

**Estudios de posgrado y profesión académica argentina. Exploraciones iniciales a partir del proyecto APIKS y los anuarios estadísticos universitarios.**  
**Postgraduate studies and Argentine academic profession. Initial explorations from the APIKS project and university statistical yearbooks**

Aguirre Jonathan<sup>1</sup>

**Resumen**

La posesión de un título de posgrado no es una condición generalizada entre los académicos argentinos. Según los últimos datos de los Anuarios de Estadísticas Universitarias, menos del 12% del total de cargos docentes de las universidades nacionales cuentan con título de doctor. A pesar de ello, el nivel de posgrado continúa siendo una de las credenciales profesionales y educativas más importantes en el campo laboral universitario. El artículo que aquí presentamos se propone caracterizar los principales rasgos que asume la profesión académica argentina, indicadores cuantitativos en torno a la formación de posgrado en nuestro país y ciertas aproximaciones respecto a similares indicadores en países de la región. Para ello nos valdremos de los datos proporcionados por las estadísticas oficiales universitarias, y aquellos que se han obtenido en el marco de la investigación internacional APIKS (Academic Profession in the Knowledge-Based Society) que se está llevando a cabo en más de 30 países de todos los continentes. El diseño metodológico de dicha investigación implicó la realización de una encuesta autoadministrada a una muestra representativa de profesores de universidades nacionales de Argentina. Los hallazgos que aquí compartiremos son parte de las primeras indagaciones de nuestra investigación posdoctoral desarrollada en la Universidad Nacional de Tres de Febrero, los cuales serán complementados en el futuro con estudios de carácter cualitativo a los efectos de comprender las tramas que presenta la formación de posgrado en la profesión académica argentina.

**Palabras clave:** Educación superior, Profesión académica; Formación de posgrado;

Doctorado, APIKS Argentina.

### **Abstract**

Possession of a postgraduate degree is not a general condition among Argentine academics. According to the latest data from the University Statistics Yearbooks, less than 12% of the total teaching positions in national universities have a doctorate. Despite this, the graduate level continues to be one of the most important professional and educational credentials in the university workforce. The article that we present here aims to characterize the main features assumed by the Argentine academic profession, quantitative indicators around postgraduate training in our country and certain approximations regarding similar indicators in countries of the region. For this we will use the data provided by official university statistics, and those obtained in the framework of the international research APIKS (Academic Profession in the Knowledge-Based Society) that is being carried out in more than 30 countries of all continents. The methodological design of this research involved conducting a self-administered survey to a representative sample of professors from national universities in Argentina. The findings that we will share here are part of the first inquiries of our postdoctoral research carried out at the National University of Tres de Febrero, which will be complemented in the future with qualitative studies in order to understand the plots presented by postgraduate training in the Argentine academic profession.

**Keywords:** Higher education, Academic profession; Postgraduate training; PhD, APIKS Argentina.

Fecha de Recepción: 19/05/2021
Primera Evaluación: 02/06/2021
Segunda Evaluación: 04/07/2021
Fecha de Aceptación: 06/08/2021

## Introducción

En tanto objeto de estudio la denominada “key profession” (Perkin 1994:125) ha experimentado, en los últimos años, sustanciales cambios que evidencian su crecimiento, su complejidad, su heterogeneidad contextual y su jerarquización. Las producciones en torno dicho objeto coinciden en afirmar que es a partir de la década de 1980 que a nivel internacional, se ha generalizado el estudio de la denominada *profesión académica*, de sus contextos y de sus dimensiones, entendiendo que es un fenómeno central para el análisis del sistema universitario y científico-tecnológico de un país (Clark, 1983, 1987, Marquina 2013; Fernández Lamarra, Pérez Centeno, Marquina y Aiello, 2018).

En términos conceptuales, según señalan Brunner y Flisch (1989), los miembros de una profesión se identifican como grupo por el cultivo y especialización de cierto saber (o saber hacer) logrando “independencia respecto a las autoridades políticas y administrativas, control sobre el acceso a los cargos y los procesos de promoción aplicables, autonomía respecto a las normas de desempeño de sus miembros y definición de un *ethos* propio de la profesión” (Chiroleu, 2002: 3). Los académicos, en su mayoría reúnen dichas condiciones aunque las mismas se encuentran permeadas por sus propias particularidades territoriales e institucionales.

Dentro de las características que asume la profesión académica emerge con potencia su marcada heterogeneidad disciplinar. De allí que Clarck (1987) la caracterice como una profesión *extraña* en virtud de la variedad de disciplinas que la integran y la dotan de una diversidad tal poco compatible con la construcción de lógicas más o menos comunes (Chiroleu, 2002).

Si bien uno de los principales componentes de la profesión de los académicos radica en su heterogeneidad, también ingresan en el análisis los particularismos territoriales en los que se despliega dicha profesión. Aún, cuando asumimos que estamos en presencia de un objeto de estudio ecléctico, variopinto y, en algunas regiones, marcadamente fragmentado, acordamos con Marquina (2020) en continuar asumiendo a la profesión académica desde su singularidad integral y no desde sus manifestaciones polisémicas regionales o locales. La necesidad de asumir a la profesión académica desde estos parámetros radica en posibilitar un análisis comparativo global más fructífero (Marquina, 2020).

Otro de los rasgos característicos que define a la profesión académica es su íntima ligazón con las políticas educativas universitarias y el derrotero de reformas acontecidas en la Educación Superior en las últimas décadas del siglo XX, especialmente en América Latina. Desde la década de 1980, los estudios realizados coinciden con las reformas de los sistemas de educación superior del mundo y las políticas desplegadas que comenzaron a cambiar las condiciones y características del trabajo académico (Boyer, Altbach y Whitelaw 1994; Gibbons 1994; Becher 2001).

Cuestiones ligadas a los procesos de evaluación y acreditación por parte del Estado respecto a las universidades, su gobierno, la investigación que en ellas se desarrollan, los vínculos con otros organismos de ciencia y técnica, la gestión y la organización interna de las universidades, las relaciones cada vez más dinámicas entre industria y actividad universitaria son tan sólo algunas de las modificaciones que complejizaron las tradicionales funciones de docencia e investigación que definen al objeto de estudio en el devenir de las décadas del '80, del '90 y los 2000 respectivamente (Altbach, 2002; Fanelli, 2009; Fernández Lamarra y Marquina, 2013; Marquina 2013, 2020). Asimismo, se destaca en ese panorama, la creciente envergadura que han ido cobrando diversas tendencias hegemónicas globales, que transforman marcadamente al ámbito universitario y la tarea de los académicos. Entre estas tendencias aparece la exigencia de productividad ligada al financiamiento de los académicos, los procesos de mercantilización y privatización de la educación superior, y el desarrollo de un para-sistema universitario de clase mundial. La evidente influencia y definición de estos procesos está reclamando nuevas respuestas, innovadoras metodologías de análisis y un retorno hacia el sujeto académicos que es, en definitiva, quien significa y resemantiza la profesión en los cotidianos de su experiencia (Porta y Aguirre, 2019).

Si posicionamos la mirada hacia nuestro territorio institucional y universitario más próximo, la profesión académica en América Latina y en Argentina en particular, puede definirse como una “profesión pauperizada, rígida y fragmentada, en comparación con el desarrollo que ha mostrado en otras regiones del mundo, debido al bajo nivel de inversión y a deficiencias en los sistemas de selección, desarrollo, promoción y régimen salarial del personal de las instituciones de educación superior” (Pérez Centeno, 2017:181). Estas características, como otras relacionadas al género, la titulación, origen socio cultural de los académicos, docencia e investigación, nivel educativo, área disciplinar de desempeño, horas de trabajo, dedicaciones, intereses académicos configuran los temas preponderantes a la hora de abordar la profesión académica en tanto objeto de estudio en permanente expansión temática y metodológica (Fernández Lamarra y Marquina, 2013; Pérez Centeno, 2017; Marquina, Yuni y Ferrero, 2017; Porta y Aguirre 2019). Más aun cuando asumimos la complejidad que evidencia la comparación internacional de las dedicaciones horarias (exclusivas, semi-exclusivas y simples) que los académicos argentinos destinan a las funciones de docencia e investigación en contraposición con aquellos académicos de otras regiones del globo.

En el presente artículo volveremos sobre estas cuestiones pero, especialmente, nos centraremos en uno de los aspectos constitutivos de la profesión académica nacional e internacional como es el de la formación de posgrado. En el despliegue del escrito caracterizaremos el objeto de estudio desde los datos proporcionados por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) y abordaremos cuantitativamente indicadores vinculados a la formación de posgrado en nuestro país a partir de las

primeras indagaciones en torno a la base de datos de APIKS. La mirada contextual regional e internacional estará presente en la medida que avanzamos en la presentación de los hallazgos.

Ahora bien, la formación académica en el posgrado universitario argentino, como en la mayoría de los posgrados internacionales, conlleva múltiples complejidades de índole institucional, laboral, económica, académica, y particularmente, emocional y vital (Aguirre, 2020; Porta y Yedaide, 2017). Los trayectos doctorales que cada académico emprende asumen dinámicas distintas a los itinerarios educativos previos las cuales se evidencian en diferentes aspectos: personales y subjetivos, vinculares, institucionales, curriculares, de política educativa del nivel de posgrado y más ampliamente, relativos a los vastos campos disciplinares del conocimiento (Mancovsky y Moreno Bayardo 2015, Aguirre 2020). Tal es la particularidad de la formación de posgrado y sus vinculaciones con la profesión académica que Aiello y Pérez Centeno (2010) sostienen que, además de indagar aspectos subjetivos, identitarios y emocionales del objeto en cuestión, dicho entramado puede analizarse desde otra doble mirada. Por un lado, puede abordarse desde una perspectiva sociológica ya que, podemos advertir en qué medida los académicos acceden al nivel de posgrado, las condiciones laborales asociadas, su carrera, los aspectos relacionados con la gestión, la investigación y la docencia, así como otros nuevos aspectos emergentes y transversales como la internacionalización, la evaluación de la actividad, la respuesta a las demandas sociales, etc. En este contexto, la relación o la vinculación entre formación de posgrado y profesión académica puede indagarse desde lo que implica el doctorado en el ingreso y consolidación de los académicos en sus profesiones y también desde el grado de participación y trabajo que los docentes tienen en los diversos programas de posgrados universitarios (Aiello y Pérez Centeno, 2010). Aquí emerge nuevamente la tensión entre las dinámicas internacionales o globales y las particularidades nacionales o locales (Marquina, 2020). “Desde una perspectiva internacional la necesidad de obtener un título de posgrado es crucial ya que en la mayoría de los sistemas donde existe la figura de *full professor* se accede con una formación mínima de doctor. Es sabido que el desarrollo del nivel de posgrado en Argentina es relativamente reciente, desde esta perspectiva la discusión se centraría en si el doctorado es el inicio de la carrera de investigador o la culminación de la carrera académica” (Aiello y Pérez Centeno, 2010:2).

Por tanto, la indagación sobre la especificidad que asume la formación de posgrado en el nivel superior y las vinculaciones que ésta posee con la profesión académica se vuelve nodal si se aspira a reflexionar sobre las características propias de la formación académica, la relación entre dicha educación y la actividad de investigación, los grados de internacionalización de la profesión académica e incluso las complejas travesías biográficas, familiares, profesionales y educativas que los académicos transitan y habitan en el devenir del doctorado, la maestría o

la especialización que cursan.

Los hallazgos parciales que aquí presentamos se desprenden de las primeras exploraciones realizadas en el marco de nuestra investigación posdoctoral desarrollada en la Universidad Nacional de Tres de Febrero<sup>2</sup>. La misma se inserta en el conjunto de producciones realizadas en el seno del Grupo de Investigación en Educación Superior y Profesión Académica (GIESPA) radicado en la Universidad Nacional de Mar del Plata y al trabajo desplegado por los investigadores del equipo en el marco del proyecto APIKS 2018-2020 (Porta y Aguirre, 2019, Aguirre, Marquina, Porta y Foutel 2020). Dicho proyecto internacional tiene como principal objetivo reimpulsar líneas de investigaciones desarrolladas hasta el momento en el mundo sobre profesión académica buscando desarrollar una nueva y más amplia ronda de estudios que incluye el sector universitario privado, nuevas temáticas y metodologías de indagación, la participación de más equipos de investigación de universidades argentinas y de más países del mundo y de la región involucrados (Pérez Centeno, 2017; Marquina, 2020; Aguirre, Marquina, Porta y Foutel 2020).

El trabajo se estructura a partir de cinco apartados que, en su devenir, se entrelazan conceptual y metodológicamente. El primero de ellos está conformado por la introducción que acabamos de compartir. Aquí presentamos el tema, el posicionamiento teórico y la inserción del presente escrito en investigaciones más amplias. En el segundo apartado se despliegan las especificidades metodológicas del diseño de la investigación. Por un lado recuperamos aspectos técnicos e instrumentales de la encuesta APIKS para luego mencionar las proyecciones metodológicas que la investigación posdoctoral global asumirá en sus futuras etapas cualitativas. El siguiente apartado pretende explorar algunas características generales de la profesión académica argentina desde los anuarios universitarios, en especial el del año 2017<sup>3</sup>. El cuarto segmento recupera los primeros análisis descriptivos en torno a la formación de posgrado y la profesión académica de aquellos docentes universitarios que conforman la muestra del proyecto APIKS Argentina. Allí recorreremos cuestiones vinculadas a la posesión de títulos de posgrado según año de obtención, género, cargo docente y disciplinas, caracterizaciones sobre la formación doctoral transitada, los vínculos con los estudios posdoctorales y las afiliaciones institucionales en torno a las actividades de investigación desarrolladas por los académicos. Finalmente, en el quinto apartado presentaremos las conclusiones, los debates que se proyectan y las futuras líneas de indagación que restan cubrir a los efectos de enriquecer no solo el análisis de nuestras producciones, sino también la expansión temática y metodológica de la profesión académica argentina y sus posibles comparaciones con el resto del sistema internacional de educación superior.

## Aspectos Metodológicos

Los resultados parciales que compartimos se desprenden de las primeras aproximaciones exploratorias y cuantitativas de una investigación posdoctoral mayor cuya metodología se funda en enfoques mixtos (Archenti y Piovani, 2018) privilegiando, en su devenir, abordajes interpretativos, narrativos y (auto)biográficos (Bolívar, 2016; Porta y Aguirre, 2019).

Con el objetivo de enriquecer la indagación y construir un diagnóstico estadístico, en las etapas iniciales de la investigación, nos valemos de los aportes que brinda la perspectiva metodológica comparada en materia de educación superior (Marquina, 2013; Suasnabar, 2017) y los datos proporcionados tanto por las estadísticas universitarias nacionales (Anuarios SPU) como así también, por los resultados de la encuesta APIKS (Academic Profession In The Knowledge-Based Society) para el caso Argentino. Por tanto, en este trabajo en particular recuperamos algunos de los principales resultados del estudio relativos a la formación de posgrado de los académicos argentinos, los vínculos con su profesión y la caracterización que éstos hacen en torno a sus múltiples travesías doctorales.

Es pertinente mencionar que el proyecto APIKS se inició en noviembre del año 2017 y da continuidad a dos estudios precedentes realizados el primero de ellos en la década de 1990 por la Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching y, el segundo en la década pasada, en el marco del CAP Projet (Changing Academic Profession). El estudio actual (2017-2021) es de carácter cuantitativo y comparado e indaga sobre la profesión académica universitaria y sus transformaciones. APIKS constituye, por tanto, la tercera etapa de dicha investigación global que se está administrando actualmente en alrededor de 30 países de todos los continentes, de los cuales tres corresponden a América Latina: Argentina, Chile y México.

La encuesta, cuyos resultados analizaremos en el segundo apartado de hallazgos, se focalizó en la relación entre la Universidad y la sociedad, y en la formación de jóvenes investigadores. “los criterios de implementación están regulados para el conjunto de países participantes de APIKS a fin de asegurar la validez y fiabilidad de los datos, así como la correcta comparación internacional” (Pérez Centeno, 2019:4). El instrumento constó de 54 preguntas sobre el despliegue de la carrera académica y las actividades de docencia, investigación, extensión, gobierno y gestión institucional que cada docente universitario desarrolla. El cuestionario también da cuenta del perfil personal de cada participante de la investigación y contiene un apartado sobre la situación de los académicos en formación (Fuksman y Nosiglia, 2020).

El diseño metodológico del estudio implicó la administración de una encuesta diseñada internacionalmente por los miembros del proyecto, a una muestra representativa de profesores de universidades nacionales de Argentina donde respondieron sobre diversos aspectos de su profesión. Respecto al muestreo

es importante mencionar que la definición de la población básica de APIKS fue comparable con las encuestas de Carnegie y CAP; esto implicó recuperar las voces de los académicos empleados regularmente en instituciones de educación superior por más de un día por semana en funciones de enseñanza o investigación. Por tanto son considerados académicos quienes reúnen las siguientes características: “tienen un empleo regular en curso, poseen contrataciones de al menos el 25% equivalente al tiempo completo, más de un día por semana, empleado en instituciones de educación superior que otorguen al menos una licenciatura y empleado en una función académica que implica principalmente enseñanza y/o investigación” (Pérez Centeno, 2019:9)

La encuesta, cuya base de datos se configura en insumo del presente escrito, se administró entre los meses de marzo y mayo del 2019. Se obtuvieron 1450 respuestas<sup>4</sup>. La muestra argentina estuvo integrada por un total de 954 casos válidos, que han sido ponderados estadísticamente para balancear los resultados de acuerdo a la configuración real de la profesión académica universitaria nacional, según cargo, dedicación y género.

A continuación compartiremos dos apartados que dialogan y se retroalimentan mutuamente. En el primero de ellos recuperamos indicadores porcentuales de algunos de los aspectos constitutivos de la profesión académica argentina a partir de los datos arrojados por los anuarios universitarios proporcionados por la SPU. En el segundo iniciamos una aproximación exploratoria sobre los resultados de la encuesta presentada anteriormente para el caso argentino en torno a la formación de posgrado, especialmente la que se orienta a los estudios doctorales de nuestros académicos.

## Resultados/Hallazgos

**A- Exploraciones iniciales a la profesión académica nacional desde los anuarios estadísticos.** Consideramos inviable caracterizar las particularidades que asume la formación en el nivel de posgrado y sus vínculos con la profesión académica nacional, sin abordar, al menos generalmente, los principales indicadores que la definen en la actualidad.

Estadísticamente las fuentes universitarias proporcionadas por la SPU, evidencian que durante el año 2017, 133.074 personas se desempeñaban como profesores universitarios en alguna de las universidades públicas (excluyendo preuniversitarios y autoridades). Asimismo, un total de 171.116 cargos docentes (excluyendo Ayudantes de 2º y otros cargos) se registraban en el sector público de educación superior. Por lo tanto, se percibe que algunos académicos tienen más de un cargo docente en la misma institución o en múltiples universidades.

En relación con la categoría docente se observa en el conjunto del sistema nacional universitario el 40,3% de los profesores son senior (titulares, asociados o adjuntos) y el 59,7% son junior (Jefe de Trabajos Prácticos y Ayudantes de 1ra y de 2da) (ver gráfico 1)<sup>5</sup>. Dicha distribución porcentual, y la distancia que se expresa en ella, permite ver el carácter estratificado del cuerpo académico argentino donde predominan los cargos de docentes auxiliares (ver gráfico 1).

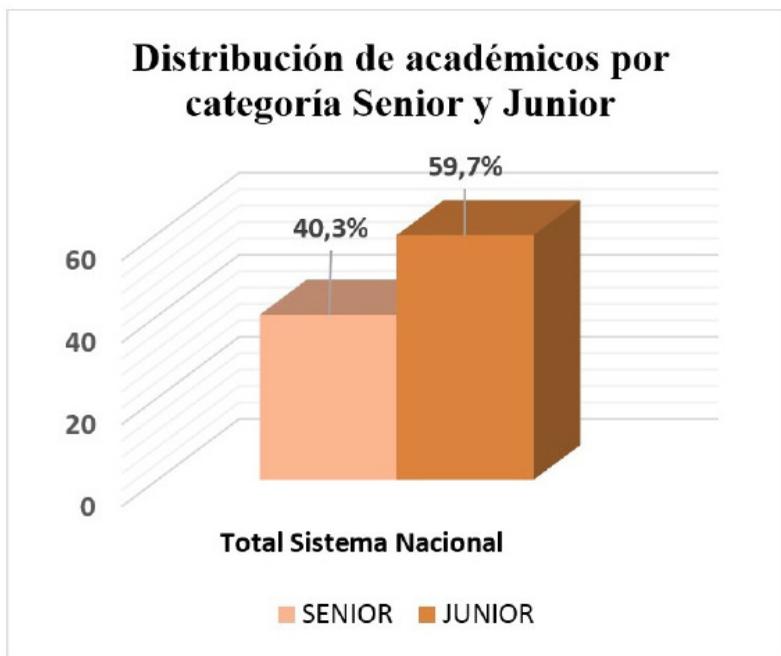


Gráfico N°1- Elaboración propia en base al Anuario 2017 (SPU). Distribución de académicos según categoría senior y junior (Sin otros y Ay2)

Asimismo, la distribución de académicos según categoría también puede enriquecerse y complementarse con uno de los aspectos insoslayables en el estudio de la profesión académica como es el de la cuestión del género. En dicha variable, a lo largo de las últimas décadas la relación se ha equilibrado. Recuperando los datos del año 2017 podemos compartir que, para el conjunto del sistema universitario nacional la relación entre géneros continua en relativo equilibrio (ver gráfico 2).

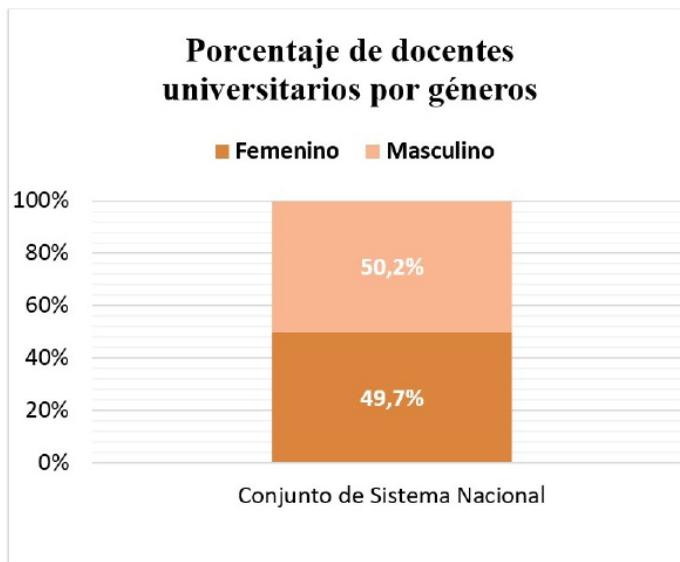


Gráfico N°2 Elaboración propia en base al Anuario 2017 (SPU). Distribución de los académicos según géneros.

A pesar de los avances que se han evidenciado en materia de género, el propio campo de indagación sobre profesión académica deberá incorporar a futuro nuevas perspectivas e investigaciones en torno a los aspectos vinculados con los géneros para el abordaje de dicha variable. Incluso avanzar en la ruptura de los binarismos (masculino-femenino) de los indicadores estadísticos relevados.

Recuperando la argumentación inicial, cuando se analiza la relación entre género, y categoría, en el conjunto del sistema se advierten importantes disparidades que benefician a los académicos varones cuya representación es mayor en los cargos senior (ver gráfico 3).

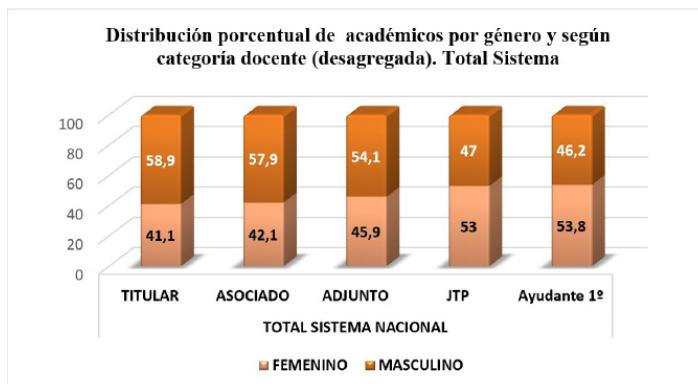


Gráfico N°3 Elaboración propia en base al Anuario 2017 (SPU). Distribución de los académicos del conjunto del sistema por género y según categoría docente (desagregada).

Otro de los temas claves a la hora de abordar y caracterizar la profesión académica argentina es el tiempo dedicado a la docencia y a la investigación por parte de los profesores según sus cargos. Para el año 2017, 133.074 personas conformaban la planta académica de universidades nacionales (excluyendo preuniversitarios y autoridades) con 171.116 cargos docentes (excluyendo Ayudantes de 2º y otros cargos). Dichos cargos, por intensidad de carga horaria, se distribuían para el conjunto del sistema universitario nacional en las siguientes dedicaciones: 12,5 % exclusiva, 20,4 % semi-exclusiva, 67,1 % simple (ver gráfico 5).

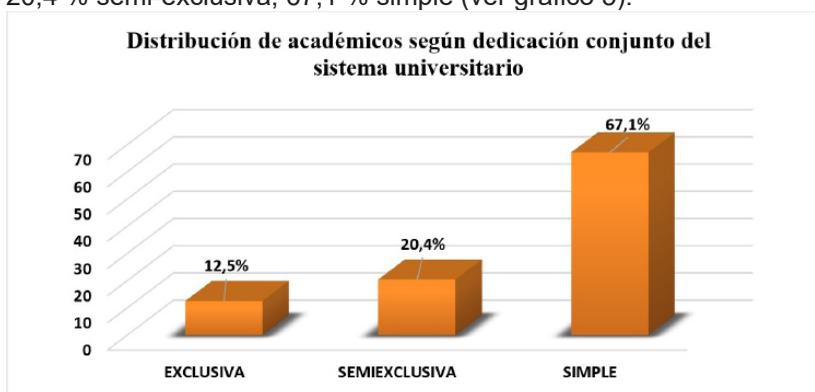


Gráfico N°5 Elaboración propia en base al Anuario 2017 (SPU). Distribución

porcentual de los académicos según dedicación (desagregada).

Antes de ubicarnos en los aspectos referidos a la formación de posgrado, la variable de edad en relación a los cargos y dedicaciones es otra de las características nodales a la hora de abordar el objeto de análisis. La mayor cantidad de cargos en el conjunto del sistema nacional se ubican en los académicos con promedio de edad entre los 35 y 55 años. Son muy pocos los cargos adquiridos por personas de entre 17 y 30 años de edad, lo cual marca una de las principales características de la profesión académica como es la dificultad para su ingreso y lo laborioso de su consolidación (Anuario 2017).

Cargo, dedicación, género(s), edad y gestión son tan solo algunos de los aspectos que conforman la profesión académica nacional e internacional. Ahora bien, la heterogeneidad que muestra el objeto de estudio, ya sea en su escala global como local (Marquina, 2020), también se evidencia en la proporción de académicos que poseen o no formación de posgrado, en especial cuando posamos la mirada en los estudios doctorales<sup>6</sup>. Dicha variable de análisis es, justamente, el objeto de estudio central de nuestra investigación posdoctoral.

Mencionábamos al comienzo del escrito que la posesión de un título de doctorado, de maestría o de especialización no es una condición mayoritaria entre los académicos del país. Como observamos en las siguientes tablas, para el año 2009 solo el 7% del total de cargos docentes de las universidades nacionales contaba con título de doctor. Para el año 2013 el 8.1% y para el 2017 el 9.7%. Si bien hay un cierto avance porcentual en lo que respecta a la posesión del título de doctorado, esta situación se diferencia “considerablemente de otros países del mundo, e incluso de algunos de la región que tienen mayor tradición que la Argentina en el desarrollo del nivel doctoral” (Fernández Lamarra, Pérez Centeno, Marquina y Aiello 2018:288).

En este sentido, según Araujo y Walker (2020) en ámbitos como América del Norte, Europa y Asia, el título de doctor es uno de los requisitos para acceder a la profesión académica. En el caso español es imprescindible para obtener la acreditación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) que autoriza para la postulación a plazas docentes en las universidades públicas. En otros contextos, el título de posgrado no es un requerimiento legal para el acceso a un cargo docente universitario, aunque existen normativas que lo promueven. Incluso, en Brasil, la aprobación de las directrices y bases de la educación nacional Ley N° 994 en el año 1996, estableció que las Instituciones Federales de Educación Superior (IFES) debían contratar un tercio de sus docentes con título de Magister o Doctor en régimen de dedicación integral para realizar investigación, lo cual duplicó la matrícula de posgraduación en una década (Silva Júnior y Sguissardi, 2013). Por su parte, México repite la tendencia ya que en quince años la proporción de doctores de las universidades públicas se multiplicó casi por 10 y pasó del 3,6% en 1992 al 30,3% en

2007 (Araujo y Walker, 2020). En síntesis, “la credencial de posgrado, específicamente la que concierne al doctorado, a partir de la década de 1990 fue convirtiéndose en un capital simbólico cada vez más valorado, ya sea como requisito legal excluyente para el acceso a determinadas posiciones o como criterio de distinción en el campo de la Educación Superior” (Araujo y Walker, 2020:14)

Para el caso argentino, los docentes que poseen dedicación exclusiva, en los tres años, son quienes cuentan en una mayor proporción con un título doctoral, mientras que en función de la categoría, son los asociados los que en su mayoría accedieron a esta credencial. Por otro lado, las variaciones entre 2009, 2013 y 2017 muestran un crecimiento porcentual mayor al 15% en el total de cargos con título de doctor. Si se focaliza en los cambios según dedicación y categoría, son los cargos menos representativos en la proporción de acceso a las credenciales de doctorado, tales como las dedicaciones simples y los ayudantes de primera, los que aumentaron en mayor medida durante estos años.

			<b>% de doctores</b>		
Año	Total cargo docentes	% sobre el total de cargos docentes	Exclusiva	Semi-exclusiva	Simple
2009	11.013	7%	24.9%	6.1%	4.1%
2013	13.797	8.1%	26.6%	7.3%	5.4%
2017	18.281	9.7%	29.1%	8.9%	7.1%

<b>% de doctores</b>					
Año	Titular	Asociado	Adjunto	JTP	Ayudante 1º
2009	16.5%	18.5%	10.6%	5.6%	2.3%
2013	19.5%	21.7%	12.1%	6.6%	3.0%
2017	22.9%	25.2%	14.1%	8.1%	4.1%

Tabla N°1 Elaboración propia en base al Anuario 2009, 2013 y 2017 (SPU).  
Cargos docentes con título de doctor, según dedicación y categoría.

Finalmente, es menester señalar que en la actualidad estamos en presencia de una marcada heterogeneidad en la configuración de los estudios de posgrado en cuanto a la orientación, la estructura curricular, las condiciones de ingreso y el financiamiento. Por ejemplo, en Estados Unidos se observa la yuxtaposición y convivencia de doctorados y maestrías con orientación académica y profesional orientados al sector

productivo mientras que, en nuestra región latinoamericana, la incorporación de la orientación profesional de los estudios cuaternarios se ha dado con el tiempo, más aun teniendo en cuenta el fuerte predominio de maestrías y doctorados académicos que el territorio latinoamericano posee (Dávila 2012). Con respecto a la estructura curricular se advierte la preponderancia de propuestas flexibles y centradas en el estudiante en la Unión Europea, la coexistencia de formatos escolarizados y flexibles en Estados Unidos y generalmente escolarizados en América Latina (Araujo y Walker, 2020). Las políticas de estímulo económico y financiamiento también presentan diversos formatos y, en general, se observa que el crecimiento exponencial del nivel no fue acompañado con la asignación de financiamiento específico<sup>7</sup>. En cuanto a los requisitos de acceso, mientras que en la Unión Europea se requiere un máster o estudios similares para el doctorado, “en Estados Unidos hay excepciones en la exigencia de poseer un máster, mientras que en América Latina algunos países exigen maestría previa y en otros el acceso al doctorado es directo con título de grado” (Dávila, 2012:25).

A continuación profundizaremos las dimensiones antes descritas a partir de los datos proporcionados por el estudio internacional APIKS, específicamente, para el caso argentino. Será materia de futuras producciones la comparación de dichos indicadores del nivel de posgrado con los que se suscitan en países de la región<sup>8</sup>.

### **B) Exploraciones hacia el interior de la base de datos de APIKS Argentina. La formación de posgrado y sus vínculos con la profesión académica.**

En este segundo apartado nos proponemos compartir las primeras exploraciones descriptivas en torno a la formación de posgrado y la profesión académica a partir de los datos recuperados del proyecto APIKS para el caso argentino. Recordamos que si bien han sido respondidas 1450 encuestas, la muestra nacional, finalmente, estuvo integrada por un total de 954 casos válidos que han sido ponderados estadísticamente para balancear los resultados de acuerdo a la configuración real de la profesión académica universitaria nacional, según cargo, dedicación y género.

En primer lugar se destaca que del total de la muestra de académicos que participaron del relevamiento de APIKS, excluyendo a los ayudantes de 2da<sup>9</sup>, el 32,2% posee título de especialista, el 22.6% de magister y el 26.3% de doctorado. De la siguiente tabla se desprende que, aproximadamente, una cuarta parte de la muestra posee título de doctorado y que un número considerable de académicos que son profesores universitarios no tienen credenciales en este nivel de formación. Dicho dato, si bien no busca compararse con el universo del sistema, permite recuperar lo que advertíamos en el inicio del artículo respecto a la obtención de títulos de posgrado por parte de los docentes universitarios argentinos, la cual no es mayoritaria aunque se haya incrementado en la última década.

	<b>Distribución porcentual de académicos con/sin título de posgrado.</b>	
	Posee	No posee
Especialización	33,6%	66,4%
Maestría	22,6%	77,4%
Doctorado	26,3%	73,7%

Tabla N°2 Elaboración propia en base a la encuesta APIKS. Distribución porcentual de académicos con/sin formación de posgrado. Excluye Ayudantes 2°.

Asimismo la base de datos de APIKS nos permite observar la distribución porcentual de académicos con título de posgrado según la categoría docente que éste despliega en el cotidiano de la universidad. En los gráficos 7, 8 y 9 quedan reflejados los porcentajes de académicos con y sin doctorado, maestría y especialización de acuerdo al cargo ejercido.

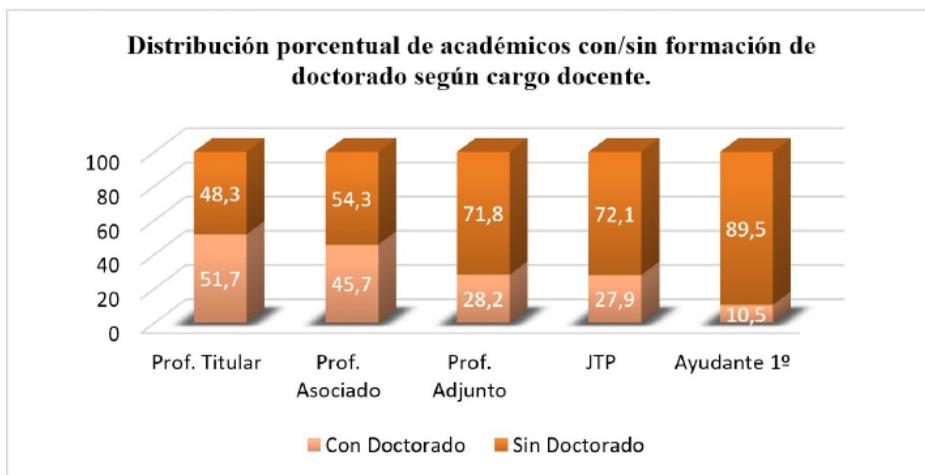


Gráfico N°7 Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta APIKS. Distribución porcentual de académicos con/sin formación de doctorado según cargo docente. Excluye Ayudante 2°.

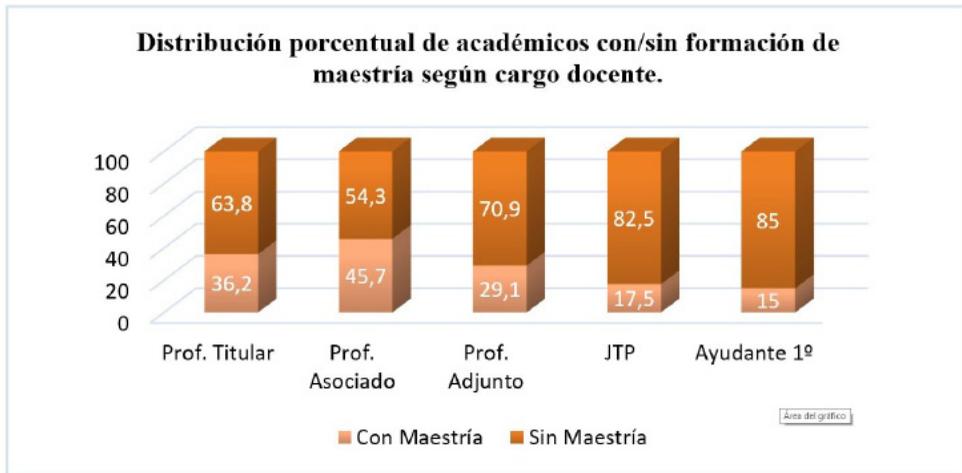


Gráfico N°8 Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta APIKS. Distribución porcentual de académicos con/sin formación de maestría según cargo docente. Excluye Ayudante 2º.

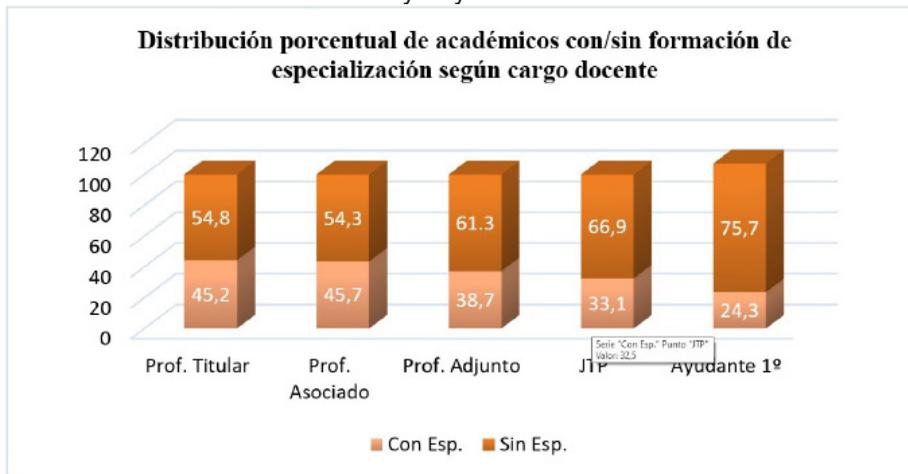


Gráfico N°9 Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta APIKS. Distribución porcentual de académicos con/sin formación de especialización según cargo docente. Sin contar Ayudante 2º.

Los académicos que se ubican en la categoría senior (titular, asociado y adjunto)

registran una mayor proporción relativa de profesores doctorados, magister y especialistas mientras que dichos porcentajes disminuye considerablemente en las categorías junior (JTP y Ayudantes Graduados). Dos aspectos nos interesa destacar en esta descripción. El gráfico N°7 refleja que más de la mitad de los profesores titulares y más del 45% de asociados poseen título de doctores. Si bien no podemos concluir que la obtención de este tipo de credenciales permite el acceso y la consolidación de la posición académica, o si, a la inversa es dicha posición la que les permite alcanzar la formación doctoral, lo que si podemos inferir es que hay una relación dialógica marcada entre la obtención de credenciales de posgrado y el desarrollo de la profesión académica argentina (Fernández Lamarra, Pérez Centeno, Marquina y Aiello, 2018:288). El otro aspecto a destacar en la descripción son los porcentajes de académicos que acreditan especializaciones, particularmente en la categoría junior. Dicha distribución porcentual quizá esté ligada a las características propias de las carreras de especialización, esto es, el tiempo de cursada, su orientación profesionalista, la realización de trabajos finales más breves y orientados a la práctica. Posiblemente, las especializaciones se configuran en el primer ejercicio posgradual de los profesores universitarios<sup>10</sup>. En las etapas cualitativas de la investigación posdoctoral en curso profundizaremos en este aspecto.

Mencionamos en el apartado anterior la importancia de abordar la distribución de académicos según géneros en el estudio de su profesión. En el caso de la presente indagación y a partir de los datos muestrales proporcionados por APIKS podemos observar el porcentaje de mujeres y de varones que acreditan título de posgrado.



Gráfico N°10 Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta APIKS. Distribución porcentual de académicos con formación doctoral según género. Sin contar Ayudante 2°.

### Distribución porcentual de académicos con formación de maestría según género.

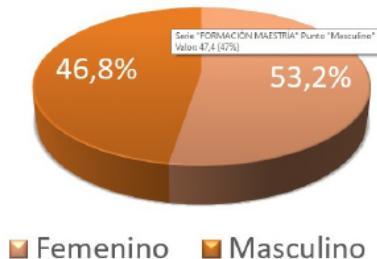


Gráfico N°11 Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta APIKS. Distribución porcentual de académicos con formación de maestría según género. Sin contar Ayudante 2°.

### Distribución porcentual de académicos con formación de especialización según género

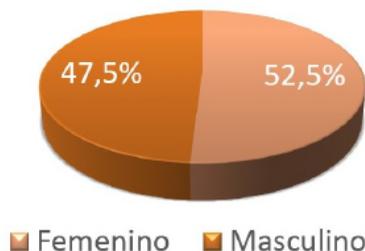


Gráfico N°12 Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta APIKS. Distribución porcentual de académicos con formación de especialización según género. Sin contar Ayudante 2°.

Si bien en los gráficos anteriores se evidencia un cierto equilibrio de género entre los académicos con formación de posgrado, un poco más de la mitad de ellos pertenecen al género femenino. En futuras indagaciones sobre la base de

datos cruzaremos estos mismos indicadores con la categoría y dedicación de los académicos y, probablemente, observaremos cierta preeminencia del género masculino por sobre el femenino en la medida que se analizan las categorías y dedicaciones más altas de la profesión (Pérez Centeno, 2017).

Otro aspecto importante que se desprende del análisis descriptivo de la encuesta APIKS es el año de obtención del posgrado según el tipo de título. Como se puede ver en la Tabla N°3, si bien el incremento de los porcentajes de académicos con formación de posgrado en la Argentina se da en la década de 1990 y en la primera década del siglo XXI (Marquina, Yuni y Ferreiro, 2017), en los últimos años dicha tendencia se mantuvo e incluso aumentó. Según lo relevado en el proyecto, para el caso argentino, la mayoría de los académicos ha obtenido su título de posgrado a partir de las primeras décadas del 2000. Específicamente cerca del 80% de los profesores universitarios encuestados manifiesta haber obtenido su título de doctorado, maestría, especialización e incluso su posdoctorado, a partir del año 2000 y más del 50% a partir del año 2010. Este impulso, en ocasiones, puede estar vinculado a las constantes demandas generadas por un mercado laboral competitivo, un aumento de la oferta de posgrado disponible (Aiello y Pérez Centeno, 2010) e incluso cierto impulso gubernamental dado a la obtención de perfiles docentes de alto nivel de formación iniciado, principalmente, a partir de la sanción de la Ley de Educación Superior de 1995 (Marquina, Yuni y Ferreiro, 2017)

	<b>Entre 1950-1980</b>	<b>Entre 1981-1989</b>	<b>Entre 1990-2000</b>	<b>Entre 2001-2010</b>	<b>Entre 2011-2018</b>	<b>Total Fila</b>	<b>%respecto del total</b>
Especialización	2.6%	5.6%	19%	36.5%	36.3%	100	33.6%
Maestría	0%	1.4%	12.4%	35%	51.2%	100	22.6%
Doctorado	1.2%	2.8%	13.3%	30.3%	52.4%	100	26.3%
Posdoctorado	3.5%	1.2 %	12.9%	27.1%	55.3%	100	8.9%

Tabla N°3 Elaboración propia en base a la encuesta APIKS. Distribución porcentual de académicos con formación de posgrado según períodos agrupados por décadas. Incluye Ayudantes 2°.

Cada posgrado, en especial, la propia formación doctoral, asume en su devenir múltiples itinerarios, diversas propuestas e incluso variopintas formas de caracterización (Mancovsky y Moreno Bayardo 2015; Porta y Aguirre 2019; Aguirre, 2020). La encuesta de APIKS en uno de sus ítems invita a los académicos que conforman la muestra a caracterizar, a partir de ciertos rasgos establecidos, sus travesías doctorales. Este aspecto se torna indispensable para nuestra investigación posdoctoral ya que se vuelve insumo exploratorio en vistas a futuras profundizaciones

en las etapas cualitativas del estudio. Cuestiones ligadas al dictado de seminarios, la regularidad de la cursada, la presencialidad o virtualidad, las políticas educativas de los programas, los talleres de tesis y demás aspectos formales son condimentos que van conformando los múltiples itinerarios formativos (Aguirre, 2020).

A continuación observamos cómo, los académicos que respondieron la encuesta, caracterizan algunos de los aspectos constitutivos de su formación doctoral.

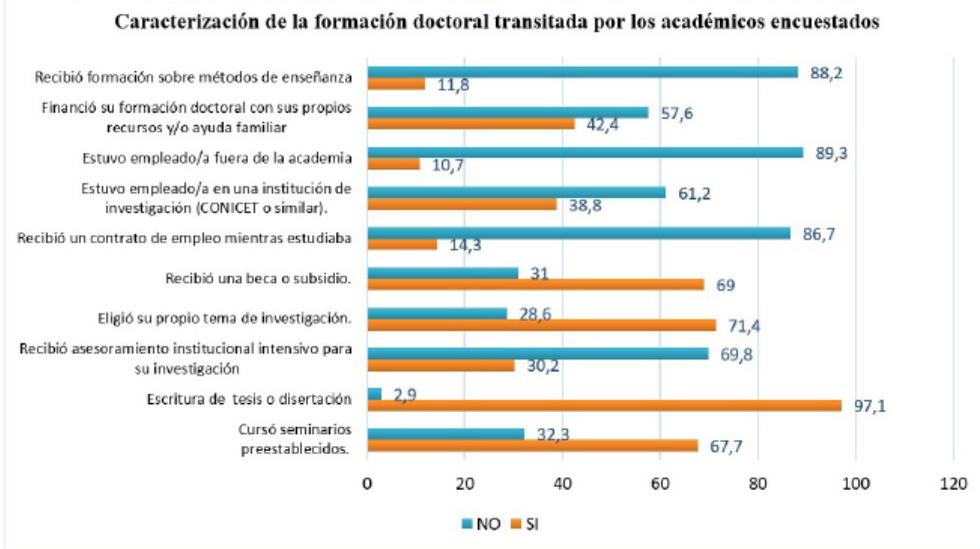


Gráfico N°13 Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta APIKS. Caracterización de la formación doctoral transitada por los académicos encuestados. Sin contar Ayudante 2°.

De las respuestas de los académicos con título doctoral emerge que la mayoría (97.1%) ha tenido que escribir una tesis o disertación, tuvo que cursar seminarios preestablecidos (67.7%), recibió una beca o subsidio (69%) y pudo elegir su propio tema de investigación (71.8%). Asimismo, es de destacar que más del 85% de los académicos que obtuvieron el doctorado no estuvo empleado fuera de la academia ni recibió un contrato de empleo mientras estudiaba. Esto permite reflexionar sobre los tiempos y la dedicación que conlleva un doctorado y la dificultad de llevarlo a cabo con empleos o contrataciones por fuera del ámbito académico. Por otro lado, la encuesta marca que el 69% de quienes poseen formación doctoral recibieron una beca para sus estudios y el 42.4% financió los mismos con recursos propios y/o familiares.

Los porcentajes reflejados no buscan impulsar conclusiones universales. Pero sí permiten advertir ciertas tendencias y núcleos problemáticos a profundizar en las

instancias cualitativas y biográficas.

El gráfico N°13 también permite observar que tan solo el 11.8% de los académicos con doctorado han recibido en su formación aspectos vinculados a metodologías de enseñanza. Este bajo porcentaje puede estar vinculado a las características propias de la educación doctoral, la cual apunta, principalmente, a formar a los tesistas en actividades de investigación en vistas a la construcción original y rigurosa de conocimiento.

Ahora bien, uno de los rasgos que constituye la formación doctoral de los académicos es la dirección de las tesis de doctorado (Mancovsky, 2013; Porta, Aguirre y Ramallo, 2018). La encuesta no profundiza en dicho aspecto que, a nuestro criterio, define en gran parte la travesía formativa. Los vínculos que se entablan entre director y tesista, la puesta en juego del oficio docente, los aprendizajes teóricos y prácticos, la cercanía o lejanía de la dirección en términos geográficos, lo artesanal del acompañamiento o la ausencia misma de dicha dirección son parte constitutiva de la pedagogía doctoral (Mancovsky y Moreno Bayardo, 2015; Porta, Aguirre y Ramallo, 2018, Aguirre 2020).

Otra variable que interesa considerar en cualquier estudio sobre la profesión académica es la pertenencia disciplinar. Su relevancia se justifica porque las características epistemológicas y sociológicas de cada campo inciden, en concurrencia con otros factores institucionales y sistémicos, en la configuración de los intereses y creencias de los actores a través de las cuales modulan el trabajo académico y las modalidades de enseñanza (Becher, 2001; Bourdieu, 2008).

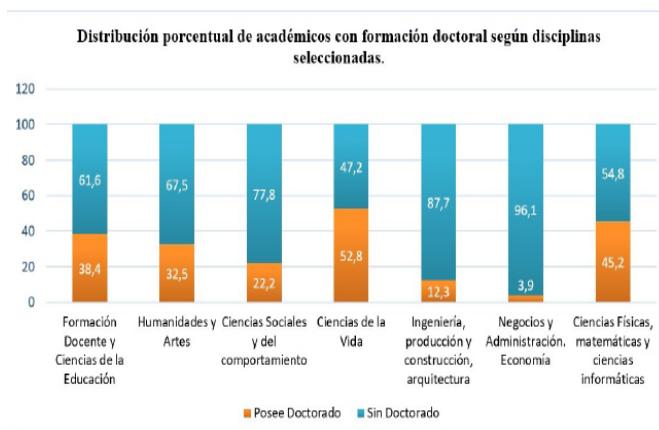


Gráfico N°14 Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta APIKS. Distribución porcentual de académicos con formación doctoral según disciplinas seleccionadas. Sin contar Ayudante 2°.

Como podremos observar, hacia el interior de cada una de ellas hay diversas proporciones de académicos con título de doctor y esto no hace más que confirmar por un lado la propia heterogeneidad disciplinar de la profesión académica en tanto objeto de estudio, y por otro las diversas particularidades que la formación de doctorado asume de acuerdo al campo de disciplinas en que se desarrolle. Es pertinente destacar, asimismo que, para identificar la pertinencia disciplinar de los académicos, se les preguntó en cuáles disciplinas o campos académicos se desempeñan, pudiendo elegir más de una opción.

Según la clasificación de Becher (2001) las disciplinas podrían agruparse en: duras básicas, duras aplicadas, blandas básicas y blandas aplicadas. En el gráfico N°14 decidimos reflejar la distribución porcentual por grupos de disciplinas tal y como se preguntó en la encuesta mostrando la variedad de las mismas y contemplando en el análisis la categorización de Becher (2001). Dentro de las disciplinas duras como son Ciencias de la Vida y Ciencias Físicas, Matemáticas y Ciencias Informáticas el porcentaje de académicos con doctorado es relativamente alto si tomamos comparativamente los valores presentados por las ciencias blandas tales como Ciencias Sociales o Humanidades y Artes. Según Fuksman y Nosiglia esto puede deberse a que “las áreas de Ciencias Biológicas y de la Salud y las Ciencias Exactas y Naturales concentraron la mayor proporción de becarios que recibieron financiamiento público para el desarrollo de doctorados” (2020:71) Se destaca, asimismo, el porcentaje de académicos con doctorado que se desenvuelven en las disciplinas de formación docente y ciencias de la educación (38.4%) ya que marca un valor superior a la media y, al mismo tiempo se advierte el bajo porcentaje de doctores en las disciplinas orientadas a los negocios y la administración de la economía (3.9%). Posiblemente la variación porcentual se deba, en primer lugar a las características propias de la muestra, y centralmente, a la particularidad disciplinar de cada área.

Como precedente al proceso de expansión de posgrados se puede reconocer en nuestro país un sistema marcado por distintas tradiciones de los diversos campos disciplinares y de las instituciones universitarias (De La Fare, 2008). Frente a una histórica identificación del posgrado definido por doctorados para el caso de las ciencias físico-naturales y de especializaciones para las ciencias de la salud, la formación de posgrado se ha ampliado para las restantes disciplinas.

“Este fenómeno de expansión de los posgrados no tuvo en cuenta la tradición de cada campo disciplinar” (Lamarra, Centeno, Marquina y Aiello, 2018:154). Las políticas de financiamiento de los últimos años<sup>11</sup> impulsaron el nivel doctoral desde una lógica que responde a la tradición dominante en las ciencias exactas y naturales y las humanidades, generando inconvenientes para otros campos con tradiciones distintas, tales como las especializaciones en el caso de medicina. Sumado a esto, los procesos de evaluación y acreditación de los posgrados tomaron como marco

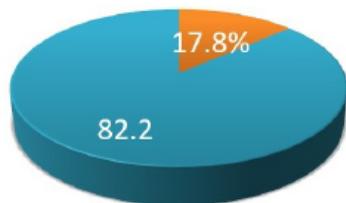
de referencia los parámetros de calidad de las ciencias naturales y exactas “cuyos criterios de excelencia, las modalidades de desarrollar la docencia y la investigación y la forma de evaluar esta investigación a través de determinado tipo de publicaciones, terminaron imponiéndose a campos del conocimiento diferentes” (Barsky y Dávila, 2012: 16)

Por último, compartimos algunas de las vinculaciones que se manifiestan entre aquellos académicos que acreditan formación doctoral, sus adscripciones institucionales como investigadores y, específicamente las funciones que algunos de ellos desarrolla en el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)<sup>12</sup>.



Gráfico N°15 Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta APIKS. Distribución de adscripciones como investigadores de los académicos con formación doctoral. Sin contar Ayudante 2°.

### Distribución porcentual de académicos con formación doctoral que desempeñan funciones de investigación en el CONICET



■ Becario Pos Doctoral    ■ Carrera de Investigador.

Gráfico N°16 Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta APIKS. Distribución porcentual de académicos con formación doctoral que desempeñan funciones de investigación en el CONICET. Sin contar Ayudante 2°.

Del total de los encuestados que respondieron haber finalizado sus estudios de doctorado, excluyendo los ayudantes de 2°, el 47.3% desarrolla sus funciones de investigación en el CONICET<sup>13</sup>, el 45.6% en las universidades nacionales y el 8% restante en otros organismos de ciencia y técnica. Asimismo, de los académicos doctores que forman parte del CONICET, el 82.2% pertenece a carrera de investigador mientras que el 17,8% transita su beca de posdoctorado. Estos porcentajes serán enriquecidos en futuros trabajos en virtud de sus vínculos con las actividades de investigación, la caracterización cualitativa que éstos académicos pueden hacer del desarrollo de su profesión en las universidades y en el CONICET y la convivencia laboral entre ambos universos científicos y académicos<sup>14</sup>.

#### Conclusiones exploratorias preliminares.

El artículo que presentamos tuvo como principal objetivo describir los aspectos centrales que constituyen la profesión académica argentina a partir de los datos proporcionados por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) para el año 2017 y, al mismo tiempo, abordar ciertos indicadores vinculados a la formación de posgrado en nuestro país no solo desde la información extraída de la SPU sino también recuperando los insumos investigativos que aporta la base de datos del estudio APIKS

para el caso argentino. Dichos objetivos, de alguna manera, se configuran en las primeras indagaciones de una investigación posdoctoral en curso la cual desborda, por su extensión y temática general, los hallazgos parciales que aquí compartimos.

Como mencionamos en el cuerpo del escrito, el diseño metodológico de la encuesta fue de corte cuantitativo a partir de la definición de una muestra probabilística que aseguró la representatividad en variables claves como tipo de institución, disciplina, cargo y género de los académicos participantes, como así también una cantidad mínima de casos válidos cercana a 1000 (Pérez Centeno, 2017).

Diversos autores consideran que la profesión académica en nuestro país asume rasgos de marcada heterogeneidad y fragmentación en su interior, los cuales permiten diferenciarla e incluso distanciarla de las profesiones desplegadas en la región o en los países considerados centrales (Fanelli, 2009, Aiello y Pérez Centeno, 2010; Marquina y Robello, 2012, Marquina, 2013; 2020). Específicamente para el caso argentino, los anuarios muestran una fuerte estratificación del cuerpo académico con cerca del 60% de académicos en la categoría junior y el 40% en la categoría Senior. Incluso, en nuestro país, la dedicación simple predomina en más de un 70% mientras que las dedicaciones exclusivas y semi-exclusivas, las cuales aseguran que los académicos destinen horas a la investigación, reúnen el restante 30%. Estos indicadores locales de la profesión académica, por ejemplo, tensionan su comparación frente a las concepciones internacionales sobre el objeto estudio en donde la exclusividad de horas para la investigación es indispensable (Marquina, 2020).

Asimismo, en el primer apartado de resultados, además de abordar estas cuestiones del conjunto del sistema, reflejamos aspectos vinculados a los géneros, la edad promedio de los académicos y los porcentajes referidos a la obtención del título doctoral. A partir de estos indicadores generales se pudo advertir la heterogeneidad marcada anteriormente. En cuanto a la formación doctoral, al igual que sostienen Aiello y Pérez Centeno (2010) consideramos que el título no asegura mayores niveles jerárquicos en la carrera académica ni acceso a la titularidad de las cátedras, pero también acordamos con Fernández Lamarra, Marquina, Pérez Centeno y Aiello (2018) en advertir que, en ocasiones, dicha formación otorga beneficios y credenciales educativas para la reproducción del cuerpo profesoral, acceder a dedicaciones exclusivas y alcanzar cierto grado de internacionalización en el ejercicio académico. Incluso en diversas partes del mundo el obtener un título de posgrado es el primer paso para dar inicio a la profesión, en nuestro país, no necesariamente se configura de esta manera (Marquina, Yuni y Ferreiro, 2017)

En este sentido, en el segundo apartado de resultados nos abocamos a explorar los datos emanados del proyecto APIKS profundizando nuestro objeto de estudio. Del análisis estadístico, se desprende que hay mayor proporción de académicos con posgrados en la categoría Senior que en Junior y se percibe cierto equilibrio de

géneros en la obtención del título de doctorado, de maestría y de especialización.

Respecto a la caracterización de la formación doctoral por parte de los académicos, la mayoría ha escrito tesis para su titulación, recibió una beca o subsidio (y pudo elegir su propio tema de investigación). De la encuesta se desprende también que más del 85% de los académicos que obtuvieron el doctorado no estuvo empleado fuera de la academia ni recibió un contrato de empleo mientras estudiaba y el 42.4% financió los mismos con recursos propios y/o familiares. Un dato queda por profundizar y que nos parece sustancial en la caracterización de las travesías doctorales argentinas: la dirección de tesis como constitutiva de una pedagogía particular que se despliega en los estudios de doctorado (Porta y Aguirre, 2019).

La obtención de la formación doctoral en cada una de las disciplinas especificadas en el artículo también refleja por un lado la propia heterogeneidad disciplinar de la profesión académica en tanto objeto de estudio, y por otro las diversas particularidades que la formación de doctorado asume de acuerdo al campo de disciplinas en que se desarrolle.

Finalmente, siendo conscientes que cada uno de los aspectos abordados aquí debe ser profundizado cualitativamente y analizados de forma comparada con otros indicadores de la base de datos de APIKS, compartimos los vínculos que éstos académicos doctores poseen con las universidades y, centralmente con el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina. Allí se puede ver, al menos exploratoriamente, la relación dialógica y sistémica que la investigación posibilita entre el sistema universitario y uno de los organismos de ciencia y técnica más reconocidos de Latinoamérica.

Finalmente, si bien acordamos con Lamarra, Centeno, Marquina y Aiello (2018) respecto a que ha aumentado notablemente el acceso al título de doctor en el último periodo y se redujo la cantidad de años que demora un académico para obtenerlo. Cabe preguntarse, entonces, por el sentido de las políticas actuales de fomento e incentivo a los posgrados y de expansión de financiamiento a través de becas doctorales. En futuras producciones abordaremos interrogantes vinculados a si dichas políticas se orientan a satisfacer las demandas del sector productivo o a atender necesidades planteadas por el desarrollo social, o si estaría primando un factor credencialista, vinculado a la necesidad de contar con un título de posgrado como parte de un proceso de diferenciación, formación de docentes y desarrollo de las comunidades académicas. Incluso, cabe preguntarse, si esta expansión en la formación de doctores ha redundado o no en una mayor calidad en las tareas de docencia e investigación que desarrollan los académicos.

Aquí presentamos, tan solo, algunas exploraciones preliminares a la base de datos de APIKS y a los anuarios universitarios que, seguramente servirán de plataforma analítica para futuras indagaciones de corte cualitativo y biográfico configurándose

en insumo potente para nuestra investigación posdoctoral y para el amplio y fructífero campo de la profesión académica latinoamericana.

## Notas

<sup>1</sup> Doctor en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Especialista en Docencia Universitaria y Profesor en Historia (UNMDP). Becario Doctoral de CONICET. Pos-doctorando del Programa de Estudios Posdoctorales de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF). Docente e Investigador del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata y del Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED). Correo electrónico: [aguirrejonathanmdp@gmail.com](mailto:aguirrejonathanmdp@gmail.com)

<sup>2</sup> Aguirre, Jonathan. Investigación Posdoctoral denominada: "Formación de posgrado y profesión académica en Argentina. Estudio interpretativo a partir de las biografías de los docentes universitarios". (2020-2022) Programa de Formación Posdoctoral- Universidad Nacional de Tres de Febrero. Directora: Dra. Mónica Marquina.

<sup>3</sup> Si bien al momento del cierre del artículo se encuentra disponible el Anuario 2018, al momento del tratamiento de los datos analizados el último Anuario completo publicado por la SPU era el del 2017.

<sup>4</sup> A partir de dichas respuestas se depuró la matriz de datos obtenida. Se eliminaron 362 respuestas incompletas y 63 respuestas no válidas. Así, el caso nacional tuvo una tasa de respuesta total del 19.3 % sobre la muestra total y una tasa efectiva de respuesta del 14.5%.

<sup>5</sup> La planta de académicos de las universidades se puede clasificar según el puesto que el docente ocupe en la escala jerárquica (categorías) y/o según la cantidad de horas de trabajo que formalmente corresponde a su designación (dedicaciones). Según el puesto que ocupe en la escala jerárquica, la planta se compone de profesores (titulares, asociados y adjuntos) y auxiliares docentes (jefe de trabajos prácticos y ayudantes graduados). Según la cantidad de horas que el docente asigna a su trabajo, las dedicaciones con la que puede ser nombrado en un cargo pueden ser a) exclusiva, b) parcial o semi-exclusiva y c) simple. La primera exige cuarenta horas o más de trabajo semanal, la semi-exclusiva entre veinte y veintidós horas y la simple entre diez y doce. (Decreto 1470/98), Los docentes con dedicaciones exclusivas trabajan tanto en actividades de enseñanza como de investigación, privilegiando en la carga horaria estas últimas. Los profesores y auxiliares con dedicaciones simples orientan su labor a la enseñanza (Claverie, 2009)

<sup>6</sup> Es pertinente aclarar que si bien los anuarios estadísticos recuperan indicadores en torno a estudios de doctorado, maestrías y especializaciones, describimos aquí los datos porcentuales en torno a la formación doctoral puesto que dicha titulación es la más obtenida en el conjunto del sistema universitario argentino según los últimos anuarios del año 2017 y 2018. En otras producciones bordamos con mayor profundización los indicadores referidos a estudios de maestría y especialización en el posgrado argentino (Aguirre y Porta, 2021; Porta, Aguirre, Proasi, 2021). Asimismo, la formación doctoral se configura en la principal variable de indagación de nuestro trabajo posdoctoral.

<sup>7</sup> En este punto, Araujo y Walker argumentan que "coexiste el principio de compartir costos

(cost sharing), como ocurre en Estados Unidos; centralización de los recursos financieros en los ministerios y sujetos a las variaciones del presupuesto público como sucede en Inglaterra, Francia y Alemania; financiación externa al sistema universitario a través de becas de posgrado otorgadas por organismos como el Consejo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT) en Chile o el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) en México; o como en Brasil, sostenimiento completo de la oferta de posgrado por el Estado Federal y los estatales a través del pago de salarios a los docentes, en la mayoría de los casos con cargos de dedicación exclusiva y a través de becas otorgadas a los alumnos” (2020:16)

<sup>8</sup>El propio proyecto APIKS proporcionará en los próximos meses la base de datos internacional a los efectos de poder brindar análisis comparados más complejos y abarcativos en materia de profesión académica global

<sup>9</sup>Los académicos que acreditan especialización, maestría y doctorado que se desempeñan como Ayudantes de 2da son tan solo 3.

<sup>10</sup>En cuanto a la cantidad de carreras/títulos de posgrado existentes en la Argentina, la información relevada a 2015 muestra que de 3.358 carreras/títulos de este nivel, 51% (1.737) eran especializaciones, 33% (1.110) eran maestrías y 15% (511) eran doctorados. La mayor oferta se concentraban, hacia el año 2016, en las carreras de especialización, fundamentalmente en ciencias de la salud, donde el 79% (500) de las carreras/títulos de posgrado eran especializaciones. En este sentido, las especializaciones ocupaban y, actualmente ocupan, el primer lugar como modalidad de posgrado en todos los campos disciplinares. (Lamarra, Centeno, Marquina y Aiello, 2018)

<sup>11</sup>El Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMECA), vigente entre 1995 y 2001, introdujo innovaciones en los modos habituales de financiamiento que se venían desarrollando en Argentina e incluyó un componente sobre formación de posgrado para los docentes universitarios. Financió equipamiento, ofertas de carreras de posgrado y becas para la realización de doctorados y maestrías en universidades extranjeras y nacionales para aquellas universidades que participaron de este programa y entraron en los primeros dispositivos del sistema de evaluación. Las políticas educativas para el sector buscaron, con ciertas tensiones en su despliegue y marcada heterogeneidad, sostener dicha expansión.

<sup>12</sup>El CONICET es el principal organismo dedicado a la promoción de la ciencia y la tecnología en la Argentina. Actualmente, se desempeñan en el organismo más de 10 mil investigadores, más de 10 mil becarios de doctorado y postdoctorado, más de 2.700 técnicos y profesionales de apoyo a la investigación y aproximadamente 1.300 administrativos. Trabajan distribuidos a lo largo del país en sus 16 Centros Científicos Tecnológicos (CCT), 11 Centros de Investigaciones y Transferencia (CIT), un Centro de Investigación Multidisciplinario y más de 300 Institutos y Centros exclusivos del CONICET y de doble y triple dependencia con universidades nacionales y otras instituciones. (Sitio web oficial del organismo) <https://www.conicet.gov.ar/conicet-descripcion/>

<sup>13</sup>La encuesta, en su inciso D7 solicita al académico que responda sobre su adscripción institucional como investigador y aclara que solo marque una de las siguientes opciones: Universidad, CONICET, Otro.

<sup>14</sup>Estos resultados están muy vinculados a una política de becas orientada a los posgrados académicos. Las becas del CONICET son de dedicación exclusiva, solamente compatibles

con un cargo de actividades docentes universitarias que, a juicio del Director, contribuyan a la formación del becario. Además, los becarios sólo pueden adicionar al estipendio de la beca una remuneración proveniente de un cargo docente de dedicación simple. Asimismo, las becas pueden ser doctorales y posdoctorales. En el caso de las becas a realizarse en el país los programas de posgrado (doctorados) deben estar acreditados por la CONEAU. Esto termina orientando el financiamiento mayoritariamente al espacio académico (Barsky y Dávila, 2012)

## Referencias Bibliográficas

AGUIRRE, J. (2020) "Profesión, posgrado y pedagogía. La formación doctoral desde el enfoque biográfico-narrativo". *Revista Communitas*. 4(7), pp 218-233.

AGUIRRE, J. MARQUINA, M. PORTA, L. Y FOUTEL, M. (2020) "Formación de posgrado y profesión académica en Argentina desde las biografías de los docentes universitarios. Preludio de una investigación posdoctoral a partir del proyecto APIKS". *VII Congreso Nacional E Internacional De Estudios Comparados En Educación*. Ciudad de Buenos Aires. 30 de agosto al 2 de septiembre.

AIELLO, M. Y PÉREZ CENTENO, C. (2010) "La formación de posgrado de los académicos argentinos desde una perspectiva internacional y comparada" en *I Congreso Argentino y Latinoamericano de Posgrados en Educación Superior*. Universidad Nacional de San Luis. San Luis, mayo.

ALTBACH, P.G. (2002). *The Decline of the Guru: The Academic Profession in Developing and Middle-Income Countries*. Boston: Center for International Higher Education Lynch School of Education.

ARAUJO, S. Y WALKER, V. (2020) "El posgrado en la Argentina: la acreditación en perspectiva comparada", *Integración y Conocimiento*, 9 (1), pp. 11–29.

ARCHENTI N Y PIOVANI J. (2018) *La comparación*. En: *Marradi, A. Archenti N y Piovani J. Manual de Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI.

BECHER, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa.

BOLÍVAR, A. (2016) "Conjugar lo personal y lo político en la investigación (auto)biográfica: nuevas dimensiones en la política educacional". *Revista Internacional de Educación Superior*, (2)2, 341-365.

BOURDIEU, P. (2008). *Homo Academicus*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores

BOYER, E.; ALTBACH, P. Y WHITELAW, M.J. (1994) *The Academic Profession. An International Perspective. A Special report. The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching*. Princeton, NJ.

BARSKY, O. Y DÁVILA, M. (2012). "El sistema de posgrados en la Argentina: tendencias y problemas actuales". *Revista Argentina de Educación Superior*. 5(1), pp. 1-15.

BRUNNER, J. Y FLISFISH, A. (1989). *Los intelectuales y las instituciones de la Cultura*. México, UAM, Azcapotzalco.

CHIROLEU, A. (2002) "La Profesión Académica En Argentina". *Revista (Syn)Thesis*, 7(1), pp. 41-52

- CLARK, B. (1983). *The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective*. California: University of California Press.
- CLAVERIE, J. (2009) "Marco institucional e innovaciones en la carrera docente". En Fanelli, A. M. *Profesión Académica en Argentina: Carrera e incentivos a los docentes en las Universidades Nacionales*. Buenos Aires: CEDES.
- CLARK, B. (1987). *The academic life: small words, different words*. Carnegie Foundation for Advanced of Teaching, Princenton, NJ.
- FANELLI, A. M. (2009) "La docencia universitaria como profesión y su estructura ocupacional y de incentivos". En. *Profesión Académica en Argentina: Carrera e incentivos a los docentes en las Universidades Nacionales*. Buenos Aires: CEDES.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N. Y MARQUINA M. (2013) "La Profesión Académica en America Latina: Tendencias actuales a partir de un estudio comparado". *Espacios en Blanco* 23(1), pp. 99-117.
- FERNANDEZ LAMARRA, N. PÉREZ CENTENO, C. MARQUINA, M. Y AIELLO, M. (2018) *La educación superior universitaria argentina. Situación actual en el contexto regional*. Tres de Febrero: UNTREF.
- GIBBONS M. (1994). "Evolution of knowledge production". En: Gibbons, *The New Production of Knowledge. The dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage.
- MANCOVSKY, V. (2013) "La dirección de tesis de doctorado: Tras las huellas de los saberes puestos en juego en la relación formative". *Revista Argentina de Educación Superior*.6(6). p. 50-71.
- MANCOVSKY, V. Y MORENO BAYARDO, G. (2015) *La formación para la investigación en el posgrado*. Buenos Aires. Ed. Novedades Educativas.
- MARQUINA, M. Y REBELLO, G. (2012). The academic work in the periphery: why argentine faculty is satisfied despite all?. En: Bentley, P., Coates, H., Dobson, I., Goedegebuure, L. & Meek, V. (Eds.), *Job satisfaction around the academic world*. Rotterdam: Springer
- MARQUINA, M. (2013). "¿Hay una profesión académica Argentina? Avances y reflexiones sobre un objeto en construcción". *Pensamiento Universitario*, 15(1), pp.35-58.
- MARQUINA, M. YUNI, J. Y FERREIRO M. (2017) "Trayectorias académicas de grupos generacionales y contexto político en Argentina: hacia una tipología". *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 118(25), 1-25.
- MARQUINA, M. (2020). "Between the global and the local: The study of the academic profession from a Latin American perspective". *Higher Education Governance & Policy*, 1(1), 63-75.
- NOSIGLIA, M. C. Y FUKSMAN, B. (2020). "El lugar de la investigación en la profesión académica argentina: hallazgos del estudio internacional APIKS". *RELAPAE*, (12), pp. 61-81.
- PÉREZ CENTENO, C. (2017) "El estudio de la profesión académica universitaria en Argentina. Estado de situación y perspectivas". *Integración y conocimiento*. 7(2), pp.226-255
- PÉREZ CENTENO, C. (2019). "El estudio de la Profesión Académica: consideraciones y problemas metodológicos del proyecto internacional APIKS". *II Encuentro Internacional de Educación. Educación pública: democracia, derechos y justicia social*. Universidad Nacional del Centro de la Pcia. de Buenos Aires. Tandil 4, 5 y 6 de diciembre.

PERKIN, H. (1994) The academic profession in the UK. En: Clark, B. *The academic profession: National, Disciplinary and institutional Setting*. University of California Press.

PORTA, L Y YEDAIDE, MM (2017) *Pedagogía(s) vital(es): Cartografías del pensamiento y gestos éticopolíticos en perspectiva descolonial*. Mar del Plata, EUDEM.

PORTA, L. AGUIRRE, J. RAMALLO, F. (2018) *Pedagogía Doctoral en Educación. Investigación, Relatos y Experiencias en la Formación Doctoral. Actas del I Simposio Nacional*. Mar del Plata: Facultad de Humanidades- Universidad Nacional de Mar del Plata.

PORTA, L. Y AGUIRRE, J. (2019.) "Narrativas (auto)biográficas en la pedagogía doctoral. Formas otras de habitar los cotidianos de la formación en el posgrado universitario". *Revista Ponto de Interrogação*. 9(1), pp. 1-39.

PORTA, L. AGUIRRE, J. BORGES, Y. (2020) "Las pedagogía(s) doctoral(es) en clave narrativa. Cartografías biográficas e investigativas en la formación de posgrado". *Revista de Educación*. 11(19), pp. 9-16.

PORTA, L. AGUIRRE, J. PROASI, L. (2021) "La profesión académica y la formación en el campo pedagógico-didáctico de profesores universitarios. El caso de una carrera de posgrado en la universidad nacional de mar del plata, argentina". *Revista Internacional de Formación de Profesores (RIFP)*. 6(2), p. 1-21.

SUASNABAR, C. (2017) "Educación superior y educación comparada: tensiones y complementariedad entre dos campos de estudio". *Synergies Argentine* 5(1), p. 11-26

SANJURJO L. Y PORTA, L. (2016) "El aprendizaje de los procesos investigativos en las carreras de posgrado. Simposio Autogestionado". *IX Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria*. Murcia, España. 31 de marzo al 2 de abril de 2016.

SILVA JÚNIOR, J. Y SGUISSARDI, V. (2013). Universidade Pública Brasileira no Século XXI. Educación superior orientada para o mercado e intensificação do trabalho docente. Espacios en Blanco. *Revista de educación*, 23, pp. 119-156. [coronavirus-y-violencia-hacia-la-infancia](#)

VILA MERINO, E. S. (2008). La educación del secreto. infancia, identidad y alteridad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(1), 1-10. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2620Merinov2.pdf>