta tendencia, a la vez, podría estar explicando por qué al considerar la variable “cargo”, el grupo de los Ayudantes superaban la media en el interés por la investigación. Dado que esta categoría agrupa a los docentes que recién se inician en la carrera académica, o que lo han hecho más recientemente, es probable que el análisis de esta variable que considera al tiempo ayude a explicar a la anterior. Así, se podría inferir cierto impacto de las políticas públicas de los '90, las cuales fueron asumidas por los más jóvenes de manera más significativa como forma de incorporación y promoción en la carrera académica.

⁹ Se han agrupado los años según períodos definidos por claves históricas del país. El primer momento, hasta 1976, considera al período de esplendor de la universidad argentina de los '60, que perduró pese a las intervenciones militares previas al golpe del '76. El segundo período abarca a la dictadura militar y el terrorismo de estado que afectó a la universidad con profundidad. El tercer período marca el primer gobierno de la transición democrática, seguido por el cuarto período de modernización neoliberal e introducción de la universidad argentina a las normas internacionales. El último período marca el momento más reciente, que incluye a la profunda crisis económica del 2001 hasta la actualidad. En este reporte se toman el primer y el último período de esta clasificación.

Tabla 5: ¿Sus intereses académicos radican principalmente en la docencia o en la investigación? (% según momento de obtención primer cargo)

	Principalmente docencia	Ambas con preferencia docencia	Ambas con preferencia investigación	Principalmente investigación	Totales
Hasta 1976	7,7	42,3	43,8	6,2	100
Desde 2000	8,1	24,4	56,9	10,6	100
Otros años	3,7	42,8	47,7	5,8	100
Totales	6,5	36,5	49,5	7,5	100

Satisfacción por el trabajo académico

Los académicos argentinos muestran un considerable nivel de satisfacción por la tarea que realizan, lo cual entra en contraste con las tendencias internacionales de las últimas décadas que mostraron baja autoestima y presión creciente¹⁰ (Boyer y otros, 1994; Altbach, 2000). Un 63,3% de los encuestados se ubica entre los niveles “muy alto” y “alto” de satisfacción. Es probable que la actualización del salario experimentada en los últimos años, la cual permitió una actualización de más de una década de congelamiento salarial, pueda explicar este estado de ánimo favorable. Considerando la variable de género, observamos que las mujeres se ubican por debajo de la media en más de 5 puntos considerando ambas categorías de respuesta (57,7%); mientras que los hombres superan la media en casi 6 puntos también considerando los niveles “muy alto” y “alto” de satisfacción (69,5%).

Tabla 6: ¿Cómo calificaría Ud. Su satisfacción general con su trabajo académico actual? (% según género)

	Muy alto	alto	medio	bajo	muy bajo	Totales filas
Femenino	13,8	43,9	35,4	4,2	2,7	100
Masculino	19,8	49,7	24,8	4,5	1,2	100
Prom. columnas	16,5	46,8	30,7	4,1	1,9	100

También se observan variaciones significativas respecto de la media en “dedicación” y “cargo”. Están más satisfechos los académicos de tiempo completo (70,2% entre “alto” y “muy alto”) por sobre la media (63,3) y a una considerable distancia de los académicos con dedicación semiexclusiva y simple (57,6 y 53,1% respectivamente). Es de destacar la distancia respecto de la media (10 puntos) que marca el nivel de satisfacción de los docentes de dedicación simple. En este caso, el bajo nivel relativo de satisfacción puede estar asociado al interés por las tareas de investigación anteriormente demostrado, lo que estaría insinuando, al menos en parte, el deseo de este grupo por aumentar su dedicación a la tarea académica.

¹⁰ Los reportes del resto de los países centrales presentados en la Conferencia de Hiroshima muestran que esta tendencia ha mejorado levemente, aunque se mantiene en niveles más bajos que Argentina.

**Tabla 7: ¿Cómo calificaría Ud. Su satisfacción general con su trabajo académico actual?
(% según dedicación)**

	Muy alto	alto	medio	bajo	muy bajo	Totales
Tiempo completo	16,7	51,4	24,3	4,5	0	100
Semi dedicación	18,5	33,9	38,7	3,2	0	100
Dedicación simple	12,2	41,8	31,9	11,0	4,4	100
Otra	18,6	53,6	22,3	3,1	2,4	100
Totales promedio	16,5	46,8	30,7	4,0	1,9	100

Por su parte, mientras que los Adjuntos se mantienen en la media general, observamos que los Titulares y los Asociados la superan, mostrando altos niveles de satisfacción (77,8% y 81,6% respectivamente). Los JTP y los Ayudantes se alejan de la media de satisfacción hacia abajo, siendo los últimos los que menor nivel de satisfacción manifiestan (52,8%) dentro de una media que, nuevamente, cabe considerar por su alto nivel en general.

**Tabla 8: ¿Cómo calificaría Ud. Su satisfacción general con su trabajo académico actual?
(% según cargo)**

	Muy alto	2	3	4	muy bajo	Totales filas
Ayudante de 1ra	13,2	39,6	35,8	7,5	3,8	100
JTP	10,3	43,2	37,8	6,5	2,2	100
Adjunto	10,7	50,4	32,6	4,1	2,1	100
Asociado	33,3	48,3	16,7	1,7	0,0	100
Titular	24,4	53,4	21,2	0,5	0,5	100
Otro	7,3	45,9	40,2	3,7	2,8	100
Totales promedio	16,5	46,8	30,7	4,0	1,9	100

No caben dudas que el nivel salarial es una variable no considerada que está operando de manera indirecta en estos resultados. Los más satisfechos con la tarea académica son los cargos de mayor jerarquía y los de mayor dedicación. En ambos casos, por separado y combinados más aún, se trata de las personas que perciben remuneraciones más elevadas.

Finalmente, aparecen datos interesantes al medir la satisfacción según el momento de ingreso a la vida académica. Los docentes de mayor trayectoria académica son los más satisfechos con su trabajo (73,8% sobre una media de 63,3%), mientras que los más jóvenes aparecen por debajo con un 54,1% de satisfacción entre alto y muy alto. Estos datos pueden estar asociados a las dificultades iniciales de inserción en la carrera académica de quienes recién comienzan, cuando los docentes de mayor trayectoria ya han transitado por un camino que fue menos competitivo y poblado, y hoy ya están consolidados.

**Tabla 9: ¿Cómo calificaría Ud. Su satisfacción general con su trabajo académico actual?
(% según año de obtención)**

	Muy alto	alto	medio	bajo	muy bajo	Total
Hasta 1976	20,0	53,8	23	1,5	1,7	100,0
Desde 2000	9,8	44,3	34,5	7,7	3,7	100,0
Otros años	19,9	42,4	34,6	2,7	0,4	100,0
Prom. Col.	16,5	46,8	30,7	4	1,9	100,0

En la encuesta realizada hay otras preguntas que se asocian con el nivel de satisfacción, y que por ello analizamos. Al preguntárseles si han considerado hacer algún cambio importante en su trabajo, el 62,44 % de los encuestados responde negativamente. Estos porcentajes varían considerando los cargos, observándose una relación directa entre mayor % de respuesta negativa y mayor jerarquía del cargo. Los cargos de menor rango se ubican por debajo del promedio: los ayudantes responden negativamente en un 51,8% y los JTP en 60,5%. Por su parte, los adjuntos lo hacen en un 61,57%, los asociados en 70% y los titulares en 67,8%. Analizando la misma pregunta según dedicaciones, observamos la misma correlación: simples 57,2% de respuesta negativa; semi dedicación 57,6% y dedicación exclusiva 69,1%. Según género, no hay diferencias significativas. Finalmente, según el momento de ingreso a la carrera, observamos que los académicos de mayor trayectoria responden negativamente en un mayor porcentaje (74,6%) que los recientemente ingresados (53,6%), corroborándose la tendencia analizada con el cargo de ayudante.

Se analizaron otras tres preguntas asociadas con mayor presión o visión negativa en el trabajo académico, registrándose los siguientes porcentajes en las respuestas negativas (“absolutamente en desacuerdo” y “en desacuerdo”):

Tabla 10
Porcentaje de respuestas negativas a tres preguntas, según cargo, dedicación, genero y momento de ingreso a la carrera académica

Variable / pregunta		Si tuviera que comenzar de nuevo, yo no sería un académico (desacuerdo / muy en desacuerdo)	Mi trabajo es una fuente de tensión personal (desacuerdo / muy en desacuerdo)	Esta es una mala época para una persona joven que desee iniciar una carrera académica (desacuerdo / muy en desacuerdo)
Cargo	Ayudantes	79,3	49,0	54,8
	JTP	83,8	53,0	61,1
	Adjunto	94,0	45,4	66,1
	Asociado	89,0	61,7	73,4
	Titular	86,5	51,8	62,2
Dedicación	Exclusiva	85,9	50,5	65,8
	Semi exclusiva	84,2	49,4	64,7
	Simple	79,6	57,5	56,3

Género	Femenino	82,8	46,4	63,2
	Masculino	85,7	55,0	62,9
Momento de inserción en la carrera académica	Antes de 1976	80,8	51,5	54,6
	Después de 2000	76,4	52,1	52,8
Promedio general		83,6	51,3	63,0

Más del 80% de los académicos encuestados volverían a ser académicos si tuvieran que comenzar nuevamente su carrera, más de la mitad no considera a la misma como una fuente de tensión personal y más de un 60% recomendaría a los jóvenes que se inician seguir con una carrera académica. Estos resultados confirman el nivel de satisfacción analizado en la anterior pregunta.

Las diferencias en las respuestas según las variables consideradas no son significativas, o al menos no presentan correlaciones que puedan dar lugar a interpretaciones específicas. Podría decirse que los cargos más altos son más enfáticos en la idea de volver a elegir la carrera académica si tuvieran que recomenzar; que según las dedicaciones hay una relación directa entre mayor cargo / mayor énfasis en la idea de volver a elegirla; y que tanto los académicos con mayor trayectoria como los que recién se inician son menos enfáticos en esta respuesta, respecto de la media general, aunque los más novatos son los que más dudas presentan al respecto.

Respecto de la pregunta vinculada a la tensión en el trabajo académico, los cargos asociados, los de dedicación simple y los hombres sienten menor presión respecto de la media total, la cual volvemos a recordar que ya es muy baja, por estar considerando “absoluto desacuerdo” y “desacuerdo” con la afirmación planteada en la pregunta. Los adjuntos, los de semidedicación y las mujeres, son los que más presión manifiestan tener.

Principal ámbito de referencia

En términos generales, los encuestados definen como principal ámbito de referencia (“muy importante” en las opciones) a la disciplina (71,5%), seguido por la institución (60,8%) y finalmente por el departamento (52,7 %). El orden de importancia entre los tres espacios de referencia se mantiene al considerar todos los cargos, aunque la distancia entre las tres referencias se reduce al reducirse la jerarquía del cargo.

Tabla 11: Indique el grado de importancia que tiene para Ud. cada uno de los siguientes referentes o afiliaciones. (% totales y cargo titular)

		Muy importante	2	3	4	Nada importante	
Disciplina	Total	71,5	22,4	4,6	1,6	0,4	100
	Titular	75,1	18,7	4,7	2,3	0,0	100
Departamento	Ayudante	69,8	23,6	1,9	1,9	2,8	100
	Total	52,7	22,8	9,8	4,7	1,0	100
	Titular	62,2	27,9	9,3	7,0	0,5	100
Institución	Ayudante	57,5	27,4	11,3		0,0	100
	Total	60,8	17,6	6,7	3,8	0,0	100
	Titular	72,0	16,3	4,7	7,0	0,0	100
	Ayudante	62,3	26,4	9,4	1,9	0,0	100

Si consideramos la dedicación a la actividad académica, el orden de importancia dado a estos tres espacios de referencia no varía del total general. Tampoco se encontraron variaciones al considerar el momento del acceso al primer cargo, aunque se mantuvo la especificidad marcada con “cargo”, respecto a la reducción de la brecha entre las tres opciones en el caso de los académicos más jóvenes respecto de los de más años en la actividad académica. Tampoco hubo grandes variaciones al analizar según género, como tampoco según áreas disciplinares. Llama la atención que pese a la gran diversidad de campos disciplinares, con sus diferentes mecanismos de socialización y reconocimiento, así como grados de estructuración en torno a reglas, se manifieste de manera generalizada la opción por la referencia a la disciplina. Es posible que esta opción sea congruente con el modelo de trabajo académico que se ha ido conformando a partir de las políticas públicas.

CONCLUSIONES E INTERROGANTES

Teniendo en cuenta las limitaciones propias de encuestas del tipo de la que implementamos, es posible concluir con algunos resultados preliminares que deberán corroborarse en estudios en profundidad. En efecto, cada una de las preguntas realizadas y sus correspondientes respuestas por parte de los encuestados están mediadas por un espacio imposible de desentrañar con esta metodología, que está vinculado con la subjetividad de cada encuestado. Es así como cada preferencia declarada podrá estar influenciada por lo que el respondiente cree que se espera de él, ya sea de nosotros, los encuestadores, o del propio sistema que establece prácticas académicamente correctas que se supone que hoy, cada académico –sobre todo el más joven- debe seguir. De todas formas, y aún con estas mediaciones, las respuestas tienen un valor en sí mismas que permiten su análisis y cuyos resultados a continuación sintetizamos.

De los resultados analizados podemos inferir que los docentes universitarios encuestados tienden a ajustarse al modelo de académico implícito en las políticas públicas universitarias implementadas en la última década, y que van en línea con las tendencias de los países centrales. Hemos visto que el crecimiento del número de doctores, magísteres y especialistas es un fenómeno reciente. Asimismo, hay una evidente inclinación por la investigación en las tareas de preferencia, situación que va en línea con la tendencia internacional de los '90 pero que actualmente parece revertirse en algunos países centrales. En Argentina, ambos aspectos analizados son criterios de evaluación que aparecen en todos los procesos actuales a los que se someten los académicos argentinos, ya sea para obtener subsidios, para acceder a un cargo o para distinguirse respecto de sus pares al momento de ser seleccionado como evaluador de proyectos, árbitro de revistas, o miembros de comités académicos.

En este sentido, se ha observado que los académicos que recientemente se han iniciado en la carrera son los que parecen mostrar mayor predisposición a adaptarse a estos criterios. Junto con los cargos más altos –titular y asociado- los ayudantes y los JTP son los que de manera más marcada optan por la investigación, así como quienes han ingresado a la carrera académica a partir del año 2000, respecto de los de mayor trayectoria. También cabe considerar en esta tendencia, además de la razonable preferencia por la investigación de los docentes con dedicación exclusiva, el significativo grupo de académicos con dedicaciones simples –cargo que se supone está orientado a la enseñanza- que también elige a la investigación como tarea académica preferencial.

No obstante, al considerar las disciplinas de formación, se observan variaciones de preferencias, según las características propias del trabajo académico en cada campo disciplinar. Aquí llama la atención cómo áreas disciplinares que no se han destacado por una tradición de organización del trabajo académico en torno a la investigación, sino más hacia la actividad profesional, hoy manifiestan su preferencia por esta actividad. Es posible que la diversidad de intereses propia de las características de cada campo disciplinar hoy tienda a homogeneizarse en el patrón común de trabajo académico que se difunde como el deseable desde las políticas públicas.

Siguiendo con la misma línea argumental, al considerar el ámbito de referencia, la disciplina aparece como la más elegida a expensas de la institución y el departamento. Esta preferencia está en línea con las anteriores afirmaciones, en la medida en que los incentivos externos de reconocimiento académico fomentan actividades vinculadas a los respectivos campos disciplinares –publicaciones, asistencia a eventos, participación en comités, etc.- más que a la institución e instancias menores.

Pese a este direccionamiento a través de las políticas públicas, los académicos de nuestro país están satisfechos con su trabajo –incluso más que en los países centrales-, no se sienten mayormente presionados, no prevén cambios importantes en el corto plazo, y recomendarían a los jóvenes iniciarse en esta carrera. Si bien hay variaciones según el cargo, la trayectoria académica y la dedicación que hace que estos datos sean menos contundentes en los académicos más jóvenes y de menor dedicación y cargo, en los niveles generales son resultados muy significativos. Hemos afirmado que estas preferencias y estado de ánimo pueden tener relación con una variable no considerada en este estudio, que es la mejora salarial que recibieron los docentes universitarios en los últimos años, luego de una situación de profundo atraso salarial respecto de la inflación.

Estos datos son apenas la punta de un iceberg que habrá que seguir indagando en mayor profundidad. Sin embargo, es posible al menos plantear algunos interrogantes que podrán orientar futuros trabajos. ¿Los académicos argentinos se han adaptado en sus preferencias al modelo de académico establecido desde el nivel gubernamental? ¿Cuáles serían sus preferencias si las políticas fueran otras? ¿Seguiría siendo un criterio orientador las reglas académicas internacionales? ¿Qué implicancias sobre las distintas funciones de la universidad, especialmente sobre la docencia, pueden tener las preferencias de los académicos más jóvenes, enmarcadas en el “tipo” ideal difundido desde las recientes políticas públicas? ¿De existir incentivos para la docencia, la tendencia hacia la investigación se revertiría, como ha sucedido en algunos países centrales? ¿Es posible pensar en políticas públicas que atiendan a una diversidad de perfiles de académicos y no a un tipo ideal que parece estarse conformando? ¿Los académicos estarían tan satisfechos con su carrera como hasta ahora, de cambiar esas políticas?

REFERENCIAS

AAVV (2008) Trabajos presentados en la Conferencia Internacional *The Changing Academic Profession in International, Comparative and Quantitative Perspectives*. RIHE, Hiroshima University and Hijiya University, Hiroshima, 28 – 30 de enero.

ABOITES AGUILAR, H. (1999), “La cultura de la evaluación en México y la evaluación de los académicos”. En Rueda, Mario y Landesman, Monique, *¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos?* Pensamiento Universitario. Tercera Época N° 88. CESU.

ALTBACH, P. (2000) *The changing academic workplace: comparative perspectives*. Center for International Higher Education. Lynch School of Education, Boston College. Disponible en <http://www.bc.edu/cihe/publications>

ALTBACH, P. (Coord.) (2004). *El Ocaso del Gurú. La Profesión Académica en el Tercer Mundo*. México. Cultura Universitaria / Serie Ensayo 77. Universidad Autónoma Metropolitana

- ARAUJO, S. (2003) *Universidad, investigación e incentivos. La cara oscura*. La Plata. Ed. Al Margen.
- BECHER, T. & TROWLER, P. (2001). *Academic tribes and territories. Second edition*. Buckingham, The Society for Research into Higher Education & The Open University Press.
- BOURDIEU P. (1983) *Campo de Poder y Campo Intelectual*. Folios, Buenos Aires.
- BOURDIEU, P. (1975). "The specificity of the scientific field and the social conditions of the progress of reason", *Social Science Information*, (14):19-47.
- BOYER, E.; ALTBACH, P. Y WHITELAW, M.J. (1994). *The Academic Profession. An International Perspective. A Special report*. The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching. Princeton, NJ.
- CANO, (1995) *El FOMECA: una estrategia del Poder Ejecutivo Nacional y el Banco Mundial para la reforma de la educación superior argentina*. Ponencia presentada en el Primer Encuentro Nacional "La Universidad como objeto de investigación" organizado por UBA, 29 y 29 de Septiembre, Bs. As.
- CHIROLEU, A. (2002). "La Profesión Académica en Argentina". *Boletín PROEALC*. Síntesis Especial América Latina. Mayo. Accesible en <http://www2.uerj.br/proealc>
- CLARK, B. (1987). *The academic life: small words, different words*. Princenton, Carnegie Foundation for Advanced of Teaching.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N. (2003) *La Educación Superior Argentina en Debate. Situación, problemas y perspectiva*. Buenos Aires. EUDEBA-IESALC/UNESCO.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N. (2007) *Educación Superior y Calidad en América Latina y Argentina. Los procesos de evaluación y Acreditación*. Buenos Aires, EDUNTREF-IESALC/UNESCO.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N. (2004) *La gestión universitaria frente a la crisis, la integración regional y el futuro*. EDUNTREF. Buenos Aires.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N. y PEREZ CENTENO, C.(2007) *Necesidades de formación docente en la Universidad Nacional de Tres de Febrero en el contexto de la educación superior argentina*. Barcelona, AECE.
- GALAZ FONTES, J.F. (1999). "University experience and the academic profession". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol 1. No 1. <http://redie.ens.uabc.mx/vol1no1/contenido-galaz.html>
- GARCÍA SALORD, S. (2001). "Las trayectorias académicas: De la diversidad a la heterogeneidad". En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Enero – abril, vol. 6, No. 11, pp 15-31.
- GEERTZ, C. (1976) *Toward an ethnography of the disciplines*. Mimeo. Princeton Institute of Advanced Study. New Jersey.
- GIL ANTÓN, M. (1994) *Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos*. UAM, México, DF.
- GIL ANTÓN, M. (1997). "Origen no es destino. Otra vuelta de tuerca a la diversidad del oficio académico en México". En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Julio-diciembre, vol. 2, no. 4, pp 255-297.
- GIL ANTÓN, M.. (2000). "Los académicos en los noventa: ¿Actores, sujetos, espectadores o rehenes?" *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol 2, no. 1. <http://redie.uabc.mx/vol2no1/contenido-gil.html>
- GREDIAGA KURI, R. (2001) "Retos y condiciones de desarrollo: la profesión académica en México en la última década". En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Enero – Abril. Vol 6, Núm 11. Mexico. ISSN 1405-6666, pp. 96-117.
- GREDIAGA KURI, R. (2006) "Las políticas hacia los académicos en las últimas décadas. Cambios en la regulación de las trayectorias y el sistema de reconocimientos y recompensas de la profesión académica en México". En: *Revista de Investigación Educativa 2*. Enero –

HENKEL, M. (2000). *Academic Identities and Policy Change in Higher Education*. London & Philadelphia, Jessica Kingsley Publishers.

HERAS, G., L. (2005). “La política de educación superior en México: Los programas de estímulos a profesores e investigadores”. *Educere*, abril-junio año/vol. 9, No. 029. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.

LEAL, M.; ROBIN, S. (2006) *La educación Superior en Tucumán. Escenarios, políticas de reforma y cambios institucionales*. Facultad de Filosofía y Letras U.N.T Buenos Aires. Departamento de Publicaciones.

MARQUINA M. y FERNANDEZ LAMARRA, N. (2008) “*The Academic Profession in Argentina: Characteristics and Trends in the Context of a Mass Higher Education System*” Trabajo presentado en la Conferencia Internacional *The Changing Academic Profession in International, Comparative and Quantitative Perspectives*. RIHE, Hiroshima University and Hijiya University, Hiroshima, 28 – 30 de enero.

MARQUINA, M. (2007) “El conflicto de la profesión académica: entre la autonomía, la burocratización y la mercantilización”. En: E. Rinesi y G. Soprano (Comps.) *Facultades Alteradas. Acerca del Conflicto de las Facultades de Immanuel Kant*. Pp. 145-173. UNGS – Prometeo. Buenos Aires.

MARQUIS, C. (2004). “Universidades y Profesores en Argentina: Cambios y retos”. En P. Altbach (Coord.) *El Ocaso del Gurú. La Profesión Académica en el Tercer Mundo*. Cultura Universitaria / Serie Ensayo 77. Universidad Autónoma Metropolitana. Mexico.

PARRA SANDOVAL, M.C. (2004). “La percepción de los académicos sobre su participación en el gobierno universitario: Estudio de caso de cuatro universidades Venezolanas”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, julio – septiembre año/vol 9, no. 022, pp. 665-691. COMIE, Mexico DF.

PREGO, C. y PRATI, M. (2007). “Cultura académica y producción de conocimiento en el marco de las políticas de incentivos. Un enfoque comparado de ciencia básica y humanidades”. En: P. KROTSCH, A. CAMOU Y M. PRATI, *Evaluando la evaluación: Políticas universitarias, instituciones y actores en Argentina y América Latina*. Pp. 267-308. Prometeo. Buenos Aires.

SCHWARTZMAN, S. Y BALBACHEVSKY, E. (1996). The academic profession in Brazil. En: P.G. Altbach, ed. *The international Academic Profession: Portraits from 14 countries*. Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching. Princeton, New Jersey.

SEOANE, V. (1999) “Organización académica, valores y creencias: las representaciones docentes sobre la universidad desde el campo disciplinar de pertenencia”. En: G. Tiramonti, C. Suasnabar y V. Seoane: *Políticas de Modernización Universitaria y Cambio Institucional*. Serie Estudios e Investigaciones, No 38, pp. 67-91. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP.

SUASNABAR, C. ET AL (1999) “Modelos de articulación académica. Cultura e identidad de los docentes – investigadores de la UNLP. En: G. Tiramonti, C. Suasnabar y V. Seoane: *Políticas de Modernización Universitaria y Cambio Institucional*. Serie Estudios e Investigaciones, No 38, pp. 47-66. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP.

VILLA LEVER, L. (2001). “El mercado académico: La incorporación, la definitividad y las promociones, pasos para una misma trayectoria de formación”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-abril, 2001, vol. 6 no. 11, pp. 63-77.