

La precarización del trabajo docente universitario: apuntes para su conceptualización y abordaje en las agendas políticas y de investigación

The precarization of university teaching work: notes for its conceptualization and approach in political and research agendas

Verónica Walker¹

ARK CAICYT: <https://id.caicyt.gov.ar/ark:/s24226459/odi7i7dsq>

Resumen

Este artículo aborda la cuestión de la precarización del trabajo docente universitario (TDU) a partir de la indagación de las relaciones entre las reconfiguraciones del trabajo y la carrera docente en las universidades nacionales de Argentina. El escrito sistematiza reflexiones teóricas sustentadas en la revisión de la bibliografía especializada y resultados de investigaciones en curso y finalizadas en las que se realizó análisis documental y entrevistas a docentes e informantes clave del campo universitario. Luego de consideraciones preliminares sobre el concepto de precarización, se puntualizan algunos rasgos de la universidad en la actual etapa del capitalismo para avanzar en la identificación de dimensiones e indicadores de la precarización del TDU relevantes para la definición de políticas específicas que busquen contrarrestarla. El análisis realizado destaca la necesidad de una definición ampliada del concepto de precarización como un tipo particular de relación con el empleo y con el trabajo de carácter heterogéneo y multidimensional.

Palabras clave: Universidad, capitalismo contemporáneo, trabajo docente, precarización.

Abstract

This article addresses the issue of the precarization of university teaching work (UTW) by investigating the relationships between the reconfigurations of work and the teaching career in the national universities of Argentina. The document systematizes theoretical reflections based on a review of specialized literature and results from ongoing and completed research, which involved document analysis and interviews with teachers and key informants in the university field. After preliminary considerations on the concept of precarization, some features of the university in the current stage of capitalism are highlighted to advance in the identification of dimensions and indicators of the precarization of the UTW relevant for the definition of specific policies aimed at counteracting it. The analysis conducted highlights the need for an expanded definition of the concept of precarization as a particular type of relationship with employment and work that is heterogeneous and multidimensional in nature.

Keywords: University, contemporary capitalism, teaching work, precarization.

Recepción: 06/10/2024

Evaluación : 10/10/2024

Aceptación: 17/10/2024

Introducción

En el estudio de las reconfiguraciones del trabajo y la carrera docente en las universidades, la cuestión de la precarización emerge como una de las experiencias definitorias de la vida universitaria.

La precarización del trabajo docente universitario (TDU) como objeto de investigación ha crecido significativamente en los últimos años, tanto a nivel mundial como en la región latinoamericana en particular. Desde distintos campos disciplinares y diversos marcos conceptuales y metodológicos se busca describir, explicar y/o comprender las condiciones de trabajo de la docencia universitaria. Sin embargo, existe cierta dificultad para que la cuestión de la precarización del TDU trascienda el reducido número de lectoras/es de las producciones académicas sobre el tema y las conversaciones informales entre colegas y asuma la forma de discusión pública en el seno de la universidad.

De manera paulatina a la centralidad que está adquiriendo en las agendas de investigación, la cuestión de la precarización del TDU se está incorporando en las agendas políticas del campo de la Educación Superior. Por un lado, en las reivindicaciones de los sectores gremiales en los ámbitos institucionales específicos y en las negociaciones colectivas a nivel nacional. Por otro, en las líneas de políticas prioritarias definidas por organismos de alcance internacional. En marzo de 2024, en la Reunión de Seguimiento de la Conferencia Regional de Educación Superior realizada en Brasilia, se incorporó como un desafío prioritario un nuevo eje temático, el “EJE 7 – Trabajo decente y condiciones de vida de los actores de la educación superior”.

El Eje 7 de la CRES+5 tiene como objeto analizar el cumplimiento de las condiciones de trabajo decente en el contexto de las Instituciones de Educación Superior, basándose en el concepto elaborado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT). Se plantea que los Estados y las IES de América Latina y el Caribe deben garantizar a sus trabajadoras/es el derecho a la libertad sindical; el libre ejercicio de la huelga; el diálogo social y la negociación colectiva; un entorno de trabajo saludable y seguro, respetuoso del medio ambiente y libre de toda forma de discriminación y violencia; que reconozca, proteja y valore la igualdad y la diversidad en todas sus expresiones; y el goce íntegro de los beneficios de la seguridad social. Asimismo, deben establecer políticas activas para garantizar carreras profesionales estables y salarios dignos, de modo de revertir la situación actual en la que prevalece un alto grado de contrataciones precarias y remuneraciones insatisfactorias; promover la formación continua, con especial énfasis en la formación pedagógica del profesorado y la cualificación para el uso de tecnologías complementadas por las políticas de internacionalización y movilidad. Para avanzar en la

concreción de esta agenda, en la CRES+5 se propuso la creación de un "Observatorio Permanente del Trabajo Decente y la Negociación Colectiva en las IES de América Latina y el Caribe" con la misión de realizar estudios e investigaciones y promover debates que posibiliten la creación de un panorama comparativo sobre las condiciones laborales, los esquemas salariales y la dinámica de la negociación en la región.

Este artículo presenta un análisis de la universidad como espacio laboral y la docencia universitaria como trabajo en el marco de los cambios estructurales de la educación superior en la etapa actual del capitalismo. Para ello, el escrito inicia con una conceptualización de la categoría de precarización (derivada de precariedad) como llave analítica para comprender las experiencias de trabajo cotidianas en la universidad contemporánea. El análisis teórico permite advertir que la complejidad conceptual de la categoría se traslada al plano metodológico cuando se busca identificar, medir o interpretar procesos de precarización laboral: ¿cuándo un trabajo es precario? ¿Cómo se identifica el grado de precarización de un trabajo? ¿Quiénes lo identifican? ¿es posible reconocer distintos gradientes de la precarización o se trata de diferentes manifestaciones del fenómeno? En una segunda parte se pone el foco en la precarización del TDU: ¿De qué hablamos cuando hablamos de precarización del TDU? ¿cuáles son los indicadores de su precarización? ¿poseen todos los indicadores el mismo peso relativo en la determinación de la precarización? Para ello, se recuperan resultados de investigaciones finalizadas y en curso² en las que se realizaron entrevistas semi-estructuradas a docentes de distintas universidades, disciplinas, categorías, dedicaciones, género y momentos de la carrera docente; a representantes sindicales e informantes clave con cargos de autoridad. Además, se realizó análisis documental de regulaciones del TDU y revisión de la bibliografía sobre el tema. Finalmente, el artículo presenta consideraciones finales que buscan abonar a la discusión teórica y sus derivas metodológicas en relación con el reconocimiento de la precarización del TDU y su conceptualización para la formulación de políticas específicas que busquen morigerarla.

Consideraciones preliminares sobre el concepto de precarización

La cuestión de la precariedad cobró centralidad en las últimas décadas en el campo de estudios del mundo del trabajo a partir de su consolidación como “modalidad de la relación salarial” o “forma-empleo” dominante en la etapa actual del capitalismo. Esto no significa que se trate de un fenómeno reciente, ya que existe desde que se utiliza fuerza de trabajo asalariada. Engels introduce la idea de precariedad, de la mano del concepto de ejército industrial de reserva, en su análisis de “La situación de la clase obrera en Inglaterra” (1844). También es utilizada por Marx y Engels en el “Manifiesto Comunista” (1848); se convirtió en un elemento clave en el Volumen 1 de “El Capital” (1867) de Marx, en su definición del proletariado como clase caracterizada por la precariedad. Y está presente en el análisis de la degradación del trabajo en el siglo XX en “Trabajo y capital monopolista” (1974) de Braverman, por mencionar algunas de las obras pioneras en los estudios sobre el trabajo.

Lo que resulta novedoso del redescubrimiento y la popularidad de la noción de precariedad a finales del siglo XX es su emergencia como “configuración problemática” de la nueva cuestión social. Es decir, como condición generalizada que perturba la vida social, disloca el funcionamiento de las instituciones y amenaza con invalidar todas las categorías de los sujetos sociales (Castel, 2015). En este escenario, el concepto de precariedad buscó visibilizar las nuevas formas contractuales de degradación del empleo típicamente fordista derivadas de la implantación a escala global del modelo de acumulación neoliberal basado en la reestructuración productiva y el ajuste estructural. En América Latina, la instalación del “toyotismo precario” (De la Garza Toledo y Neffa, 2011) como un nuevo paradigma productivo debilitó las regulaciones que normaban la relación capital-trabajo afectando tanto a aquellos grupos de trabajadores que gozaron de protecciones laborales y experimentaron el deterioro de su situación laboral como para aquellos grupos, particularmente quienes recién ingresan al mercado de trabajo, que nunca accedieron a un empleo protegido. En ambos grupos sociales, se asiste a la desprotección socio-laboral y la expansión de la inseguridad como rasgo estructural del funcionamiento de los mercados laborales (Mora Salas, 2012).

Los primeros estudios sobre la precariedad se centraron en los cambios en la forma contractual del empleo y la definieron por la ausencia de características “típicas” del trabajo fordista. De esta manera, el concepto aglutinó situaciones laborales diversas (trabajo en negro, trabajo informal, trabajo a tiempo parcial, trabajo estacional, nuevas formas de trabajo a domicilio, trabajo clandestino entre otras) en las que se ponen en jaque las formas de contratación y el estatuto de la protección social alterando las bases sobre las cuales las personas construyen su identidad social en relación con su trabajo y con los otros de su trabajo.

Paulatinamente, se fue ampliando el concepto de precariedad para remitir no sólo a la modificación de las formas contractuales del trabajo sino a su erosión como mecanismo generador de ciudadanía social. Esto supone concebir al trabajo como fundamento del orden social, con un lugar primordial en la existencia de las personas como desafío vital y factor de inscripción social, principio de sus identidades sociales y fundamento de las divisiones sociales instituidas (Baudelot y Gollac, 2011). Desde esta perspectiva, la precariedad como condición laboral extendida en nuestras sociedades tiene repercusiones económicas, culturales, políticas y subjetivas al modificar el estatuto de la protección social y del reconocimiento material y simbólico del trabajo que es fuente de sentido.

Lo distintivo del escenario actual es que la inseguridad social desborda ampliamente el marco de las poblaciones que ocupan empleos tradicionalmente considerados como precarios. Un empleo estable puede no ser duradero; también puede ser insostenible” (Baudelot y Gollac; 2011:13), de allí que resulte necesario ampliar el concepto de precariedad para reconocer su presencia diferencial en todos los estratos sociales y tipos de trabajo. Desde esta visión ampliada que no reduce la precariedad únicamente al modo de contratación laboral se pueden reconocer distintos alcances del fenómeno: en relación con el empleo y en relación con el trabajo. Por un lado, un/a trabajador/a se encuentra

en situación de precariedad cuando su empleo es incierto y no puede prever su futuro profesional lo que se traduce en vulneración económica y restricción de derechos laborales. Pero también cuando su trabajo no goza de reconocimiento material y simbólico, cuando no encuentra satisfacción en aquello que hace, cuando experimenta la intensificación o falta de sentido del trabajo. Esta mirada sobre la precariedad, enfocada en la relación de las personas con su trabajo más allá de la forma de contratación laboral posibilita el análisis de la dimensión subjetiva de la precariedad. El estudio de la precariedad subjetiva que concibe al trabajo como fuente de satisfacción y de realización personal pero también de sufrimiento físico y psíquico, requiere considerar la relación de las/os trabajadoras/es con el empleo (que permite definir el “estar” en situación de precariedad) y con el trabajo (que permite definir el “sentir” la precariedad). Desde esta perspectiva, un trabajo puede reunir todas las condiciones de un empleo típico y, sin embargo, conducir a situaciones de insatisfacción y malestar. En esta línea, para definir un trabajo como precario es preciso referirse a la doble vertiente de la relación del/de la trabajador/a con el empleo y con el trabajo (Paugam, 2000).

La revisión de la literatura sobre el tema permite afirmar que el concepto de precariedad no es unívoco y que las definiciones que se ensayan buscan dar cuenta de un tipo particular de relación con el empleo y con el trabajo que es heterogénea y multidimensional. Lo que tienen en común las distintas conceptualizaciones es la referencia a una situación de carencia, de vulnerabilidad. Y es que etimológicamente, la palabra “precariedad” está formada con raíces latinas y significa “pobreza, falta de recursos”. Sus componentes léxicos son: *prex*, *precis* (ruego, súplica), *-arius* (sufijo de relación), más el sufijo *-dad* (cualidad). ‘Precario’ designa todo aquel o aquello que no posee los recursos suficientes, que es pobre en medios, o bien lo inestable, inseguro y de poca duración; deriva del latín *precarius*, que se refiere a aquello que se obtiene por medio de la petición, la súplica y el ruego. La etimología del sustantivo “precariedad” y del adjetivo “precario” asocia estos términos a la experiencia de la pobreza, a la carencia de recursos propios, a la dependencia de quien carece respecto de quien posee bienes, a la falta de autosuficiencia, y a la inseguridad de quien debe pedir, suplicar, o solicitar favores para autosustentarse. Desde estas significaciones, el concepto de “precarización” se refiere al proceso en que una persona es expuesta a experimentar tales condiciones de vulnerabilidad e inseguridad y que lleva a que una persona “esté” y “sienta” la precariedad de su trabajo. Standing (2011) define la precarización como el proceso en que un sujeto es sometido a presiones y experiencias que lo conducen a vivir una existencia frágil en el presente, sometido a incertidumbres acerca del futuro, con una identidad insegura y carente de un sentido de desarrollo posible por medio del trabajo y el estilo de vida (citado en Cuevas Valenzuela, 2015).

La universidad como espacio de trabajo en el capitalismo contemporáneo

La universidad no ha estado ajena a las profundas mutaciones provocadas por la implementación del nuevo paradigma productivo. Como institución social se vio reconfigurada por el ‘nuevo espíritu del capitalismo’ (Boltansky y Chiapello, 2002) y los

principios de la Nueva Gestión Pública (Verger y Normand, 2015). Precisamente, el concepto de ‘capitalismo académico’, acuñado por Slaughter y Leslie (1997), busca dar cuenta de los principales rasgos de la ‘universidad neoliberal’, mostrando no sólo la estrecha articulación con los mercados y la creciente mercantilización de sus productos, bienes y servicios, especialmente el valor del conocimiento científico-tecnológico; sino fundamentalmente la introducción de las lógicas de mercado en la vida universitaria, en las funciones sustantivas de la universidad y en sus formas de organización, gobierno y gestión.

En este contexto, el personal docente universitario experimentó modificaciones significativas en las condiciones y formas de organización de su trabajo. Las actuales formas de contratación laboral caracterizadas por el tiempo parcial y los contratos temporarios, el desarrollo de carreras nómades, la creciente virtualización de las actividades, la intensificación de tareas y el control de los resultados por medios de crecientes mecanismos de evaluación individual del desempeño docente y de contabilización de los productos del trabajo forman parte de las reglas de juego de la universidad en el capitalismo académico y, más recientemente, en el denominado “capitalismo académico digital” (Saura y Caballero, 2021).

Si bien existen investigaciones que dan cuenta de los cambios operados en las últimas décadas en la universidad, existe una fuerte resistencia en el ámbito académico a considerar a la universidad como espacio laboral y a la docencia como trabajo. Y es que históricamente el campo académico y el mundo del trabajo se han concebido como dos lugares totalmente diferentes (Baruch & Hall, 2004). Pero si se analizan las mutaciones que atravesaron los sistemas de educación superior en las últimas décadas, se puede reconocer la estrecha vinculación de los cambios experimentados en las dinámicas institucionales y las formas de organización de las actividades que allí se desarrollan con los cambios operados en el mundo del trabajo en general.

Es importante enfatizar esto porque la universidad como institución es un espacio social que inscribe a los sujetos en una red de múltiples relaciones en el espacio público. Para quienes la habitan como docentes, la universidad es un espacio laboral que los vincula con una organización particular que contrata para el ejercicio de una función institucional, con colegas diferencialmente posicionados, con estudiantes como destinatarios directos de la tarea de la enseñanza y con saberes de tipo disciplinar, pedagógico y experiencial que se ponen en juego en el ejercicio del quehacer cotidiano, sobre la base de los vínculos que la propia institución establece con diferentes grupos sociales. De esta manera, trabajar en la universidad implica asumir una posición en una red de relaciones con otros sujetos, con diferentes saberes, con instituciones particulares y con la sociedad en general en el marco de desiguales condiciones materiales y simbólicas. Por ello, el trabajo docente universitario es una práctica relacional.

El ejercicio de ese trabajo docente en la universidad constituye una práctica social compleja, heterogénea y específica que se despliega de manera desigual según la posición ocupada en el campo universitario. En la definición de esa particular posición se entran la pertenencia institucional, la adscripción a un campo disciplinar, la categoría

docente y la dedicación horaria, el tipo de contrato laboral, las características y ubicación de las asignatura a cargo, el género, la antigüedad y el capital académico acumulado a lo largo de la trayectoria académica, el desarrollo diferencial de las funciones institucionales de docencia, investigación y extensión, la realización de tareas de gestión y la participación político-académica y sindical. Cada posición particular ocupada en el espacio universitario es el resultado de las luchas previas, las estrategias, los capitales invertidos y las propiedades ligadas a dicha posición en términos de condiciones, regulaciones, derechos y responsabilidades (Walker, 2016; 2017). Por ello, el TDU es una práctica relacional que se despliega en condiciones de desigualdad.

En el siguiente cuadro se presentan distintas dimensiones del TDU, entendido como práctica relacional en la que se pone en juego un tipo particular de vínculo con la institución que contrata, con el contenido del trabajo, con las otras personas del trabajo, con saberes y con una/o misma/o.

Dimensiones del TDU

Relación con la institución	Contrato de trabajo (posición institucional, funciones institucionales, derechos, responsabilidades) Carrera académica (ingreso, permanencia, promoción) Ciudadanía universitaria (gobierno, regulaciones, protecciones)
Relación con el trabajo	Condiciones materiales (espacios, recursos, salario, etc.) Condiciones simbólicas (reconocimiento, prestigio) Contenido del trabajo (prescripto, efectivo) Forma de organización del trabajo (equipos de cátedra, modalidad, ratio docente-estudiantes) Evaluación del trabajo (dispositivo subjetivante) Tiempo de trabajo (jornada laboral, intensificación, atomización)
Relación con otras/os	Estudiantes (dimensión vincular, relación pedagógica) Colegas (dimensión colectiva, fragmentación) Autoridades (representación) Administrativas/os, técnicas/os (gestión) Representación sindical (afiliación, participación)
Relación consigo misma/o	Sentido del trabajo (dimensión subjetiva) Salud (física, mental)
Relación con la sociedad	Utilidad y valoración social

Fuente: elaboración propia

En un contexto de crecientes demandas, burocratización de los procesos, diversificación de tareas y restricciones presupuestarias, la experiencia de trabajo en la universidad contemporánea se torna cada vez más precaria configurando las distintas relaciones desplegadas en el quehacer cotidiano.

Precarización del trabajo docente universitario

La precarización del TDU refiere a un tipo particular de relación con la institución que contrata, con el contenido del trabajo, con las otras personas del trabajo, con saberes y con una/o misma/o caracterizada por condiciones objetivas y subjetivas de desprotección, intensificación y alienación que provocan “estar en” y “sentir” diferentes modalidades y gradaciones de incertidumbre, inseguridad y sinsentido “en” y “con” el trabajo.

En el presente apartado se puntualizan en algunas dimensiones de la precarización del TDU que permiten avanzar en la identificación de indicadores vinculados con las formas de contratación laboral, la condición salarial, los tiempos y espacios de trabajo y el reconocimiento y la dimensión subjetiva.

Contratación laboral

Un indicador de la precarización del TDU es el tipo de contratación laboral, que tiene incidencia en el contenido y alcance del trabajo docente en términos de responsabilidades -según categoría y dedicación- y de derechos sociales (aportes jubilatorios, licencias, vacaciones pagas, etc.) y políticos (participación en órganos de gobierno, posibilidad de votar y ser elegido, de integrar jurados, dirigir proyectos de investigación, acompañar postulaciones a becas, etc.).

En las universidades nacionales argentinas es alto porcentaje (más del 60%) de contrataciones docentes interinas (por un plazo determinado) a pesar de que la Ley de Educación Superior N° 24.521 (LES) fija un límite del 30%, sólo para casos excepcionales. Esta situación comenzó a cambiar con la aprobación en el año 2015 del Primer Convenio Colectivo de Trabajo (CCT) para docentes del sector universitario que establece las condiciones para la ordinización de docentes interinos (Art. 73) y la evaluación periódica para la permanencia del personal docente ordinario o regular (Art. 12).

Además, la estructura de cargos docentes es marcadamente piramidal, con una base amplia compuesta por cargos de baja categoría y dedicación y una cúspide reducida de profesores con las más altas categorías y dedicaciones, que se estrecha cada vez más si se consideran las reestructuraciones de estos cargos cuando quedan vacantes por jubilaciones u otras razones y su conversión en un mayor número de cargos docentes con menores categorías y dedicaciones. Los datos del Anuario Estadístico de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del año 2022 (último disponible) muestran que la mayor proporción de cargos docentes corresponden a la categoría de auxiliares (60%), el 84% de los Ayudantes de 1º (la categoría más baja) tiene dedicación simple. Apenas un 35,8%

de los cargos son de profesores, correspondiendo a la categoría más alta (profesores titulares) apenas un 8,5% del total. Los datos muestran que para el período 1998-2022, menos del 13% de los cargos son de dedicación exclusiva (40 hs. Semanales) y más del 60% simples. En el año 2022 se observa la consolidación de esta tendencia, ya que se alcanzó apenas un 10,3% de dedicaciones exclusivas y casi un 69% de dedicaciones simples lo que tiene como correlato la situación de pluriempleo en la que se encuentra gran parte del cuerpo docente.

Cuadro N°1: Cargos docentes en universidades nacionales argentinas

Cargos docentes UUNN				
	Dedicación Exclusiva	Dedicación Semi Exclusiva	Dedicación Simple	Total
Profesor Titular	4.582	4.161	9.507	18.250
Profesor Asociado	2.337	1.352	3.073	6.762
Profesor Adjunto	7.695	10.370	33.593	51.658
Total Profesores	14.614	15.883	46.173	76.670
JTP/Asistente	5.368	14.131	41.887	61.386
Ayudante 1°	1.949	7.175	48.399	57.523
Ayudante 2°	-	-	10.973	10.973
Total Auxiliares	7.317	21.306	101.259	129.882
Total	21.931	37.189	147.432	206.552

Elaboración propia a partir del Anuario de Estadísticas Universitarias 2022 de la SPU.

Las tendencias señaladas adoptan mayor o menor fuerza según el ámbito institucional, el perfil profesional o académico de las carreras y el momento de la trayectoria académica de las/os docentes, afectando especialmente a quienes recién se inician en la carrera académica. En las carreras profesionalistas (medicina, abogacía, administración contable, etc.) la dedicación simple suele ser una opción en la que se prioriza el ejercicio liberal de la profesión.

El carácter permanente o temporario de los contratos de trabajos y la categoría docente ocupada operan como criterios de apertura o exclusión para el ejercicio de determinadas

funciones y derechos universitarios. Como ya se señaló, existen desigualdades en la ciudadanía política del personal docente universitario, encontrándose una parte importante del colectivo gozando de una “ciudadanía de segunda” o una “ciudadanía política precaria”.

Condición salarial

Otro indicador que permite una mirada estructural de la precarización del TDU es la condición salarial. Las/os docentes universitarias/os son trabajadoras/es asalariadas/os, perciben una remuneración mensual por el ejercicio de su trabajo en la universidad. Diversas preguntas se pueden plantear respecto de la cuestión salarial de la docencia universitaria: ¿cómo se compone el ingreso salarial de las/os docentes universitarias/os? ¿Qué se reconoce en esa retribución material que es el salario docente y qué se invisibiliza? ¿Qué relación guarda la retribución salarial con el trabajo prescripto y con el trabajo efectivo que cada docente realiza? ¿Qué relación tiene la retribución salarial con la jornada laboral, la prescripta y la real? ¿de qué manera se vincula el salario con el contenido y la forma de organización del trabajo? ¿Cómo se vincula el salario con la satisfacción y el malestar laboral? ¿es el trabajo docente universitario una actividad laboral principal o secundaria? ¿qué lugar ocupa su retribución en el ingreso familiar total? Sobre cada uno de estos y otros interrogantes se podría emprender una investigación si se considera la complejidad, multidimensionalidad y particularidad que asumen según cada contexto y en cada situación vital personal.

En este escrito, interesa puntualizar en dos aspectos: en la dispersión salarial de la docencia universitaria y en la relación entre retribución salarial y jornada laboral. La primera, opera como fuerza centrífuga en tanto fuente de heterogeneidad y desigualdad del colectivo docente: el TDU no es heterogéneo y desigual sólo por la posición ocupada en el espacio universitario en términos de categoría, dedicación, antigüedad, disciplina e institución de pertenencia, género, momento de la carrera académica y retribuciones simbólicas; sino también por la retribución material recibida por el trabajo realizado que varía según categoría, dedicación, antigüedad, titulación de posgrado, asignaciones familiares, etc. La segunda opera como fuerza centrípeta al condensar las diferentes experiencias de trabajo. Sin embargo, más allá de la heterogeneidad que deviene de la particular posición ocupada en el espacio universitario (en términos de categoría, dedicación, antigüedad, disciplina e institución de pertenencia, género, momento de la carrera académica y retribuciones materiales y simbólicas), resulta común para el colectivo docente la situación de una retribución salarial insuficiente que no compensa el tiempo real de trabajo que excede la jornada laboral reglamentada.

Con respecto a la primera cuestión, el análisis de los salarios mínimos y máximos de la docencia universitaria en distintos países de América Latina (Bonilla, 2021) permite observar una marcada dispersión salarial, entendida como la variabilidad de las remuneraciones del conjunto de las/os trabajadoras/es. Por un lado, se advierte que la retribución material que reciben las/os docentes universitarias/os por su trabajo es variable entre países lo cual se explica por las diferencias en el Producto Bruto Interno,

la inversión estatal en educación superior, las capacidades nacionales y las tradiciones en la regulación del derecho de asociación y negociación colectiva del sector docente universitario en cada país. Por otro lado, se reconocen diferencias salariales al interior de un mismo país, no sólo en aquellos casos en los que la normativa impide la existencia de un sindicato nacional y las condiciones de trabajo son resultado de la negociación colectiva de cada sindicato de institución (como es el caso de México), sino también en aquellos países donde los acuerdos salariales se pautan en una Mesa Nacional en la que participan la parte empleadora y las federaciones docentes, como es el caso de Argentina. Además de las diferencias salariales interinstitucionales, existen diferencias salariales intra-institucionales incluso entre docentes que ocupan un mismo puesto de trabajo, es decir, que tienen la misma categoría y dedicación horaria. Y esto, no sólo por los distintos componentes salariales contractuales (como son el sueldo básico, las compensaciones por antigüedad, asignaciones familiares, adicionales por titulación de posgrado, por mencionar algunos) sino por el crecimiento, en la mayoría de los países, de ingresos adicionales por la vía no contractual asociados fundamentalmente a la actividad de investigación.

Estudios realizados en distintos contextos nacionales de nuestra región dan cuenta del proceso de deshomologación de los ingresos y el avance de las políticas de transferencias monetarias condicionadas basadas en procedimientos de evaluación individualizados y productivistas a través de las cuales las/os docentes obtienen “monedas adicionales” no sujetas a control o contrapeso sindical o colectivo (Gil Antón, 2013). El sistema mexicano resulta paradigmático por el peso preponderante que representan los procedimientos de pago por mérito del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) en los sueldos de los académicos y de los investigadores en particular. Los pagos recibidos, que pueden llegar a significar hasta un 70% del ingreso de las/os académicas/os son clasificados como “becas” y no como sueldos, pueden ser suprimidos en cualquier momento y además no forman parte de los haberes jubilatorios. En una investigación sobre la problemática del recambio generacional en las universidades mexicanas, Buendía Espinosa y Oliver Villalobos (2018) analizan los distintos esquemas de retiro de las instituciones de educación superior y señalan que cuando un académico se retira, deja de percibir las prestaciones pactadas en los contratos colectivos de trabajo (seguro de gastos médicos mayores o aguinaldo, becas y estímulos institucionales y de organismos externos como el SNI) pudiendo perder hasta un 70% de sus ingresos lo cual ha dado lugar al fenómeno de la “jubilación postergada”. Este esquema jubilatorio se diferencia de la situación de otros países como Argentina o Brasil en la que quienes se jubilan continúan percibiendo la mayor parte de su sueldo, de acuerdo con los porcentajes establecidos por el sistema previsional (82% móvil en Argentina). Sin embargo, en los distintos escenarios se configura como fenómeno no sólo la postergación de la jubilación (debido a razones económicas o para continuar con la actividad académica) sino la recontractación de docentes jubilados.

Puede afirmarse que la dispersión salarial que caracteriza a la docencia universitaria no es resultado solamente de las desiguales posiciones ocupadas en el espacio universitario

(en términos de categoría, dedicación, titulación de posgrado, actividad de investigación) sino también de la instalación de una modalidad de regulación del trabajo docente orientada a la fragmentación de lo colectivo, a la individualización de los procesos y productos, a la estratificación del cuerpo docente y a la asignación diferencial de retribuciones materiales y simbólicas.

Esta situación genera distintos fenómenos: salarios bajos e intermitentes en los momentos iniciales de la carrera académica con la consecuente necesidad de complementar dichos ingresos a través de otras actividades laborales, en instituciones diferentes e incluso en otras ramas del mercado de trabajo, configurando un escenario de pluriempleo en la que se encuentra gran parte de los académicos nóveles, de abandono temporario de la docencia universitaria y, también, de abandono permanente o prolongado de la universidad como espacio laboral por parte de las/os “recién llegadas/os” a la carrera académica. Estas “huidas” de las/os jóvenes docentes de la universidad que se están registrando en distintos espacios institucionales debe ser tomada en cuenta y puede ser interpretada como un signo de crisis del tradicional “orden de las sucesiones” que históricamente caracterizó a la cultura académica. Bourdieu (2008) planteó en *Homo Academicus* que la reproducción del cuerpo académico del campo universitario supone una correspondencia entre las estructuras incorporadas de expectativa (las esperas) y las estructuras objetivas (las trayectorias probables) que es posible (dicha correspondencia) por las disposiciones interiorizadas por los agentes respecto de “hay que pagar con la persona, es decir con su tiempo” (p. 130), hay situaciones que hay que “soportar”, una lentitud legítima en la trayectoria modal, un “derecho de piso que hay que pagar”, incluso con el trabajo *ad honorem* sostenido por años. Pareciera, y esto es lo que resulta necesario indagar, que aquellos principios básicos del *habitus* universitario que signaron de forma naturalizada las trayectorias académicas de la mayoría de las/os académicos en las universidades es puesta en cuestión por las/os docentes nóveles que cuestionan tales reglas de juego.

En el otro extremo de la carrera académica, se encuentran docentes consolidados que postergan su jubilación ya sea por razones económicas, por el interés de continuar vinculado con la actividad académica o por percibir falta de estrategias institucionales para el recambio generacional en términos formativos, por mencionar algunas razones. Y, además, en este extremo se ubica un importante grupo de docentes que se podrían denominar “jubiladas/os activas/os”³ que sostienen gran parte de las actividades académicas. Aquí hay otro grupo de interés para el estudio del TDU porque se trata de un conjunto de agentes con vasta trayectoria, reconocida experticia y formación que es convocado por universidades, organismos científico-tecnológicos, agencias de evaluación, etc. para desarrollar distintas tareas imprescindibles para el funcionamiento de los sistemas de educación superior. No es una cuestión menor, el aporte que hace esa fuerza de trabajo formalmente retirada del mercado laboral para el sostenimiento de los distintos engranajes del mundo académico.

La segunda dimensión de análisis sobre la condición salarial de la docencia universitaria que opera como fuerza centrípeta al constituir una experiencia compartida más allá de la

posición ocupada en el espacio universitario es la relación entre retribución salarial y jornada laboral, es decir entre retribución salarial y el valor del tiempo de trabajo. En dicha relación se establece una proporcionalidad directa que invisibilizan las relaciones entre tiempo laboral formal y tiempo laboral real y entre trabajo prescripto y trabajo efectivo (Dejours, 2009). ¿Qué tareas involucra la jornada de trabajo? ¿Cómo se computan las horas de trabajo y cómo se define su valor? ¿Qué tipo de trabajo se está pagando y cuál no? Las normativas institucionales buscan regular estas cuestiones asignando funciones según categoría y dedicación docente. Pero en el ejercicio cotidiano del trabajo los límites entre responsabilidades y funciones según tareas no resultan tan claras, las actividades a cumplir de acuerdo a cada tipo de dedicación se tornan difusas y existe una permanente tensión entre los tiempos y el contenido del trabajo prescripto y efectivo (Dejours, 2009).

Espacios y tiempos de trabajo

Espacio y tiempo son dos dimensiones constitutivas de toda práctica social. El espacio físico, en tanto base material en que se desarrolla el trabajo docente, es un dispositivo de regulación que opera no sólo a través de la disponibilidad de edificios y recursos sino también de las pautas de organización y los controles efectivos sobre su uso. En el análisis del TDU se ha subvalorado la relación sujeto-espacio. La materialidad del edificio-universidad que condiciona el ejercicio cotidiano del trabajo docente, es decir la relación sujeto-espacio, ha sido subvalorada y poco indagada. La infraestructura universitaria no es una dimensión que suela ser contemplada en las investigaciones sobre el trabajo docente universitario y su precarización. Y no es una cuestión menor no sólo en términos de disposición de lugares físicos y recursos sino también porque el espacio-universidad como construcción socio-cultural, atravesado por relaciones de poder, es un discurso que en su materialidad infunde determinados símbolos culturales, estéticos, políticos e ideológicos y orienta determinadas prácticas.

Si el espacio es un lenguaje ¿qué nos dicen los edificios de nuestras universidades en relación con el trabajo docente? Si se realiza el ejercicio de visitar los espacios transitados a diario y naturalizados se advierte en general en distintos contextos institucionales, el crecimiento de áreas, secretarías, subsecretarías (posgrado, evaluación, educación a distancia, internacionalización, etc.) que requieren cada vez más personal administrativo con saberes técnicos especializados (aquí empieza a emerger un nuevo grupo de trabajadoras/es, muchas/os también docentes universitarias/os con tareas de gestión e importante poder dentro de las instituciones) y que demandan también espacios físicos de trabajo. Recorrer con atención los edificios de nuestras universidades permite reconocer el avance de las dependencias técnico-administrativas en términos de espacios físicos: en muchas universidades se asiste al aumento del número de oficinas administrativas al tiempo que parece cada vez más insuficiente el número de aulas, más allá de las variaciones en la matrícula estudiantil. En ocasiones, se observa una verdadera “lucha por las aulas”. Además de las preguntas ¿cuáles y cómo son los espacios físicos de esas aulas? Cabe preguntarse ¿cuáles son y cómo son los espacios colectivos de trabajo docente? ¿cuáles y cómo son los espacios para las reuniones de los

equipos de trabajo? Una docente argentina manifiesta: “Tengo que pagar un café en un bar para trabajar”. Faltan espacios para reuniones de trabajo, muchas acontecen en bares, en café. Las/os jóvenes becarias/os, tesistas que se inician en la actividad de investigación acompañadas/os por un/a docente tutor/a tampoco encuentran espacios de trabajo en la institución. Se establece aquí una relación con la institución que es inmaterial. Para muchos docentes, el espacio físico de trabajo es sólo el aula: llegan, dan clases y se van, sin posibilidades de encuentros con colegas. En otros casos, los espacios no son los adecuados y no cuentan con los medios indispensables para llevar adelante el trabajo, como por ejemplo computadoras. Por supuesto que existen instituciones en las que sí son óptimas las condiciones edilicias del lugar de trabajo. Nuevamente aquí un abanico de situaciones que exponen las desiguales condiciones materiales de trabajo, incluso en una misma institución.

Con respecto al tiempo, fuente de valor en el capitalismo, la universidad neoliberal como exponente del capitalismo académico guarda una particular relación con el tiempo. Y es que hay un tiempo de trabajo necesario, que equivale al tiempo de producción de las mercancías que el trabajador consume y un tiempo de trabajo excedente, que crea valor para el capitalista. Esa parte excedente es la que puede traducirse como expropiación del tiempo, pues en la medida en que no se paga y permanece oculta en la relación salarial, es tiempo enajenado sin contraprestación, robo de tiempo ajeno.

Es recurrente escuchar entre quienes trabajan en la universidad contemporánea expresiones como “no tengo tiempo”, “vivir sin tiempo”, “el tiempo es escaso”, “el tiempo que apura”, “el tiempo fragmentado”, “la aceleración de los tiempos”. Las/os académicas/os anhelan más tiempo para investigar, no tienen suficiente tiempo para leer, dedican demasiado tiempo al trabajo, no logran adaptar su trabajo al tiempo de la jornada laboral, no tienen tiempo para cualquier cosa fuera del trabajo. Se experimenta una permanente sensación de “no disponer de tiempo”, de “necesitar más tiempo”, de “vivir ajustada en los tiempos”.

La expropiación del tiempo de trabajo es una de las lógicas temporales del capitalismo. El tiempo es quizás la mayor fuente de disputas, ansiedad y estrés en la academia debido a la exigencia creciente de “hacer más con menos” en una cultura que pide “estar siempre activo” y que se encuentra marcada por un constante estado de “emergencia como regla” (Gill, 2015).

A pesar de esta escasez de tiempo, las/os docentes se involucran y dedican cada vez más tiempo a un número creciente de actividades que no siempre forman parte del trabajo prescripto ni son reconocidas materialmente. El aumento de la carga de trabajo requiere una particular técnica de administración del tiempo y de la atención basada en la “multitarea” que tiene repercusiones en la estructura de nuestra atención. Exige ejercer sobre sí mismos una fuerte autodisciplina y autorregulación de los tiempos que lleva a sentir que “mi tiempo ya no es mío” (Pérez Bustos, 2019).

Aparece aquí la problemática de la falta de fronteras entre tiempos personales y tiempos laborales. En una entrevista una docente planteó: “me quedé con una dedicación semi-exclusiva porque quiero tener una semi-vida”. En algunos casos se puede optar. No

siempre, especialmente cuando el salario docente es la principal fuente de ingreso familiar o una parte importante de ella. Y en esta tensión entre tiempo personal y laboral, entre trabajo y vida, en la lucha entre tiempo de trabajo y tiempo de ocio se encuentran en situación de desventaja las mujeres que son en quienes continúan recayendo principalmente el trabajo doméstico y las tareas de cuidado.

A partir de la pandemia se alteraron las fronteras entre tiempo de trabajo y tiempo de ocio, se exacerbó la intensificación del trabajo en la constante demanda de disponibilidad (Sennett, 2006), la permanente exigencia de estar todo el tiempo conectado que dio lugar al reclamo por el “derecho a la desconexión”. La experiencia de trabajo en la universidad contemporánea evidencia la tensión entre las promesas de autonomía y gestión del “propio tiempo” del “capitalismo tecnológico” y las exigencias de disponibilidad total y respuestas rápidas que colocan a las/os docentes universitarios en una constante lucha por el tiempo de trabajo.

Si bien el “teletrabajo” no es una modalidad nueva en el mundo del trabajo en general ni en el trabajo universitario en particular, lo novedoso a partir de la pandemia fue la modificación de las condiciones, formas de organización, tiempos, procesos y contenido del TDU. El debilitamiento de la dimensión material institucional de la vida universitaria por el protagonismo de las tecnologías digitales y la virtualización forzada de sus funciones provocó modificaciones significativas en la universidad como espacio social de trabajo y estudio. Las pantallas y plataformas digitales con sus particulares lógicas y estéticas se convirtieron en el escenario privilegiado de la experiencia universitaria mediatizada por lenguajes, formatos y ritmos foráneos a la lógica académica (Walker, 2023).

En la actualidad, el TDU se despliega en un escenario signado por el debilitamiento de las regularidades y límites de la espacialidad material y la temporalidad; dimensiones que contribuían a distinguir entre espacio público y espacio privado, tiempo de ocio y tiempo de trabajo, vida personal/familiar y vida laboral.

Reconocimiento y subjetividad

Las formas de acción directa del capitalismo salvaje instaladas en el campo universitario desde finales del siglo XX se observan en las dimensiones material y subjetiva del trabajo docente con consecuencias en la salud psico-física. A nivel estructural, en las transformaciones de las condiciones de trabajo caracterizadas por las nuevas formas de contratación e inestabilidad laboral, depreciación salarial, restricción presupuestaria, intensificación, flexibilización y control de los productos del trabajo. A nivel subjetivo, en tales condiciones, las/os docentes sufren la pérdida de sentido, reconocimiento y valor social de su tarea junto con la individualización que fomenta la introducción de nuevas formas de organización y evaluación del trabajo que atentan contra las alianzas y solidaridades construidas en el trabajo colectivo. Los conceptos de malestar docente y *burnout*, permiten poner el foco en esta doble dimensión al reconocer los deseos y sufrimientos de los sujetos como elementos psicológicos, culturales y sociales. El primer concepto, con fundamentos en el “El Malestar en la Cultura” de Sigmund Freud, comenzó

a utilizarse en el ámbito educativo en la década de 1980 para aludir al carácter estructural de un malestar que deviene por la tensión que produce la constante inadecuación entre el deseo y cultura, es decir, entre los deseos y las posibilidades que lo cultural otorga para su realización, reservando a las relaciones con otras personas la característica de ser las más dolorosas fuentes de sufrimiento. El segundo concepto, cuya traducción más cercana al español es “estar quemado”, remite a las experiencias de trabajo en un contexto caracterizado por condiciones laborales cambiantes, nuevas tareas y una significativa carga psíquica en el trabajo que produce agotamiento emocional, despersonalización y reducción del logro personal.

Los conceptos de malestar y burnout permiten comprender la singularidad de la experiencia del TDU como parte de una trama relacional sociohistórica y sociocultural en la que se articulan la estructura social y la estructura psíquica. En esa doble dimensión en la que se entrama la experiencia de trabajo, el cuerpo se convierte en punto de clivaje, puerta de entrada y núcleo articulador del habitar y sentir la universidad. A través del cuerpo se experimentan las condiciones del TDU, en él se inscriben las formas que asumen las relaciones con el empleo y con el trabajo.

En la experiencia cotidiana de la universidad contemporánea las/os docentes manifiestan “sentir que nada alcanza”, “sentir que siempre piden más”, “destinar cada vez más tiempo a tareas sin sentido”, “estar siempre en deuda”. En el estudio de la relación entre subjetividad y trabajo, que deriva en la cuestión de la salud psíquica de las/os trabajadoras/es, Dejours (2012) se pregunta por lo que le debe la subjetividad a la experiencia de trabajo y plantea que la experiencia del trabajo permite a quien la realiza adquirir nuevas habilidades y descubrir nuevos registros de sensibilidad. Es decir, trabajar no es solamente producir mediante la puesta en juego de conocimientos y competencias técnicas, sino que implica la posibilidad de ponerse a prueba con uno/a mismo/a y poder sentir, experimentar placer, ampliar el repertorio de las impresiones afectivas y descubrir nuevos virtuosismos. También implica enfrentarse con distintas formas de resistencias provenientes de la tarea y de las relaciones involucradas en ella. De esta manera, sostiene Dejours (2012), por la experiencia del trabajo, la subjetividad crece y se transforma.

En una investigación sobre la precariedad en la academia se plantea la insostenibilidad de la universidad neoliberal (Pérez y Montoya, 2018) lo que invita a revertir el enunciado y formular la pregunta: ¿cómo se sostiene y quiénes sostienen la universidad neoliberal? El estudio de la experiencia cotidiana del TDU permite afirmar que son las/os docentes universitarias/os quienes sostienen la universidad al dedicar cada vez más tiempo de trabajo, no siempre reconocido ni remunerado, al cumplimiento de crecientes y diversificadas tareas de docencia, investigación, extensión, vinculación y transferencia, gestión, formación de recursos humanos, evaluación, divulgación, etc. El sostenimiento de la universidad neoliberal por la precarización del trabajo docente es posible por el éxito de procesos de subjetivación que llevan a la alienación voluntaria y la constitución de subjetividades implicadas en las que las obligaciones hetero-impuestas ceden lugar a las auto-impuestas (Zangaro, 2010).

Consideraciones finales

Este artículo se centró en el análisis de la precarización del TDU a partir de la indagación de las relaciones entre las reconfiguraciones del trabajo y la carrera docente en las universidades y su lugar en las agendas políticas y de investigación.

El análisis de la estructura de puestos de trabajo docente, las formas imperantes de contratación laboral, la dispersión salarial, las condiciones materiales y simbólicas y los derechos diferenciales de acuerdo con la posición ocupada en el espacio universitario muestra que el TDU no sólo es heterogéneo sino desigual. La categoría de desigualdad suele reservarse para el estudio de la condición estudiantil pero pocas veces se la emplea en la comprensión de la condición docente en la universidad. Algo similar ocurre con la categoría de precarización. En el ámbito académico existen fuerte resistencias para considerar a la universidad como espacio laboral, a la docencia como trabajo y a la precarización de ese trabajo como una de las experiencias definitorias de la vida universitaria. Por ello, resulta necesario colocar en el centro de las agendas políticas e investigativas las distintas formas de precarización del TDU.

Hay formas de precarización que se despliegan de manera evidente y tangible, pero otras son imperceptibles y están naturalizada dificultándose su identificación, visibilización y problematización. Ese carácter heterogéneo y multidimensional del fenómeno y la diversidad de formas y grados de sus manifestaciones complejiza todo intento de comprensión de la precarización del TDU. De allí la necesidad de su conceptualización. Precisar su significado se torna imprescindible para superar la presunción de univocidad que pretenden conceptos formulados desde distintas matrices teórico-ideológicas, tal como ocurre con los de calidad o evaluación por mencionar ejemplos del campo educativo.

La construcción de una necesaria definición de la precarización del TDU requiere que contemplemos las múltiples y diversas relaciones puestas en juego en el ejercicio de trabajo docente en la universidad. Esto es, la relación con la institución que contrata, con el trabajo, con las/os otras/os del trabajo, consigo misma/o y con la sociedad en tanto práctica relacional y específica según la posición que se ocupa en el espacio universitario y las propiedades ligadas a ella; considerando las dimensiones material y simbólica y el carácter prescripto y efectivo del TDU. Aquí se propuso pensar la precariedad en un sentido amplio, que no se reduce únicamente al modo de contratación laboral. Se la definió como una forma particular que asume el TDU y que tiene distintos alcances -en relación con el empleo y en relación con el trabajo- lo cual posibilita el análisis de la dimensión subjetiva de la precariedad.

Los intentos de identificación y evaluación de la precarización del TDU requieren tomar decisiones respecto de las dimensiones e indicadores a considerar y el alcance pretendido. Por un lado, abarcar las múltiples dimensiones de la precarización y la mayor parte de sus indicadores exige emprender abordajes situados que ganen en profundidad y pierden capacidad de generalización empírica. Por otro lado, considerar un número más restringido de dimensiones e indicadores permite realizar estudios en amplitud que

ganan en posibilidad de generalización comparativa y pierden exhaustividad en la comprensión de la singularidad. Este problema de la estrategia, lejos de ser una dificultad puede convertirse en un desafío para emprender indagaciones en profundidad en contextos institucionales específicos con una perspectiva comparativa con otros ámbitos que favorezcan interpretaciones de la precarización de mayor alcance y que permitan reconocer variaciones del fenómeno para avanzar en su comprensión y en el diseño de instrumentos de política para contrarrestar la experiencia de “estar en” y “sentir” diferentes modalidades y gradaciones de incertidumbre, inseguridad y sinsentido “en” y “con” el trabajo y la carrera docente en nuestras universidades.

Referencias bibliográficas

- Baruch, Y. and Hall, D. (2007). The academic career: A model for future careers in other sectors?. In: *Journal of Vocational Behavior*, 64(2), pp. 241-262.
- Baudelot, C. y Gollac, (2011). *¿Trabajar para ser feliz? La felicidad y el trabajo en Francia*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Boltanski, L. y Chiapello, È. (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*. Madrid: Ediciones Akal.
- Bonilla, L. (2021). *Informe de coyuntura en América II. Docentes. Inversión en educación, salarios y condiciones de trabajo de los y las docentes en América*. OVE. Otras Voces en Educación.
- Buendía Espinosa, A. y Oliver Villalobos, L. (2018). Adiós a los académicos en las universidades públicas mexicanas: ¿qué perdemos?, ¿qué ganamos?. *Perfiles educativos*, 40(160), 10-28.
- Castel, R. (2015). *Las trampas de la exclusión. Trabajo y utilidad social*. Buenos Aires: Editorial Topia.
- Cuevas Valenzuela, H. (2015). Precariedad, precariado y precarización. Un comentario crítico desde América Latina a The precariat. The New dangerous class de Guy Standing. *Polis. Revista Latinoamericana*, (40).
- CRES+5 (2024). Documento final Eje 7 – Trabajo decente y condiciones de vida de los actores de la Educación Superior. Disponible en: <https://cres2018mas5.org/eje-7-el-trabajo-decente-y-las-condiciones-de-vida-de-los-actores-de-la-educacion-superior/>
- De la Garza Toledo, E. y Neffa, J. (2011). “Modelos económicos, modelo productivo y estrategias de ganancia: conceptos y problematización” en Cuadernos del Pensamiento Crítico Latinoamericano N° 39. CLACSO.
- Dejours, Ch. (2009). *El desgaste mental en el trabajo*. Madrid: Editorial Modus Laborandi.
- Dejours, Ch. (2012). “Del trabajo a la subjetividad”. En: *Trabajo Vivo*. Tomo I. Sexualidad y Trabajo. Buenos Aires: Editorial Topía. pp. 145-173.
- Gil Antón, M. (2013). “La monetarización de la profesión académica en México: Un cuarto de siglo de transferencias monetarias condicionadas” en *Espacios en Blanco. Revista de Educación* N° 23, pp. 157-186.
- Lloyd, M. (2018). El sector de la investigación en México: entre privilegios, tensiones y jerarquías. *Revista de la educación superior*, 47(185), 1-31.
- Mora Salas, M. (2012). La medición de la precariedad laboral: Problemas metodológicos y alternativas de solución. *Revista Trabajo*, Año 5, N° 9, pp. 87-122.
- Neri de Souza, Aparecida (2017). “Trabalho docente em Universidades Públicas – Olhares cruzados: Brasil e França”. En: *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 27, pp. 63-85.

- Paugam, S. (2000) *Le salaridé de la précarité. Les nouvelles formes de l'intégration professionnelle*. Paris: PUF
- Pérez-Bustos, T. (2019). Mi tiempo ya no es mío: reflexiones encarnadas sobre la cienciometría. *Nómadas*, (50), 35-43.
- Pérez, M. y Montoya, A. (2018). La insostenibilidad de la Universidad pública neoliberal: hacia una etnografía de la precariedad en la Academia. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, vol. LXXIII, N° 1, pp. 9-24.
- Saura, G. y Caballero, K. (2021). Capitalismo académico digital. *Revista Española de Educación Comparada*, 37, pp. 192-210.
- Sennett, R. (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Slaughter, S., & Leslie, L. L. (1997). Academic capitalism: Politics, policies, and the entrepreneurial university.
- SPU. Ministerio de Educación de Argentina (2022). Disponible en: (<https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/informacion/publicaciones/anuarios>)
- Verger, A. y Normand, R. (2015). Nueva gestión pública y educación: Elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. *Educação & Sociedade*, 36(132), 599-622.
- Walker, V. (2016). El trabajo docente en la universidad: condiciones, dimensiones y tensiones. *Revista Perfiles Educativos*, 38(153), pp. 105-119.
- Walker, V. (2017). “El trabajo docente universitario como práctica relacional: sujetos, saberes e instituciones” en *Revista Educación, Lenguaje y Sociedad*, Vol. 14, N° 14, pp. 1-35.
- Walker, V. (2023). Configuraciones del trabajo docente universitario en Argentina: tendencias de largo plazo y cambios recientes. *Revista Pensamiento Universitario* N°21, Año 21, pp. 23-37.
- Zangaro, M. (2010). Subjetividad y trabajo. El *management* como dispositivo de gobierno. *Revista Trabajo y Sociedad* N° 16, pp. 163-177.

Notas

¹ Doctora por la Universidad de Málaga en el Programa de Didáctica y Organización Educativa, Especialista en Evaluación e Investigación Educativa (UNQ), Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación (UNS). Actualmente se desempeña como Profesora Adjunta en “Sociología de la Educación” y “Taller Integrador V: Práctica de la investigación educativa y elaboración de tesina” y directora de un Proyecto Grupal de Investigación (PGI) sobre formación y trabajo docente universitario en la Universidad Nacional del Sur (UNS, Argentina). Contacto: veroswalker@gmail.com

² Proyecto Grupal de investigación (PGI) “Universidad y formación de profesionales y trabajadores de la educación: funciones, sujetos y prácticas” (2016-2019) y PGI “Universidad, formación y trabajo docente: condiciones, regulaciones y prácticas” (2020-2024) acreditados y financiados por la Secretaría General de Ciencia y Tecnología (SGCyT) de la Universidad Nacional del Sur (UNS).

³ Debo esta categoría al Dr. Pablo Vain quien así definió su situación laboral luego de acceder al beneficio de la jubilación en Argentina y continuar desempeñando tareas de docencia, evaluación e investigación en su universidad de pertenencia y otros organismos e instituciones del campo de la educación superior.