

La satisfacción profesional de dos grupos generacionales de académicos en el marco de las políticas universitarias recientes.

Mónica Marquina y Mariela Ferreiro.

Cita:

Mónica Marquina y Mariela Ferreiro (2011). *La satisfacción profesional de dos grupos generacionales de académicos en el marco de las políticas universitarias recientes. IX Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-034/492>

LA SATISFACCIÓN PROFESIONAL DE DOS GRUPOS GENERACIONALES DE ACADÉMICOS EN EL MARCO DE LAS POLÍTICAS UNIVERSITARIAS RECIENTES

Mónica Marquina, Mariela Ferreiro

Universidad Nacional de General Sarmiento

mmarqui@ungs.edu.ar

marielaferreiro@hotmail.com

Resumen

El propósito del trabajo es analizar el nivel de satisfacción de los académicos argentinos distinguiendo dos grupos generacionales: jóvenes y consolidados. Se indagará acerca sobre sus percepciones respecto de las condiciones de su trabajo y las principales características de su actividad, en el marco de políticas nacionales orientadas hacia la eficiencia, la productividad académica y la inserción internacional.

El trabajo combina enfoques cuantitativo y cualitativo. Toma datos del estudio CAP basado en una encuesta nacional representativa y utiliza información proveniente de la realización de entrevistas en profundidad a académicos que realizan docencia e investigación en universidades nacionales, considerando su procedencia disciplinar y los dos grupos generacionales definidos.

Es posible reconocer perfiles bien diferenciados de académicos según los dos grupos generacionales considerados, así como también diferentes niveles de satisfacción con su carrera. La hipótesis que guía el trabajo sostiene una asociación entre la configuración de profesión académica argentina y las políticas universitarias. En este sentido, las nuevas regulaciones al trabajo académico producto de las políticas instauradas en la década de los '90 han impactado de diferentes formas en grupos generacionales de académicos, afectando su identidad y su estado de ánimo respecto de la profesión.

Palabras clave: Universidad, Profesión Académica, Satisfacción profesional, Condiciones Laborales.

Introducción

El propósito de este trabajo es analizar el nivel de satisfacción de los académicos argentinos distinguiendo dos grupos generacionales: los jóvenes y los consolidados. Se indagará acerca de cuáles son sus percepciones sobre las condiciones de su trabajo y las principales características de su actividad, considerando sus trayectorias académicas en el marco de políticas nacionales que en las últimas dos décadas se orientaron hacia la eficiencia, la productividad académica y la inserción internacional.

El trabajo se propone abordar en mayor profundidad la indagación ya realizada desde un enfoque cuantitativo con el estudio "La profesión académica en proceso de cambio" (CAP), basado en una encuesta nacional realizada a 826 académicos del

país (Marquina y Yuni, 2010; Marquina y Rebello, 2011; Marquina, 2009). Para ello, utiliza información proveniente de la realización de entrevistas en profundidad a académicos que trabajan en universidades nacionales realizando docencia e investigación, considerando su procedencia disciplinar, su género, su cargo, su institución y su edad.

A partir del análisis de la información fue posible corroborar las tendencias ya analizadas y entender más a fondo sus causas. Es posible reconocer perfiles bien diferenciados de académicos según los dos grupos generacionales considerados, así como también diferentes niveles de satisfacción con su carrera. La hipótesis que guía el trabajo sostiene una asociación entre la configuración de profesión académica argentina y las políticas universitarias. En este sentido, las nuevas regulaciones al trabajo académico producto de las políticas instauradas desde la década de los '90 han impactado de diferentes formas en grupos generacionales de académicos, afectando su identidad y su estado de ánimo respecto de la profesión.

Algunas aproximaciones conceptuales

En las tres últimas décadas el análisis de las trayectorias profesionales de los académicos ha ido cobrando progresivo interés en las investigaciones sobre Educación Superior. Así, los estudios interesados en comprender la dinámica y los procesos de estructuración del campo académico (Bourdieu, 2008; Díaz, 1995) prestaron especial atención a las trayectorias socio-profesionales de los docentes bajo la hipótesis de que las redefiniciones contemporáneas de la institución universitaria pusieron en crisis el prestigio social y el valor simbólico tradicionalmente asociados a la figura del académico. En ese marco, se instituyen y legitiman estrategias de reproducción del cuerpo profesoral diferentes a las que operaban en el modelo tradicional; también se plantean otras demandas relacionadas al tipo de capital cultural y académico, necesarios para "hacer carrera", así como al tipo de disposiciones y competencias necesarias para participar en el juego académico.

En este marco, algunas investigaciones interpretan las trayectorias profesionales de los académicos desde la perspectiva de la teoría de socialización (Finkelstein, 1984; Grediaga Kuri, 1999 y 2001). Este enfoque permite un abordaje multinivel en el que se integran recursivamente los aspectos macroestructurales (políticas de educación superior, culturas disciplinares), institucionales (normativa institucional, regulaciones de la carrera, sistemas de reconocimiento y promoción) y personales (biografía académica, capital social de origen, motivaciones).

García Salord (2001) señala que el concepto de trayectoria alude a los tramos que podemos reconstruir en retrospectiva, identificando un principio, un recorrido posible y un fin (la trayectoria escolar, laboral, académica) y ofrece la dimensión temporal de las prácticas que permite ver el ritmo y duración de un proceso. Abordar las trayectorias profesionales de los académicos implica entonces tomar como eje la dimensión temporal en el en el plano individual, considerando al tiempo social que establece condiciones diferenciales para diferentes generaciones.

En otras palabras, una alternativa para plantear el estudio de las trayectorias académicas es la del análisis de las generaciones. Es decir, un agregado de sujetos que por su pertenencia a un momento histórico experimentan un proceso singular de socialización en términos de valores, creencias, actitudes y demandas por parte del sistema y las instituciones de educación superior. De ese modo, las definiciones que adoptan las políticas universitarias respecto a la universidad, la profesión y los mecanismos de promoción de la carrera -propios de cada época- performan los

modos de ser, acceder, estar y progresar en la carrera académica; los que se imponen a los miembros de ese grupo étéreo y que les permiten mirarse a sí mismos como miembros de una generación de académicos (Marquina y Yuni, 2010).

El proceso de socialización en la profesión académica

Los miembros de la comunidad académica comparten valores vinculados a los procesos de generación del conocimiento y criterios de evaluación de los resultados o productos de dichos procesos. Por ello, los académicos se distinguen por la comunicación de resultados a sus pares y la presencia de una mayor consistencia de redes directas e indirectas de intercambio con los mismos. Son parte de la producción y discusión de resultados de investigación y esto se demuestra en las publicaciones, participación en comités editoriales y en el dictamen del trabajo de pares (Grediaga Kuri, 1999).

El proceso de socialización del académico no consiste sólo en el aprendizaje de conocimientos, procedimientos y técnicas, sino que requiere la interiorización de los valores y formas de comportamiento que la comunidad científica comparte (Grediaga Kuri, 1999). En este sentido, se desarrolla la identidad que es producto de distintos elementos, como el vínculo con un tutor durante la formación, la interacción con el grupo de trabajo y la participación en investigaciones. Dichos mecanismos de socialización se dan junto con elementos formales, y la referencia institucional es un proceso indispensable para la constitución de la identidad (Villa Lever, 2001).

A pesar de que la comunidad de académicos posee características comunes como participar en las organizaciones de educación superior para cumplir con el fin de producir, transmitir y certificar la adquisición del conocimiento, no se podría decir que existan posiciones compartidas por todos los miembros de la profesión. Los académicos conforman diversos niveles de agrupación social y en los distintos grupos en que participan varían los elementos alrededor de los cuales se generan vínculos sociales.

El proceso de socialización se refiere al aprendizaje de valores, normas y pautas de comportamiento a partir de la interacción social. Este proceso se repite a lo largo de toda la vida de los sujetos y en los diferentes contextos en los se relacionan (Grediaga Kuri, 1999). Este proceso puede dividirse en dos etapas (Tierney and Rhoads, 1993). La primera es la socialización anticipatoria que ocurre antes del primer cargo dentro de una institución. El tiempo de estudio es muy importante para los futuros académicos, porque entran en contacto, como estudiantes, con el *ethos* académico, comenzando el aprendizaje en los roles y expectativas asociadas con la vida académica. En algunas ocasiones, la formación académica comienza de manera simultánea al desempeño de la actividad laboral, entonces esta etapa se denomina también como socialización formativa. La segunda es la socialización organizacional, que incluye el ingreso y la permanencia. Este proceso refiere al aprendizaje de los modos de trabajo durante los primeros años de la vida académica, cuando los jóvenes se vinculan e interactúan con los más experimentados de manera informal (Villa Lever, 2001).

Satisfacción laboral académica

Nos interesa en este trabajo estudiar el nivel de satisfacción de dos grupos generacionales de académicos en función de sus trayectorias. La importancia de estudiar la satisfacción laboral se justifica por su vinculación al desarrollo y dignidad

de los trabajadores, porque es un aspecto de la calidad de vida y porque, aunque se ha demostrado que no existe una relación directa entre la satisfacción de los trabajadores y la productividad o la rotación del personal, los trabajadores más satisfechos tienden a mostrar una conducta más “pro organización” (Kalleberg, 1977), incluyendo una mayor capacidad de adaptación, cooperación y apertura al cambio. Por lo tanto, conocer las percepciones sobre su trabajo ayuda a detectar áreas problemáticas sistemáticas en la organización, y desarrollar soluciones alternativas pertinentes. Dependiendo del punto de referencia, la satisfacción laboral puede ser estudiada de conjunto, -satisfacción global- como por ejemplo al examinar el trabajo en general, o de forma específica, al explorar los aspectos particulares del trabajo (Galaz Fontes, 2002).

Hagedorn (2000) considera características individuales y ambientales para la construcción de un marco conceptual de la satisfacción en el trabajo académico. La autora divide las variables que contribuyen a la satisfacción en el trabajo en dos categorías principales: los detonantes (*triggers*), son circunstancias relevantes relacionadas o no con el ámbito de trabajo, y los mediadores, son variables que interactúan con la satisfacción laboral y se clasifican en: motivadores, demográficos y condiciones del entorno (Padilla et al, 2008). En este trabajo se consideran las variables individuales y ambientales del componente "mediador" del modelo de Hagedorn, que funcionan como predictores de satisfacción.

Según Becher (2001) los académicos más jóvenes se sienten frustrados por la falta de perspectiva de carrera y las fuertes presiones competitivas de la investigación. Este fenómeno es de suma importancia considerando que ocurre en una etapa clave de la trayectoria profesional del académico, por su ingreso a la profesión y a la institución, en la que comienza un proceso de constitución de la identidad.

El estudio de la satisfacción de los académicos en la Argentina es un área inexplorada, a diferencia de otros países de la región como México (Galaz Fontes, 2002, Padilla et al, 2008). Estudiar el estado emocional resultante de la apreciación del trabajo, o de la experiencia de trabajo (Locke, 1976) de los profesores universitarios no sólo nos permite conocer más sobre la profesión académica sino que también proporciona ideas para la mejora de las instituciones de educación superior.

Acerca de la profesión académica argentina y las reformas de los 90

La profesión académica como objeto de investigación científica ha cobrado importancia en las últimas décadas, de forma paralela al incremento y afianzamiento de la Educación Superior como campo académico. Originalmente, el espacio de definición epistemológica de la profesión se concentraba en cada disciplina, entendidas como el más importante condicionante de la actividad. Pero a partir de la década de los '80 se profundiza a nivel internacional el estudio de las distintas políticas que configuran la profesión académica, de sus contextos y de sus dimensiones, entendiendo que es un fenómeno central para análisis del sistema universitario y científico tecnológico de un país (Clark, 1987).

En la década de los '80, en el marco de lo que Neave (1991) denominó el Estado evaluador, en los países centrales se aplicaron dos grandes líneas de política que contribuyeron a cambiar la profesión académica en el mundo: la generalización de los procesos de evaluación de la calidad y la diversidad de los mecanismos de financiamiento universitario (Altbach, 2000).

Estas políticas llegan a América Latina por los años 90, fundamentándose en el diagnóstico de la crisis del modelo universitario vigente, caracterizado por la pérdida de calidad, cuyas causas más evidentes eran el aumento explosivo de la matrícula y la imposibilidad de financiamiento incremental por parte del Estado ante la crisis y el ajuste de los '80. La búsqueda de diversificación de los mecanismos de financiamiento implicó la competencia entre las actividades de docencia e investigación; y nuevas formas de gobierno y gestión orientadas a la búsqueda de nuevos escenarios financieramente más atractivos. En este marco la profesión académica fue objeto de políticas de incentivos a la productividad y de oportunidades competitivas de financiamiento de proyectos.

En Argentina, pese a las particularidades de nuestra profesión académica ya analizadas en otros trabajos (Marquina, 2009, Marquina y Fernández Lamarra, 2008), la ola mundial reformadora llegó de manera similar al resto de la región. La reforma de los años 90 inscripta en las tendencias internacionales modificó el trabajo académico, sus mecanismos de socialización y sus prácticas. Así, se comenzó a fomentar un tipo de profesión que se caracteriza por tener un alto nivel de educación de posgrado y la exigencia de desarrollar tareas docentes y de investigación (Marquina y Fernández Lamarra, 2008). El desarrollo del posgrado recibió un fuerte impulso, junto con el establecimiento de un Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación del Posgrado, un régimen de incentivos a la investigación y la re-definición de los académicos en la figura de docente-investigador se fue instaurando a las credenciales de posgrado como mecanismo de jerarquización y de distribución de prestigio académico.

Dentro de este marco la actividad académica argentina comenzó a ser evaluada de acuerdo a criterios de productividad en cuanto a investigación - más que en enseñanza - con diferentes incentivos y regulaciones que se introdujeron y que han comenzado a organizarse en un modelo de trabajo académico que previamente se limitaba a ciertas disciplinas específicas. Los nuevos cursos de acción para la asignación de los fondos han tenido una influencia sobre la actividad académica en la medida en que las múltiples convocatorias a los fondos competitivos han comenzado a generar la práctica del diseño de los proyectos, el llenado de los formularios y la preparación de informes, derivados de las iniciativas que no se vinculan necesariamente con la o las prioridades de la misión institucional, pero tiene una conexión con las políticas gubernamentales. Curiosamente, pese a nuestras especificidades, estas tendencias mundiales nos han ido aproximando a esta "profesión académica global" (Marquina, 2009).

Por su parte, en los últimos años el gobierno adoptó una serie de políticas de apoyo a la investigación y desarrollo científico. Por un lado, aumentó la inversión en materia de Ciencia y Tecnología, lo cual supuso un incremento en la inversión en investigación y desarrollo. Junto con estas acciones, el CONICET adoptó un plan a largo plazo, en donde se propuso que la investigación y el desarrollo científico contribuyeran al progreso del país, obtengan reconocimiento a nivel internacional y transfieran nuevos conocimientos tanto al sector productivo como a los diferentes actores que componen nuestra sociedad. De esta forma, una de las principales estrategias del CONICET a largo plazo consistió en fortalecer la carrera de investigador científico y, en lo inmediato, el resultado que se espera es contar con investigadores que satisfagan dos tipos de necesidades: las que plantea el Plan Nacional de Ciencia y Tecnología y las políticas definidas por la institución a nivel nacional y regional. En este marco, desde el año 2004 se duplicó el número de investigadores y cobró impulso el Programa de becas, cuadruplicándose el número

de becarios. Esta política representó un incremento en el número de investigadores, consolidando grupos de investigación ya existentes y favoreciendo la creación de otros nuevos. Durante el mismo periodo, aumentó en un 65% el estrato inicial de la Carrera, correspondiente a la categoría asistente. La misma, conformada por jóvenes de 30 a 35 años, promovió la carrera del Investigador. Asimismo, cobró impulso la movilidad dentro de la carrera, restableciendo el equilibrio las distintas categorías que la componen¹.

A partir de los avances presentados hasta aquí intentaremos establecer relaciones entre las características de la profesión académica y los cambios en las políticas de los últimos años en dos grupos generacionales definidos: jóvenes o noveles y consolidados o maduros. Se indagará acerca de cuáles son sus percepciones sobre sus trayectorias, las condiciones de su trabajo y sus preferencias, analizando el nivel de satisfacción de cada uno de los grupos.

Aspectos metodológicos

En este trabajo se presentan los resultados correspondientes al proyecto de investigación PICT 2007 - 1890 "La profesión académica en Argentina: hacia la construcción de un nuevo espacio de conocimiento". La base empírica está constituida por dos tipos de corpus de datos: uno cuantitativo, tomado de otros estudios previos que se basaron en datos obtenidos de la encuesta CAP²; y otro cualitativo, en proceso (por lo que los resultados aquí son preliminares), construido a partir de la realización de 15 entrevistas en profundidad.

Se analizaron los testimonios correspondientes a dos grupos generacionales de académicos, tomando como variable la edad de los docentes al momento de la realización de las entrevistas 1) los académicos jóvenes o noveles, menores de 35 años (ocho entrevistas), 2) los académicos consolidados, quienes tienen más de 50 años (7 entrevistas). Los informantes fueron seleccionados en función de la procedencia disciplinar siguiendo la clasificación de Becher, (1987); sexo, cargo e institución. En este trabajo sólo se consideran los testimonios que presentan coincidencias en todas estas características y sólo se diferencian entre los dos grupos generacionales definidos³. No obstante, a los fines de informar al lector, cada testimonio se identifica con una codificación que indica: 1) Universidad: G, M, CH (grande, mediana, chica); 2) Cargo: AU, PRO (auxiliar, profesor); 3) Generación: NO, CON (novel. consolidado); 4) Sexo: MU, VA (mujer, varón); Disciplina: B, D (blanda, dura), P, A (pura, aplicada). De aquí que, por ejemplo, un testimonio identificado con el siguiente código GAUNOVABP significa que corresponde a un informante de una universidad grande, auxiliar, novel, varón, de disciplina blanda pura⁴.

Del instrumento completo de entrevistas del proyecto se consideraron las respuestas a las preguntas acerca de la trayectoria académica del entrevistado; de factores facilitadores y obstaculizadores de la carrera; preferencias acerca de investigación o docencia; participación institucional; uso del tiempo; razones de estrés o presiones; recomendaciones; qué cambiaría si tuviera que comenzar de nuevo y la proyección a futuro de la carrera.

Análisis de resultados

A continuación se presentan los resultados organizados en cinco apartados. Al comienzo de cada uno se realiza un breve resumen de los resultados cuantitativos

obtenidos en otros trabajos, a fin de corroborar y profundizarlos con la información cualitativa recabada para este trabajo.

1) Perfil social y formativo de los grupos de académicos

En otro trabajo analizamos algunas características diferenciadas del perfil social y formativo de los dos grupos de académicos considerados (Yuni y Marquina, 2009). Los antecedentes educativos de las diferentes generaciones de académicos mostraron las transformaciones producidas en el campo educativo en las últimas décadas en materia de movilidad social y educativa. Los datos ponen de manifiesto las notables diferencias en el capital escolar de origen de cada generación de académicos. Así, el capital escolar de los académicos más jóvenes (medido en escolaridad de los padres), por lo menos en relación al acceso a las credenciales educativas, es superior al de las generaciones de académicos precedentes. Este atributo en los grupos que acceden recientemente se reduce sensiblemente a un promedio de 16%. Por el contrario, casi un 60% de los “nuevos” académicos provienen de hogares con altos niveles educativos de los padres, cuando este atributo sólo se remitía a un 20% en los académicos consolidados. Estos números estarían mostrando un importante cambio en el origen sociocultural de los nuevos académicos. Lejos de corroborar que esta mejora es un indicio de la movilidad educativa ascendente, asociábamos a este cambio probablemente con las transformaciones en las condiciones de acceso a la carrera académica, que aparecen más sesgadas hacia aquellos que provienen de familias que cuentan con mayor capital cultural.

Esta situación también se ha visto en las entrevistas realizadas. A diferencia de los consolidados, muchos de los jóvenes entrevistados manifestaron provenir de hogares de familias de académicos. Si bien estos datos no pueden a través de este tipo de abordaje ser generalizados, resulta interesante considerar cómo esta situación significa una ventaja para los jóvenes:

“Bueno yo crecí en un ámbito con una familia en donde bastante gente se dedicó a la vida académica, con lo cual yo tenía un ambiente donde mamá todo eso y eso puedo haber influido positivamente por que me dio alguna herramienta para moverme, un capital social, como les gusta decir a los sociólogos”.(GAUNOVABA).

“Mi familia que tanto mi papá como mi mamá se dedicaron a la investigación y a la vida académica, aunque sea una parte, así que de ellos siempre tuve mucho apoyo para seguir en esto, por más que sabían como es la vida de becario que no es fácil, así que ellos fueron realmente un sostén a lo largo de la carrera”. (GAUNOMUDA).

Como dijimos, 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, la mayoría de los académicos han obtenido su título de posgrado, con mayor énfasis en el período más reciente. Más del 80% de los académicos encuestados manifestó haber obtenido su título de posgrado a partir de 1990, y más del 50% a partir del 2000. (Marquina y Yuni, 2009). Sosteníamos que estos estaban 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.

A la vez, estas exigencias de las acreditaciones de posgrado se tornaban aún más evidentes al comparar el tiempo medio de obtención del título de doctor. Mientras que los datos mostraron que los miembros de la generación novel habían obtenido

su título máximo en un tiempo de 4.34 años posteriores a su graduación de grado, en la generación consolidada el logro del título de doctor llegaba luego de 15.6 años de recibido. Lejos de la concepción tradicional en la que la obtención del Doctorado era el ritual de consagración más importante y se lo representaba como la “coronación de una carrera”, los datos muestran que entre las restricciones que operan para el acceso y promoción en las fases iniciales de la profesión académica de los más jóvenes, emerge como demanda la posesión de un título de posgrado. Esta situación se corrobora a partir de las entrevistas realizadas. La obtención de un posgrado al momento de recibirse es el camino marcado por los jóvenes académicos, el que se completa con una carrera contra el tiempo que comienza incluso antes de obtener el título de grado, resultando clave el proceso de socialización anticipatoria:

“ingresé después de recibida básicamente porque terminé mi carrera de grado, comencé enseguida la maestría y enseguida me introduje en el equipo de investigación de la UBA, que después la directora del proyecto de investigación fue la que me incentivó para que rápidamente hiciera la maestría, así que diríamos que esa fue mi entrada formal a la actividad académica”. (CHAUNOMUBA).

“A su vez, CONICET se entroncaba con el doctorado, así que lo empecé inmediatamente. Empecé antes de recibirme el doctorado. Y bueno, en CONICET fui ampliando las becas, todo lo que se puede hacer. La tesis siempre se demora y la defensa me tardó un año. Y bueno, después me salió la posdoctoral que ahora lo terminé dentro de poco. De ahí me armó un poco el ímpetu (no sé de dónde salió pero me alegró mucho de haberlo tenido) de trabajar muchísimo al principio en la licenciatura, después la del doctorado yo lo viví con muchísimos requisitos académicos, de redacción, de citar cierta bibliografía; que quita un poco de entusiasmo”. (GAUNOVABP).

Por su parte, la generación consolidada no colocó en su momento la preocupación por obtener un título de posgrado, y muchos de ellos hoy lamentan dicha situación:

“Cuando vos empezabas tu carrera docente, en mis épocas, en informática, no tenías ni siquiera postgrados estructurados, no tenías nada, y trabajas en una disciplina que va avanzando una velocidad espeluznante, entonces la solución que encontrábamos, en mi época, era hacer cursos, tratar de conseguir subsidios para irnos a que nos enseñen ¡algo! Y volver y tratar de aggiornarnos acá. Hoy en día creo que los requerimientos han cambiado, porque hay postgrados estructurados en esta área y en casi todas, en todas partes. Entonces si no los hay acá lo tenés en la vuelta de la esquina y los podés hacer. En las épocas nuestras funcionábamos como idóneos”. (GPROCONMUDP).

“Quizás lo que si cambiaría es encarar mis estudios de postgrados siendo yo un poco más joven. Porque la razón por la que los abandono es porque yo me canso de todos los viajes y todo. Eso si haría, eso sí haría porque considero que a esta altura del partido ya debiera tener mi maestría y no la tengo, solo porque me canse de ir y venir. Pero todo lo demás no, por eso te digo, solo en las condiciones actuales de que existan este tipo de programas que no existía cuando yo era joven. Pero por lo demás no”. (GPROCONMUDA).

2) Ingreso a la profesión y socialización

Es posible identificar trayectorias bien diferenciadas entre los dos grupos generacionales considerados, desde el propio ingreso a la carrera académica. La puerta de entrada a la profesión de los más jóvenes es a través de las múltiples posibilidades de obtención de becas, dentro de las que se destacan las del CONICET. A la vez, el ingreso formal a cargos docentes en la universidad aparece como una dificultad. Esta situación hace que el joven ingrese a la carrera académica vía la investigación, en un proceso que comienza con becas para la obtención de

doctorado, posdoctorado y posteriormente el ingreso a carrera. Por el contrario, la generación consolidada muestra un ingreso a la carrera a través de la obtención de un cargo docente y luego un proceso de ascenso, dificultoso pero posible, a través de los distintos cargos jerárquicos, y un progresivo aumento de la dedicación.

Los datos cuantitativos obtenidos de la encuesta mostraban que las generaciones de académicos han tenido diferentes grados de accesibilidad a la actividad académica tradicional en las universidades, mostrando una tendencia de mayores restricciones para los más jóvenes. La comparación entre los diferentes grupos generacionales muestra que entre los profesores más antiguos el acceso a la carrera se producía casi dos años antes de la finalización de la carrera, mientras que el promedio de acceso de los noveles se realiza luego de la graduación (Marquina y Yuni, 2010).

El ingreso a la actividad académica de la generación novel se produjo bajo la exigencia de credencialización de posgrado, la precarización laboral y la institucionalización de la figura del profesor ad-honorem o el profesor adscripto (especialmente en las universidades grandes) que aumentan las restricciones para acceder a la profesión por parte de los académicos noveles (Leal y Robin, 2010).

Se ha encontrado una correspondencia entre la edad cronológica y las condiciones de trabajo, que identificamos en el status de docente con dedicación simple, de tiempo parcial o de dedicación exclusiva. Este status implica, sin dudas, mejores condiciones para el desarrollo de actividades académicas diferentes a las de docencia, especialmente investigación. Observamos de los datos que hay una relación directa entre el tiempo dedicado a la actividad académica y los grupos generacionales. No es que con los años, necesariamente, se obtiene el status de full time, sino que podría inferirse que en las últimas décadas las posibilidades de obtención de cargos exclusivos han disminuido. Para su comprensión, esta situación debe analizarse en conjunto con las nuevas oportunidades de carrera de investigación que se les presenta a los más jóvenes. Podría inferirse que la generación joven actual dedicada a la actividad académica –docencia e investigación- lo hace a partir de la posesión de un cargo simple complementada con una carrera de investigación externa, radicada en la universidad.

Los datos duros de los números se corroboran con las percepciones de los entrevistados. La mayoría de los jóvenes entrevistados se ubicaban en esta situación, pese a nuestro intento de encontrar otro tipo de perfil para entrevistar. Es decir, fue muy difícil encontrar informantes jóvenes con dedicación semi o full. En general, los jóvenes que cumplían con la condición de hacer docencia e investigación tenían un cargo simple complementado con una beca. De los testimonios apareció la dificultad en el ingreso a cargos de docencia / investigación universitarios para los más jóvenes, destacándose en la mayoría de los casos ingresos con condiciones laborales precarias. Por el contrario, apareció claramente la necesidad de ingresar tempranamente a la carrera vía la investigación, incluso, antes de recibirse:

“Antes de terminar la carrera empecé a hacer trabajos en asistencia en investigación... iba trabajando de eso, conseguía algunos proyectos donde meterme de asistente ya sea de universidad o de distintas cosas, algunas conectadas con cosas de gestión y en el 2006 gané la beca de FLACSO que es una beca junior en la categoría para jóvenes recién recibidos, recibidos de grado pero bueno que están empezando, que era una beca de investigación de un año, después yo me había presentado al CONICET ahí y no me había salido, bueno hice esa investigación me volví a presentar al CONICET y me salió, en el 2006 empecé a cursar la maestría, en la UBA en sociales... Estuve así casi 6 años sin cobrar, es muy difícil conseguir una renta, ahora es un poco más fácil pero todavía hay un montón de gente que no cobra... De hecho durante un tiempo ni siquiera estaba reconocido por la facultad que yo existía como ayudante, no tenía un apoyo institucional”. (GAUNOVABA).

“no es fácil entrar a la facultad.... Yo estoy desde el 2003 en el cargo, con dos concursos, y sigo en el mínimo. Pese a que yo no me dormí en los laureles, me doctoré, publiqué libros. Pero esas cosas quizá tengan importancia si hay concursos. Que vos des malas o buenas clases, es lo mismo a nivel institucional”. (GAUNOVABP).

Por su parte, los académicos consolidados ingresaron a la carrera docente en combinación con actividades no universitarias. Ingresaron a través de la docencia, actividad a la que le han dado énfasis desde el comienzo. Para la generación consolidada, la incorporación a la actividad académica se realizaba en las fases finales de la formación de grado a través de la realización de tareas de ayudantía (modalidad tradicional de reclutamiento académico), sobre la base de un tipo particular de relación entre los consagrados y los herederos; relación mediada por tareas de asesoramiento, orientación del trabajo final o inclusión como ayudante de investigación o docencia.

“Entré con un cargo simple,...trabajé en escuelas...o sea que tuve posibilidades bastantes como para decidir a donde me quedaba. Y bueno en la Facultad estuve un año interina, con un simple, hasta que rendí el concurso regular, con semidedicación, auxiliar de primera. Y después ya hice toda la carrera en la Facultad, seguí, me quedé solo con dos....mientras estaba con semidedicación, estaba con dos o tres colegios...me quedé además porque a mí desde siempre me tiró esto, más que el secundario ... Entonces la Universidad me brindaba por un lado la posibilidad de hacer lo que a mí me gustaba, de seguir profundizando, de meterme en investigación, de estar más en contacto con...podía tener otro tipo de lecturas, hacer otro tipo de trabajo y eso la verdad que me gustaba, me gustaba dar las clases en la Universidad, preparar las clases en la Universidad, era como otro tipo de exigencia de... me exigía más pero que realmente me satisfacía más también, me quedé ahí”. (GPROCONMUBA).

“Recibido en el año 1983 lo hice quizás, como una continuidad de haber sido ayudante alumno en algunas cátedras anteriores y que ya veía una motivación, una inclinación hacia la docencia. Tuve un crecimiento rápido como docente habida cuenta que si bien empecé como ayudante alumno como la primera etapa de docente, luego como jefe de trabajo prácticos, a los dos años por que dejó el titular la cátedra me ofrecieron si estaba en condiciones de hacerme cargo de la misma y lo hice en ese momento, o sea que fue muy rápido el escalar posiciones dentro de la cátedra”. (MPROCONVABA).

Es interesante observar cómo se diferencian los procesos de socialización en ambos perfiles. Como se adelantó, los testimonios muestran un rápido proceso de adquisición de los principales conocimientos formales informales para avanzar en la carrera académica –de investigación- de los más jóvenes. Estos elementos forman parte de una cultura que era diferente de la de la época de socialización de los más maduros. A continuación se citan algunos de estos testimonios de los jóvenes:

“Empecé informalmente a colaborar con un grupo de investigación en el 2001 cuando todavía era estudiante, y ahí hice algunas cositas de investigación, fui a congresos, Leía con el grupo al que me había incorporado, y ahí fui aprendiendo las primeras cosas, por ejemplo, cómo hacer una búsqueda bibliográfica, cómo leer un artículo de física, todas esas cosas que no están en la carrera pero que hacen a lo laboral, cómo hacer un poster, cómo hacer un curriculum, todas esas cosas las aprendí en paralelo con los últimos años”. (GAUNOMUDP).

“El objetivo básico es que escribas artículos porque tenés más garantía de calidad en un artículo que en un libro, porque en general hay referato para los artículos... lo que tenés que hacer es leer, ir a congresos, presentar trabajos y después que eventualmente se conviertan en artículos, discutir en los seminarios internos. .. El primer paso para ingresar, para hacer carrera académica es ser adscripto a una cátedra Y en algún momento tuve un adscripto, después una adscripta, después otro... Yo comprendí que quería vivir de esto, ... Consulté con gente que estaba más avanzada y me dijeron que lo primero que había que hacer era lograr una adscripción, yo había cursado filosofía del lenguaje con XX y me había gustado mucho, expuse unos temas y al terminar la materia le dije “XX quiero ser adscripto suyo”...Lo que define mis tareas es el objetivo. Al principio era ganar la beca, para ganar la beca tenía que satisfacer cierto estándar. Cuando era doctorando quería ganar la beca post doctoral y tenía que publicar, primero doctorarme, y para doctorarte tenés que completar una cantidad de

puntos, que los conseguís haciendo trabajos de seminario y haciendo la tesis, así que me focalicé en eso. No es que había alguien con un palito atrás pegándome si no leía un artículo en un día determinado sino que mi objetivo era seguir ganando las becas siguientes, seguir comiendo cuando se me acabara la beca doctoral. Cuando gané la beca post doctoral el objetivo era entrar en carrera y ahora es subir de nivel en el CONICET". (GAUNOVABP).

Durante su proceso de socialización aparece en los jóvenes una sensación de soledad y al mismo tiempo inquietud por no poder definir orientar su trabajo según sus propios intereses, además de una percepción de la carrera como competitiva, poco cooperativa y carente de espacios para discutir. Por el contrario, los académicos consolidados reivindican la autonomía y libertad para trabajar, y el trabajo cooperativo.

"¿Qué tipo de apoyos recibiste en este periodo?-De modo muy informal, más o menos, de gente conocida, de este mismo compañero, pero institucionalmente nada, estaba suelto ahí y arreglate ...el trabajo cotidiano más bien es autónomo Y acá es muy común que los directores no conozcan a sus dirigidos".(GAUNOVABA).

"...no podía elegir libremente lo que quería hacer a pesar de tener un acuerdo inicial ...entonces mi plan de trabajo para mi doctorado consistía en hacer un modelo, incorporarle al grupo la parte de modelado, pero como empezar con eso era demasiado me propusieron empezar con un modelo en dos dimensiones que se aplicaba a una reacción química oscilatoria que era un tema del grupo, entonces estuve todo el tiempo trabajando con eso y nunca me pude aproximar al tema de la dinámica cardíaca los cuatro años del doctorado.... Y bueno porque tenían una manera de querer manejar la política del grupo que no me gustaba, era una cosa muy cerrada, muy de no compartir de no discutir con gente de afuera e incluso entre becarios no estaba muy favorecida la interacción..." (GAUNOMUDP).

Por su parte, los académicos más maduros reivindican la libertad y el trabajo cooperativo, y manifiestan especial preocupación por la docencia, y por la falta de compromiso que ven en algunos de sus pares.

"Ahora esta limitado casi exclusivamente a "bueno vengo ahora a dar mi hora de clase y me voy", cuando el académico piensa solo y con otros, trabaja solo y trabaja en equipo, construye conocimientos,...yo lamento que en las Sociales eso se haya perdido, me parece que fundamentalmente es un espacio de discusión, elaboración, de pensar, repensar y creo que eso se ha ido perdiendo, y los profesores en las Ciencias Sociales entienden que van, dicen su versito que muchas veces ni siquiera es elaboración de conocimientos, que muchas veces son trasmisión de ideas de otros". (GPROCONMUBA).

"Mi entorno es un grupo de amigos que empiezan a tener una ambición común, un deseo común, pero básicamente es un grupo de gente que trabaja muy cordialmente, entonces yo tengo mis amigas, que una es directora de carrera, la otra es la Vicedecana, la otra es la directora XX que son las que yo siempre voy a consultar, aunque siempre comento cual es la decisión que voy a tomar, pido apoyo y demás, son las personas". (GPROCONMUDP).

3) Intereses / preferencias / identificación de la tarea académica / uso del tiempo

Al analizar las preferencias considerando los grupos generacionales observamos que, mientras los docentes consolidados superan la media general respecto al interés por la docencia (58% entre dos modalidades de respuesta orientadas hacia la docencia), llamativamente los más jóvenes, se inclinan claramente por la investigación en más de un 70%, cuando la media general es de casi diez puntos menos. Sosteníamos que estos datos podrían estar mostrando cómo el carácter performativo de las políticas implementadas en las últimas décadas repercute en la redefinición de las trayectorias y las aspiraciones académicas, en este caso, de quienes se encuentran en la fase inicial de su carrera.

En otras palabras, la nominación de docente-investigador (que las políticas de los 90 utilizaron para resignificar la tarea de los profesores universitarios) parecían tomar cuerpo en las elecciones y orientaciones laborales de los nuevos académicos y de aquellos que en la década pasada tuvieron que enfrentar la reconfiguración de su carrera por la presión dichas políticas. Los testimonios confirman estas tendencias, aunque el aparente interés de los números podría estar mezclándose con las demandas concretas de la profesión. Al preguntárseles por las demandas y la forma de utilización del tiempo, los jóvenes muestran preocupación por la productividad. Algunos se lamentan de que así sean las cosas, mientras que otros entienden que esa es la regla y obran en consecuencia. No obstante, todos coinciden en la importancia de producir, llenar formularios y adaptarse a estas reglas. La docencia, en este marco, aparece como un complemento, o en un lugar secundario.

“La productividad es lamentablemente la mayor demanda...Me parece que la demanda es una demanda sobre todo cuantitativa... Yo ahora que tuve que preparar todas las cosas para pedir la renovación de beca, por como están hechos los formularios, la demanda es que vos demuestres productividad, no importa si lo que escribiste es malo o es repetido, lo que importa es que lo hayas hecho y que lo hagas en revistas que tienen referato”. (GAUNOVABA).

“No te voy a negar que muchas veces lo que marca el cronograma son los plazos de presentaciones a congresos o de reuniones que uno marca... Y después hay todo un tiempo que se dedica al llenado de informes, de armar presentaciones para subsidios. Y después hay un momento en que ya tenés una cantidad de resultados que tenés que sentarte a escribir, decide el grupo dejar de producir cosas nuevas para tratar de contextualizar eso lo mejor posible, darle la mejor estructura y enviarlo a publicar”. (GAUNOMUDP).

“No, no es investigación de cátedra. Ese es un dato que esta bueno para lo que están haciendo. Casi no hay investigación de cátedra y eso es un poco la desvirtuación de conicet, que te hacen investigar para tu doctorado. Y vos ganas la beca generalmente antes de estar en una cátedra. Tengo entendido, por dichos de tercero, que antes había mucha investigación de cátedra, para ver nuevos autores, nuevas interpretaciones. Y eso se ha perdido mucho, sea por esto del conicet, o de las becas, o por los mismos proyectos que no tienen mucho que ver con los temas de la cátedra, que es una cosa curiosa. No se vuelca mucho en docencia”. (GAUNOVABP).

Por el contrario, los académicos consolidados ponen el énfasis de su actividad en la docencia, y algunos de ellos distinguen como un hito clave la aparición del incentivo, que ha redefinido las reglas del juego académico. La investigación es concebida en un sentido colectivo, y de alguna manera se han esforzado en mantener esta modalidad de trabajo más allá de las nuevas reglas.

“...yo tengo en cuenta fundamentalmente las clases que son los tiempos que yo me debo al estudiantado, los horarios de consultas, que siempre estamos, aunque los alumnos no vengán, ...y también los tiempos de la discusión interna de la cátedra, reunión de cátedra una vez por semana para analizar, para evaluar, para ver como vamos, para ver que cambiamos, que dejamos y después ya se vienen los tiempos de la investigación, que bueno se cumple el tiempo, pero digamos, no es que ponga al último los tiempos de la investigación, lo que pasa es que los tiempos de la investigación dependen en función de los tiempos reales de las horas de clase, de las horas de docencia, bueno en eso tratar de equilibrar la docencia con la investigación, pero no siempre se puede, muchas veces se pasa más tiempo con las actividades de la docencia y la investigación muchos la llevan para hacer en la casa me parece increíble”. (GPROCONMUBA).

“El momento clave de la carrera académica es la instalación del incentivo, ahí hay un punto de inflexión... El fuerte nuestro es la docencia, poco tiempo queda para la investigación. Nosotros trabajamos muy tranquilos, muy acomodados, con mucha dedicación; antes del incentivo. Una vez que vino la instalación del incentivo, las cosas se desvirtuaron en la cátedra, porque hubo una fuerte presión para hacer investigación, que sí se la hacía, pero no con la presión. Se la hacía en los

tiempos que uno podía... Entonces ¿qué ha provocado? Una distorsión de la tarea, ya sea de la investigación o de la docencia porque hubo presiones, y una competencia, y hasta te diría que una actitud mediocre porque como todo lo tenías que hacer, entonces decía: bueno, no importante, hay que cumplir, entonces llenamos papales para entrar en el sistema. Si pretendían aumentar el nivel para la excelencia no ha sido efectivo, porque los que han sido excelentes o son excelentes (en la docencia, en la investigación) no necesitas del incentivo... Hoy si le preguntas a un investigador de CONICET, te dirá que pone mucho más energía en investigar. Mi eje profesional es la docencia. A mí me encanta la investigación, nos ha vinculado con grupos de investigación de excelente nivel, estoy muy contenta de eso, pero mi tiempo fuerte en la docencia, encima es anual, no respiro.” (GPROCONMUDA).

4) Influencia institucional

Nos interesó indagar acerca del grado de involucramiento institucional de los dos grupos de académicos. Habíamos encontrado diferencias al analizar las opiniones dadas en la encuesta acerca del nivel de influencia individual en la toma de decisiones en diferentes niveles de la institución. Los académicos consolidados se veían a sí mismos como más influyentes. Por el contrario, la influencia se percibía como muy baja en el grupo de los jóvenes, quienes se consideraban poco influyentes. En este tema se podía ver otra diferencia entre los dos grupos: los datos podrían mostrar un alarmante nivel de baja integración institucional de los académicos jóvenes (Marquina y Rebello, 2011).

Este poco involucramiento de los jóvenes se ratifica en los testimonios, de los cuales pueden extraerse dos actitudes: imposibilidad, que estaría dada por un proceso natural de involucramiento gradual a medida que van ascendiendo; o bien desinterés.

“...la dedicación es tan corta, tan acotada, que lo institucional no incide demasiado en la práctica, ya sea docencia o investigación, porque las reuniones de investigación ni siquiera se hacen en la universidad, se hacen en ámbitos privados en la casa de uno o de otro... Sí, en mi caso sí, a mí las políticas de la institución la verdad que no me afectan, quizás a veces ni me entero de las políticas más generales porque mi vinculación es más del meso nivel, del grupo de trabajo”. (GUAUNOMUBA).

“...y si, se supone que los representantes nos representan pero el nivel de participación es muy bajo, no somos muy activos en ese sentido, y salvo cuando nos tocan alguna cosa puntual, en general no. -¿Cuál es tu vínculo con esos espacios y actores y su capacidad de influencia? No tengo vínculo”. (GAUNOMUDP).

“Yo no estoy metido en nada... osea, no sé si te estoy respondiendo a la pregunta... Voy directo, tampoco busco, por ejemplo a través de los representantes del consejo, salvo, alguna que otra vez, ni sé quiénes son. Esta vez sí, porque me han insistido con el tema de la votación. Pero, en general, no lo canalizo a través del consejo. Tampoco pido grandes cosas, ni cosas raras”. (GAUNOVABP).

Por su parte, los académicos maduros, aún reconociendo las dificultades, rescatan el valor de la pertenencia institucional, de la participación, sosteniendo que, pese aún a los cambios, existen posibilidades de incidir en el devenir de las instituciones, en sus diferentes ámbitos.

“He tenido la posibilidad de participar en la vida institucional desde un lugar que creo que también es un lugar que el académico lo tiene que reivindicar, no lo tiene que ver como mala palabra, sino por el contrario la política institucional con las acciones, las líneas de acción que mueven todo este engranaje, y me parece que habría que dedicarle más tiempo a esto y que uno no deja de ser académico por dedicarse a lo político como a veces piensan algunos. ... Yo creo que he tenido oportunidad en mi vida universitaria de haber pasado por distintos carriles por lo político gremial, por lo político institucional, que creo que eso también me ha aportado y mucho en la definición de un académico comprometido no solo con la institución sino comprometido desde la institución con una sociedad que es la que me ha formado porque yo he estudiado en la Universidad Pública”. (GPROCONMUDA).

“Si se generan los espacios de participan, no estamos excluidas. Puede ser que un grupo sea cerrado políticamente, que no te dejen entrar porque te digan “vos sos de la oposición”. Pero si vos trabajas con tu grupo, políticamente te puede ir bien o mal en las elecciones, pero si vos querés hacerlo, tenés el espacio. .. Vos podés conversar con un consejero, sea de tu mismo estamento o no. Pero a nivel informal, eso que le decimos nosotros “de pasillo”. Actualmente hay una modalidad en la facultad que está muy buena en donde se informa de lo que se trata en cada reunión de consejo. Y se lo mandan a todos los docentes por mail”. (GPROCONMUDA).

5) Satisfacción global / estrés / recomendación / qué haría de nuevo/ proyección

En trabajos cuantitativos anteriores aparecieron datos interesantes al medir la satisfacción según los dos grupos generacionales (Marquina y Rebello, 2011). Si bien el nivel de satisfacción por la tarea académica es alto, los docentes de mayor trayectoria académica fueron los más satisfechos con su trabajo, mientras que los más jóvenes aparecían como los menos satisfechos. Sostuvimos que estos datos podían estar asociados a las dificultades iniciales de inserción en la carrera académica de quienes recién comienzan, cuando los docentes de mayor trayectoria ya habían transitado por un camino que fue menos competitivo y poblado, y hoy ya están consolidados. En lo que respecta a la valoración de la profesión académica los datos también revelaron que la mayor parte de los encuestados reafirmaban su elección, en tanto es muy alto el nivel de desacuerdo con la afirmación de que frente a la hipótesis de comenzar de nuevo no elegirían ser académicos. De igual modo, hubo un consenso general respecto a que el trabajo académico no es una fuente de tensión personal. Sin embargo, en todos los casos, el nivel de desacuerdo de los jóvenes era menor al del otro grupo. Una vez más, los datos duros mostraban las dificultades que los jóvenes percibían en su carrera académica.

En las entrevistas fue posible indagar acerca de las causas de estos grados de insatisfacción. En términos generales, las causas de presión en el trabajo académico de los jóvenes se centran en la dificultad de seguir los tiempos de la investigación. Cumplir con fechas, llenar formularios, atender proveedores. Y esta sensación se complementa con la soledad aludida anteriormente.

“Termino haciendo las cosas en sí, pero a veces todo eso cruzado me genera una situación en cierto principio más angustiante. ...Me genera estrés la productividad, y me genera estrés a veces la soledad del trabajo académico, la competencia, me genera estrés ver gente de mi generación en la que yo crecí o con la que yo estudie, pisoteándose las cabezas para tener una materia a su nombre para tener más publicaciones o para tener más cosas, eso me genera mucho estrés, me parece que ahí estamos metidos en una lógica de la que ni siquiera podemos dar cuenta”. (GAUNOVABA).

“Básicamente todas las presiones vienen siempre de presentaciones a becas, de revisar, de escribir, no tenés durante tu formación una preparación formal para eso, por que tampoco es el enfoque, la realidad es que sí, después terminas haciendo unas cuantas cosas administrativas, de entender cómo le tenés que pagar a un proveedor, y reclamarle un subsidio, quizás las presiones vienen más por se lado, administrativas burocráticas que claramente no estás preparado para eso, pero bueno vas aprendiendo a lidiar también sobre la marcha...Traté de buscarme algo extra para hacer, estoy estudiando otro idioma, o entrenar, algo de actividad física, que es algo que te despeja la cabeza para después realmente hacer lo del laboratorio, y si hay un curso o algo que tengo que estudiar porque tiene exámenes eso también trato de que sea compatible con el trabajo que tengo que hacer”. (GAUNOMUDA).

Por su parte, las razones de presión o estrés en el trabajo de los académicos consolidados están más centradas en las dificultades del trabajo en equipo, en la dificultad de ascenso a los cargos o por cumplir de manera responsable con la docencia. También aparece, como producto de los cambios recientes, la preocupación por el uso de fondos públicos.

“Yo la verdad cuando entiendo de equipo, entiendo de un trabajo...no es fácil trabajar en equipo, pero cuando se encuentra la dinámica del equipo, de alguna manera no es que uno va a descansar en el otro, pero uno tiene la certeza de que el otro esta haciendo lo que tiene que hacer y yo hago lo que tengo que hacer y junto se concluye, eso es lo ideal, entonces a veces una se siente presionada cuando hay gente que falta a su tarea o a su actividad o a su responsabilidad en el equipo... la verdad que la universidad no tiene un camino aceitado para los investigadores, porque esto no era para pagos de sueldos a nosotros como investigadores, ni dinero que nosotros no íbamos a poder utilizar, eso era simplemente para el proyecto. Y a mí me desilusionó muy mucho porque uno tiene que terminar siendo contador de su propio proyecto lo cual sí atenta contra lo investigativo y contra lo académico, porque tengo que ser directora, tengo que ser responsable de un dinero que me llega de afuera y por el cual tengo que responder y a la vez tengo la cabeza en la plata, tengo que ser contador, tengo que pedir en la factura, tengo que pedir...y todo eso es una cosa terrible; y no hay en la universidad un organismo serio que pueda hacer eso”. (GPROCONMUBA).

“Muchas veces la relación alumnos-profesores, en evaluaciones, etc. Creo que en lo que uno trata de ser justo, trata de no equivocarse. El stress mayor lo causa el miedo a equivocarse, a ser injusto. Depende de cómo está conformada la cátedra. Depende de cómo te responde el titular. Creo que en el balance sacas mayor satisfacción que problemas. Pero todo es stress”. (GAUCONVABA).

Las entrevistas rondaron en otra serie de preguntas vinculadas con la satisfacción. Una de ellas pretendió profundizar la de la encuesta referida a la posibilidad de recomendar seguir la carrera académica a quienes estén interesados en ingresar a la misma. Los jóvenes anticiparon como condición la constancia, soportar la presión y la competitividad y la exposición. Mencionan la capacidad de relacionarse o de establecer contactos como otra cualidad requerida. Anticipan que deben conocer que no hay estabilidad ni altos sueldos. Algunos hasta acentuaron el dejar aspectos de la vida personal en función de las demandas de la actividad laboral. Aquellos convencidos con estas condiciones, recomiendan evitar aquellas tareas que no enriquecen y quitan tiempo. Ya que entienden que no es para todos, recomiendan probar, durante el grado, acercándose a laboratorios o vinculándose con equipos de investigación.

“Algo que no me gusta de esta profesión académica, es la cuestión tan competitiva que no encuentra, no hay socialización del conocimiento, de lo que uno está haciendo, se trabaja muy en solitario, siempre se piensa mal, que me van a robar, que esto, que lo otro, es muy competitivo, así lo veo yo”. (GAUNOMUBA).

“Si que intente ser pasante y pruebe si le gusta el trabajo de laboratorio, y que si como estudiante entra a un laboratorio y decide un tema, que no se case con ese tema, si de pronto vio que no le interesó y quiere hacer un doctorado después que se sienta completamente libre de elegir otra cosa, puede ser completamente distinta,... que sepa que no es fácil, el tema de las becas es complicado, saber que no sos trabajador hasta dentro de mucho también es difícil, que uno muchas veces tiene que trabajar feriados o fines de semana, que tiene su cuota de sacrificio”. (GAUNOMUDA).

“Los contra, para el que quiere ganar mucho, esto tiene un tope que no es gran cosa. Nadie es pobre, pobre, pero tiene un tope. Esto de que no sea una profesión estable por esto del concurso, más allá de que en la práctica sea estable, tiene todo un factor de nerviosismo y riesgo. Si a uno realmente le interesa el conocimiento, tiene toda esta cosa burocratizada que conspira contra eso..., le recomendaría las cosas que a mí no me gustan: Que hay que hacer curriculum, que hay que publicar, que hay que entrar en un proyecto”. (GAUNOVABP).

Como ventajas de la actividad, los jóvenes destacan la autonomía, un trabajo no rutinario, la posibilidad de viajar. También la satisfacción por aportar al progreso del conocimiento, aunque alguno de ellos destaca “que no hay que creerse” el avance en la carrera como una señal de inteligencia.

“Tenés posibilidades de viajar, si querés, y si realmente laburás duro y tenés pasta de líder podés conseguir montones de cosas, a mi me gusta, me parece que se pueden hacer cosas interesantes, incluso que está bien visto, hace unos días leí una encuesta que decía que el científico es uno de los profesionales que está mejor visto, más prestigioso, algo así”. (GAUNOMUDP).

“Como consejo les diría que no se enceguezcan por los criterios de validación y acreditación existentes. Mi consejo sería “no te creas demasiado lo que te dicen, en el sentido de que no creas que si te dan una beca sos un groso y si no te la dan sos un boludo y no te creas que si publicas un artículo en tal revista sos tal cosa” sino tratar de sostener una idea, de sostener un proyecto común, tratar de asociarse con gente lo más posible, de pensar lo más colectivamente posible, de tratar de huirle a una lógica que tiende a ser individualizante e individualista, ese sería mi consejo”. (GAUNOVABA).

Por el contrario, los académicos consolidados resaltan como condición tener un compromiso con el conocimiento y con la institución, además de seriedad y responsabilidad frente a los alumnos. El énfasis de las recomendaciones se centra en la docencia y en la necesidad de capacitación permanente.

“Yo creo que es fundamental que cuando uno opta por un camino como es este de entrar a la universidad, tengo que estar dispuesta a sentirme parte de una institución, a formar parte sobre toda la responsabilidad que la institución me demande y por otro lado tengo que saber que yo tengo como académica también la responsabilidad personal pero también social de lo que yo digo, de lo que yo transmito como conocimiento, porque soy transmisora de conocimiento y soy co-constructora si se quiere de conocimiento también...y las condiciones son estas, son seriedad, responsabilidad frente al conocimiento, frente al lugar que vas a ocupar y frente sobre todo a un grupo de alumnos que no es gente que vine a escuchar cualquier gansada que diga cualquier profesor, sino que yo tengo la responsabilidad de formar a esa gente porque mi clase tiene que estar armada, preparada y no puedo ir a decir falacias ni barbaridades”. (GPROCONMUBA).

“Y las prevenciones... no, yo sólo le diría: “no entres en el común denominador de muchos profesores: la desidia, la comodidad, la no preparación”. Esto es no para llevar un chapa de por vida, sino para actualizarla siempre. Eso le diría, las cosas básicas de la docencia. El respeto a lo que vos tenés que tener y el que te tiene que tener. Y el respeto de lo gana con hechos: llegando tempranos a las clases, con las clases preparadas. De ahí en más, nada más...la preparación”. (GAUCONVABA).

Les preguntamos en las entrevistas qué cosas cambiarían si tuviesen que comenzar de nuevo su carrera académica. Aquí también aparecieron diferencias en la misma línea que venimos enfatizando. Los más jóvenes cambiarían aspectos que los hubieran posicionado mejor en esta carrera contra el tiempo. Algunos manifiestan que comenzarían todo antes; otros que estudiarían más inglés; y otros que tratarían de no distraerse del objetivo concreto al que se orientan, incluso aprendiendo a decir “no” a demandas del director u otros referentes. También reconocen la necesidad de tomarse las presiones de diferente manera.

“Y bueno, creo que estudiaría mucho inglés de chica. Si pudiera cambiar algo sabiendo todo lo que va a pasar, sabría que cosas necesitaría saber, me pondría a estudiar inglés, computación, le daría menos trascendencia a cosas que después no use, me hubiera tomado la carrera distinta, me hubiera tomado las presiones de otra manera”. (GAUNOMUDP).

“Bueno si pudiera retroceder el tiempo si, cambiaría algunas cosas, diría que hubiera pensado mi proyecto de tesis y el tema más en función de mis propios intereses, que en función de los intereses o de lo que otros me aconsejaban, me hubiera tenido un poco más de confianza para decir “no, prefiero ir por este lado aunque me lleve más tiempo, aunque no sea lo que hoy se está investigando” y me hubiera tenido más confianza en eso, en seguir mi tema, mis preguntas. , cuando elegí mi director ya estaba todo jugado, ya estaba el tema, ya estaba todo” (CHAUNOMUBP).

“No sé si cambiaría algo, quizás si lo que te decía de optimizar el tiempo, no sé si llamarle pérdida de tiempo o sí, es que por ahí me demoré...estoy con las edades justas para entrar en carrera, por ese lado, si bien está bien, tengo tres chicos, viéndolo así después, quizás podría haber optimizado el tiempo en ese momento, desde ese punto de vista, quizás podría haber dicho acá estoy perdiendo el

tiempo y hacer las cosas distintas de modo de no demorarme tanto tiempo con esto que no valía la pena, eso más que nada después el resto no... de la carrera” (GAUNOMUDA).

Por su parte, los académicos maduros mantienen mayor conformidad con la carrera realizada, sin plantearse demasiados cambios de tener que comenzar de nuevo. Algunos se plantean, frente al nuevo contexto, haber tenido la posibilidad de hacer un posgrado antes, o buscar mecanismos que les permitieran compensar más la docencia con la investigación. No obstante, muestran alto grado de conformidad incluso a plantear que es una de las pocas profesiones que juntan de mejor manera el trabajo con la satisfacción.

“Si me hubiera enterado que era tanto, tanto trabajo anual, yo hubiera elegido una cátedra de un solo cuatrimestre. ¿Por qué? Porque como también me gusta la investigación, hubiera estado un poquito más balanceado el tiempo de la docencia y el tiempo de la investigación.... Las cosas se han ido acomodando, y ahora, querés que te diga: los sueldos docentes están bien. Si vos no tenés presión laboral, sino tenés presión de cumplimiento de horarios, lo hacés por una responsabilidad, disponés de un receso en enero, no le tenés que pedir permiso a nadie para salir de vacaciones, tenés cobertura social protección gremial, estas en blanco y cobrás bien.... Estás bien. Los docentes universitarios, los que ya tenemos más de 20 años, que cobras más por vieja que por cargo estas bien” (GPROCONMUDA).

“Quizás lo que si cambiaría es encarar mis estudios de postgrados siendo yo un poco más joven. Porque la razón por la que los abandono es porque yo me canso de todos los viajes y todo. Eso si haría, eso sí haría porque considero que a esta altura del partido ya debiera tener mi maestría y no la tengo, solo porque me canso de ir y venir. Pero todo lo demás no, por eso te digo, solo en las condiciones actuales de que existan este tipo de programas que no existía cuando yo era joven. Pero por lo demás no”. (GPROCONMUDP).

Finalmente quisimos explorar cómo se perciben ellos en el final de sus carreras. Si bien la pregunta se orientaba a los más jóvenes, los académicos maduros, haciendo en general alusión a que ya estaban en ese tramo, no dejaron de proyectar su imagen antes de retirarse. En términos generales, se observó que los jóvenes tienden a plantearse objetivos cortos, deseando llegar a tener un mayor margen de libertad para investigar los temas de interés. Plantean el deseo de disfrutar un poco más, y en varios relatos aparece cierto escepticismo acerca de si esta carrera orientada hacia una mayor productividad es realmente lo que quieren a lo largo de su vida; sobre todo en el caso de quienes se interesan por la docencia.

“Mi próximo objetivo por una cuestión laboral es que tengo que terminar el doctorado porque de eso vivo ahora, después no se, supongo que intentaré entrar en carrera del CONICET para seguir en la misma línea, pero no me quiero imaginar que me voy a dedicar toda la vida a esto, no necesariamente, quizás lo termine haciendo, pero no se por momentos me hincha bastante y me dan ganas de hacer otra cosa, lo que pasa es que no se me ocurre que., o quizás es una expresión de deseo, todavía es relativamente distinguible la docencia de la investigación, a mi me gusta dar clases y me gusta la interacción que supone dar clases, no se si me interesa que eso siempre tenga como condición y como correlato tener que investigar, tener que acreditar tus investigaciones, tener que publicar, todo eso, pero no lo se”. (GAUNOVABA).

“No se, en este momento como estoy media escéptica me imagino media peleada con la academia, no se, pero estimo que muy lejos de lo que estoy trabajando ahora, no se a donde voy a ir a parar, pero me parece que no voy a estar tan metida en la academia, voy a estar en lugares limítrofes con la academia....en algún momento mi imagen académica era poder ser una investigadora seria del CONICET y que lo que yo haga sea evaluado en el CONICET, que logre hacer verdaderamente un buen trabajo, sólido, que sea un aporte, y no se si hoy quiero eso, no se si quiero ser investigador del CONICET, evaluada por los pares del CONICET ... pero ya no quiero tanto eso que inicialmente creía que era lo mejor o lo deseable”. (CHAUNOMUBP).

“Soy optimista así que me imagino con poco trabajo, viviendo de los laureles, habiendo modificado la neurosis y la necesidad de trabajar todo el tiempo, y una dedicándole una porción menor de la semana a reflexionar sobre el tema filosófico y a discutir con gente, disfrutando un poco más”. (GAUNOVABP)

Por su parte, los maduros plantean una consolidación y deseo de reconocimiento en la actividad de docencia; llegar al cargo más alto de la pirámide académica –para lo cual reconocen que el posgrado es la condición- y, en algunos casos, reconocen que sus deseos se ven obstaculizados por las nuevas demandas a la profesión.

“Me imagino y pretendo consolidarme en la docencia. Me imagino solamente trabajar más cómoda en recursos de infraestructura, porque el quehacer académico, dentro de la docencia y de la investigación, demanda cada día una infraestructura más cómoda. Y por supuesto me gustaría estar en el máximo del cargo de la cátedra. Ese ha sido uno de los motivos principales por el que yo opto por una carrera de pos grado; es el motor que me lleva a decir: “necesito tener un doctorado para defender mi caro en un futuro, sea este u otro de mayor jerarquía”...A la hora de defender tu cargo que, aspirás a lo máximo, tenés que tener un posgrado. Eso es lo que me ha motivado a mí a terminar, con todo el sacrificio”. (GPROCONMUDA).

“Si Dios quiere me quedan seis años, ya he renunciado a la ilusión de que voy a vivir tranquila (risas). Esta todo asociado, uno diría que fantástico yo puedo sentarme, estudiar, preparar mis clases y darlas, hace once años que no lo puedo hacer, porque te repito, si no hay un proyecto, hay la acreditación, hay lo de más allá, hay esto, hay esto otro, no se puede hacer. La ilusión sería que, ¡que fantástico! Sería que yo me pueda dedicar solo a mi formación, a estudiar, a mi proyecto de investigación, pero ya no la tengo, es una ilusión, ya no la tengo, ya no la tengo porque lo que se ve de gestión, el panorama es más de lo mismo, no se ve que hagamos un parate, ¿sí?”. (GPROCONMUDP).

Conclusiones preliminares

Los resultados presentados han permitido una aproximación preliminar a un conjunto de variables que muestran los efectos cohorte a los que están expuestas las diferentes generaciones de académicos. En primer lugar, se puede afirmar que desde el punto de vista socio-demográfico hay una marcada diferenciación en las condiciones de reclutamiento a la carrera docente, especialmente en lo que respecta al capital cultural previo y a la credencialización. Este cambio puede explicarse a partir de procesos que exceden el objeto de este estudio, vinculados a la integración de la sociedad en los dos momentos estudiados y su reflejo en el carácter democratizador del sistema educativo. En el pasado, aún cuando el acceso a los niveles educativos medio y superior no estaba universalizado, existían mayores posibilidades de movilidad social a través de la educación, y esta tendencia puede explicar la presencia de pioneros en el ámbito académico, que a partir de 2000 prácticamente desaparece.

De los resultados obtenidos también podemos inferir que los docentes universitarios 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.

No obstante, se ha observado que los académicos que recientemente se han iniciado en la carrera son los que parecen mostrar mayor predisposición a adaptarse a las nuevas reglas de socialización de la vida académica. Son los que de manera más marcada hoy optan por la investigación. A pesar de que los datos cuantitativos muestran que están satisfechos con su trabajo, que no se sienten mayormente presionados, y que recomendarían a los jóvenes iniciarse en esta carrera, en la indagación en profundidad vemos que son los jóvenes los que presentan mayor descontento, por lo solitario de su trabajo, escasa libertad para definir su orientación, presión por los tiempos de la productividad, la competencia y la imprecisión de un

futuro de mediano plazo, en el que se destaca la poca estabilidad. Por el contrario, los académicos consolidados, que en general han dedicado su carrera a colocar el énfasis en la docencia y en el trabajo cooperativo, muestran mayor satisfacción, a pesar de ciertas quejas por las nuevas reglas de juego.

El análisis de trayectorias generacionales nos permitió sostener que los académicos han sufrido y están sufriendo una transformación tanto en las características de sus condiciones de trabajo como en las tareas que realizan, cambios que los acercan cada vez más a la idea de una profesión académica mecánica, burocratizada y evaluada (Yuni y Catoggio, 2009). En la búsqueda de la cualificación y de puntajes probablemente se estén alejando de su misión de interacción, decisión, intuición y creatividad, reduciendo su función a la de meros ejecutores de procedimientos que ellos saben que son evaluados como ideales. No obstante, dadas las características de los diferentes grupos en función de sus historias y trayectorias, y de sus vínculos con las regulaciones externas, los efectos de estos nuevos condicionamientos han sido diferentes según las dos generaciones de académicos estudiadas.

El contraste entre los dos grupos analizados respecto de sus trayectorias, identidades y preferencias, así como las opiniones negativas acerca de la pertenencia institucional y la falta de satisfacción con la profesión elegida en los jóvenes investigadores plantea interrogantes sobre el futuro de la profesión académica argentina. De estas percepciones se deriva de cierta falta de interés en la participación institucional y el trabajo cooperativo, observándose en cambio mayor interés en una carrera orientada hacia el éxito académico individual. Estos resultados podrían estar dando cuentas de un riesgoso futuro de los docentes investigadores de las instituciones en los próximos años, una situación que podría ser el resultado de las actuales políticas gubernamentales orientadas a incentivar la productividad de la investigación académica. Estos resultados podrían indicar a las autoridades de las universidades la necesidad de implementar políticas que apunten a la inclusión institucional y al interés por la docencia de estos jóvenes que, en pocos años, serán quienes tengan en sus manos la tarea académica en las universidades argentinas.

Bibliografía

- Altbach, P. (2000). *The changing academic workplace: comparative perspectives*. Boston: Center for International Higher Education. Lynch School of Education, Boston College.
- Altbach, P. (2004). *El Ocaso del Gurú. La Profesión Académica en Tercer el Mundo*. (El ocaso del Gurú. La profesión académica en el Tercer Mundo). Cultura Universitaria / Serie Ensayo 77. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Altbach, P., Pacheco, I and Rumbley, L (2008). *International Comparison of Academic Salaries. An exploratory study*. Boston College.
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa.
- Bourdieu, P. (2008) *Homo academicus*. Ed. Siglo XXI, Buenos Aires.
- Clark, B. (1992). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México DC: Nueva imagen. Universidad Autónoma de México.
- Cordero Arroyo, G., Galaz Fontes, J.F., Sevilla García, J.J., Nishikawa Aceves, K., y Gutiérrez Villegas, E. (2003, Septiembre-Diciembre). *La evaluación de la heterogeneidad de los perfiles académicos por medio de un programa de estímulos al personal académico: Experiencia de una universidad pública estatal*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 8, No. 19, 759- 787.
- Díaz, M. (1995) *Aproximación al campo intelectual*, en Larrosa, Jorge "Escuela, poder y subjetivación". *Genealogía del poder* N° 26. Madrid Ediciones
- Finkelstein, M. (1984). *The American Academic Profession: A Synthesis of Social Scientific Inquiry since World War II*. Columbus, OH: Ohio State University Press.

- Galaz-Fontes, Jesús (2002). La satisfacción en el trabajo de académicos en una universidad pública estatal. *Perfiles Educativos*, vol. 24, núm. 96, pp. 47-72. Mexico.
- García Salord, S. (2001). "Las trayectorias académicas: de la diversidad a la heterogeneidad", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 6, núm. 11, 15-31.
- Grediaga Kuri, R. (2001). "Condiciones y perspectivas de desarrollo de la profesión académica en México", *Revista de la Educación Superior*, vol. XXX (2), núm. 117, pp. 23-48.
- Grediaga Kuri, Rocío (1999). *Profesión Académica, disciplinas y organizaciones*. Tesis Doctoral, Cap. 3. ANUIES, Mexico DF.
- Hagedorn, Linda S. (2000). What contributes to job satisfaction among faculty and staff. *New Directions for Institutional Research*, vol. 105. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Huberman, M. (1996) *Las fases de la profesión docente*. Ensayo de descripción y previsión. *Quaderns Digitals/Curriculum*.
- Kalleberg, A.L. (1977). Work values and job reward: A theory of job satisfaction. *American Sociological Review*, Num. 42, pp. 124-143.
- Leal, M. y Robin, S. (2010) "La Educación Superior en tiempos de Reforma". Ed. Univ. Nacional de Tucumán, Tucumán
- Locke, E.A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In: M.D. Dunnette (ed.) *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, pp. 1297-1349. Chicago: Rand McNally.
- Marquina, M. y Yuni, J. (2010) "Professional trajectories of generational groups of scholars and political context in Argentina. Towards a typology". Ponencia presentada en la International Conference on Personal Characteristics, Career Trajectories, Sense of Identity and job Satisfaction del Proyecto Changing Academic Profession (CAP), realizado en la Ciudad de Mexico entre el 4 y el 5 de octubre de 2010.
- Marquina, M (2009) "La profesión académica en la Argentina: principales características a partir de las políticas recientes". Trabajo presentado en el VI Encuentro Nacional y III Latinoamericano "La Universidad como Objeto de Investigación. Universidad, Conocimiento y Sociedad: innovación y compromiso". Córdoba, 12 al 14 de noviembre de 2009.
- Marquina, M. y Rebello, G. (2011). "El trabajo académico en la periferia: una mirada comparada sobre la satisfacción de los docentes universitarios argentinos". Ponencia presentada en el IV Congreso Nacional y III Encuentro Internacional de Estudios Comparados en Educación (SAECE). Buenos Aires, 16 al 18 de junio de 2011.
- Marquina, M. y Fernández Lamarra, N. (2008) "La profesión académica en Argentina: explorando su especificidad en el marco de las tendencias internacionales". *Revista Alternativas*. No 49. LAE - UNSL. ISSN 0328 8064. http://lae.unsl.edu.ar/Ediciones/RASEP_52.html Último acceso 17/2/10.
- Neave, G. (1998). The evaluative state reconsidered. *European Journal of Education*, 33.
- Padilla González, L., Jiménez Loza, L. Ramírez Gordillo, M. (2008). La satisfacción con el trabajo académico. Motivaciones, y condiciones del entorno institucional que la afectan. El caso de una universidad pública estatal. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, July-September, Vol. 13, Num. 38, pp. 843-865.
- Tierney, W.G. & Rhoads, R.A. (1993). "Enhancing promotion, tenure and beyond. Faculty socialization as a cultural process" en *Higher education report núm. 6*, ASHEERIC.
- 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*. Vol.6, N° 11, pp 63-77
- Yuni, J. y Catoggio, M. (2009) "La cultura de la auditoria como praxis disruptiva de las prácticas universitarias". En *Revista Praxis Año 13*, 25-33.UNLP.

¹ <http://www.conicet.gov.ar/web/conicet>

² La encuesta CAP Argentina se aplicó durante el año 2008 a académicos de universidades nacionales. Se definió una muestra representativa de 826 encuestados, sobre una base de datos oficial de docentes disponible en el Sistema de Información Universitaria (SIU) del Ministerio Nacional de Educación, Ciencia y Tecnología en 2007. La encuesta formó parte del proyecto internacional The Changing Academic Profession, en el que participan 21 países de todas las regiones del mundo. Como producto de ese trabajo se realizaron diversos trabajos.

³ El proyecto de investigación, general que aún está promediando, se propone en el futuro realizar análisis en función de estos otros atributos, en la medida que resulten diferencias significativas.

⁴ Por limitaciones de espacio se han seleccionado pocos testimonios. Ponemos a disposición una versión más larga.