

La profesión académica universitaria en América Latina, en perspectiva comparada

Norberto Fernández Lamarra*

Cristian Pérez Centeno**

Resumen

El estudio de la profesión académica como campo de conocimiento ha tenido un renovado y creciente desarrollo en los últimos 30 años a nivel internacional, a partir de una nueva conceptualización de su perspectiva epistemológica tradicional. Este artículo presenta un estado de de la profesión académica universitaria en América Latina, a partir de los hallazgos del estudio CAP (Changing Academic Profession) en perspectiva comparada, para los casos de Argentina, Brasil y Chile. Este análisis considera los contextos y problemas actuales de la ES en la región, en el marco de las nuevas responsabilidades políticas, académicas y sociales, que las universidades de estos países están asumiendo o deberían asumir.

Palabras claves: profesión académica universitaria, educación comparada, América Latina.

The university academic profession in Latin America from a comparative perspective

Abstract

The study of academic profession as a field of knowledge has had a renewed and increasing development in the last 30 years worldwide, from a new conceptualization of its traditional epistemological perspective. This paper presents the situation of the university academic profession in Latin America, from the findings of the CAP Project (Changing Academic Profession) from a comparative perspective, for the cases of Argentina, Brazil and Chile. This analysis considers the Higher Education current contexts and problems in the region, in the frame of the new political, academic and social responsibility, that the universities of these countries are assuming or should have taken on.

Keywords: university academic profession, comparative education, Latin America.

* Professor Doutor da Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina.

** Professor Doutor da Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina.

La investigación acerca de la profesión académica universitaria

La profesión académica ha sido estudiada desde hace casi un siglo desde una perspectiva sociológica, analizando cómo la actividad científica o académica se organizaba a partir de ciertos criterios epistemológicos, las relaciones entre lo académico y su gobierno, la configuración de una “carrera” o bien a partir de la constitución de campus específicos. Durante los últimos 30 años, la profesión académica como campo de estudio ha tenido un renovado y creciente desarrollo. Debido a la importancia que este sector académico empezaba a configurar para el desarrollo social y económico, se replantearon aspectos relacionados con la configuración de la profesión, tanto en relación a su acceso, su promoción, su estabilidad, como a su conexión con las demandas sociales (CLARK, 1987). Es así como, desde la década del '90, se desarrollaron una serie de trabajos en la temática entre los que se destacan un estudio internacional acerca de las dimensiones de la profesión académica desarrollado por Boyer, Altbach y Whitelaw (1994), el trabajo sobre el “Estado Evaluador” de Neave y Van Vught (1991), el de las culturas académicas de Becher (1989), el de las nuevas formas de creación del conocimiento de Gibbons et al. (1994) y el trabajo acerca de las identidades de los académicos en tiempos de cambio de Henkel (2000).

En 2008, se llevó a cabo un Proyecto denominado “Changing Academic Profession” (CAP), que buscó examinar la naturaleza y la extensión de los cambios experimentados por la profesión académica en los últimos años, y dio continuidad al estudio de Boyer, Altbach y Whitelaw, incluyendo un rango mas amplio de países. El Proyecto CAP aplicó una encuesta internacional¹ de la profesión académica en 21 países – incluyendo en AL a Argentina,² Brasil y México. Los resultados de ese estudio constituyen la base para a partir de la cual se desarrolla este artículo, en el que se presenta un estado de la profesión académica universitaria en América Latina, a partir de los hallazgos de dicha investigación en perspectiva comparada. Este análisis considera los contextos y problemas actuales de la ES en la región, así como su evolución en las últimas décadas, en el marco de las nuevas responsabilidades políticas, académicas y sociales, que las IES están asumiendo o deberían asumir.

La ES y la profesión universitaria en América Latina

La tradicional configuración mayoritariamente estatal y con fuerte autonomía institucional de los sistemas universitarios latinoamericanos se modificó en las últimas décadas a partir de un amplio proceso de masificación³ que derivó en la aparición de gran variedad de instituciones, lo que ha llevado a una fuerte privatización de la Educación Superior (ES) caracterizada por la diversificación institucional y una gran heterogeneidad en los niveles de calidad. Por ello, se establecieron procesos de regulación en casi todos los países de la región a través de diversos sistemas de acreditación y de aseguramiento de la calidad (FERNÁNDEZ LAMARRA, 2007; RAMA, 2009) que derivaron en una

tensión – que posteriormente tendió a disiparse- entre evaluación y autonomía universitaria, dimensión importante de la profesión académica (FERNÁNDEZ LAMARRA Y MORA, 2005).

La proliferación de muy diversos tipos de instituciones universitarias – muchas de las cuales no lo son en realidad aunque reciban la denominación- desde el punto de vista de la calidad de su oferta, estableció una configuración de la profesión académica con características muy diferenciadas y negativas.

Otro problema que tiene que afrontar la ES en América Latina (AL) es la baja e insuficiente inversión⁴ en I + D, con muy escasa participación del sector privado. La limitada inversión en investigación y en ES, ha mantenido una baja inversión en la formación de sus académicos, particularmente en el nivel de posgrado con su impacto en la calidad académica. La profesión académica en AL puede caracterizarse como una profesión “pauperizada” y rígida, en comparación con el desarrollo que ha mostrado en otras regiones del mundo, debido al bajo nivel de inversión ya señalado y a deficiencias en los sistemas de selección, desarrollo, promoción y régimen salarial del personal de las IES.

Por último, otra fuerte tendencia que afecta a la profesión académica son los procesos de internacionalización y regionalización de la ES que se desarrollaron conjuntamente con los procesos de globalización y de desarrollo y generalización de las NTICs. Al principio estos procesos de internacionalización fueron percibidos como una amenaza a la ES en AL,⁵ pero la región respondió con la profundización de procesos de regionalización – entre otros, a través del MERCOSUR – con diversos alcances en cada uno de los niveles educativos.

El Proyecto CAP permite un abordaje comparado de la profesión académica a partir de los datos obtenidos en los tres países participantes de América Latina: Argentina, Brasil y México, aportando una perspectiva general de la situación de esta profesión, en clave comparada, y la posibilidad de conocer el tipo de académicos con que cuenta cada uno de los países para afrontar los retos de un sistema de ES que se espera que sea cada vez más integrado, al menos regionalmente. Permite, asimismo, contrastar dicha configuración nacional con la propia perspectiva particular de los académicos, de cómo entienden su profesión y, por lo tanto, cómo la asumen y cómo pueden llevar adelante políticas de integración regional, pues son ellos y las instituciones en donde se desarrollan, los que podrán concretar cualquier proceso en el marco de la autonomía universitaria.

Aspectos centrales de la profesión académica en Argentina, Brasil y México

a) La formación académica

Una de las principales dimensiones para analizar cualquier sistema de ES es el nivel de formación que han alcanzado sus académicos, dando cuenta de

cómo han ido más allá de su formación inicial hacia una formación académico-profesional, como la maestría, o en una más estrictamente de investigación, como el doctorado.

Tabla1 – Título obtenido, en % sobre el total

	Argentina	Brasil	México
Grado ⁶	100	100	95
Maestría	35	86	72
Doctorado	37	58	24

Fuente: Proyecto CAP, 2009

En la Tabla 1 se destaca que no todos los académicos mexicanos tienen título de grado – un 5% de los respondientes no es graduado universitario – y que los académicos brasileños tienen, en promedio, mucha más formación de posgrado que los argentinos y mexicanos. Ambos países muestran un alto porcentaje de académicos con formación de maestría, mucho más que en Argentina (lo que es consistente con una menor tasa de inversión en educación superior, su reciente desarrollo del nivel de posgrados y la crónica dificultad para mejorar su tasa de graduación en este nivel).⁷

En esta primera aproximación se podría afirmar que los académicos brasileños tienen claramente un mayor nivel educativo de posgrado, en especial en doctorado, lo que implicaría una población con más formación – al menos formal – para la investigación, que en los otros sistemas. En México resalta el nivel de académicos con título de maestría, y en Argentina, el bajo nivel de titulados a nivel de posgrado.

En otro orden, para llevar a cabo procesos de integración internacional en ES es importante contar con académicos que hayan sido formados en contextos internacionales, pero los académicos de los tres países estudiados obtuvieron sus títulos de grado en sus propios países – en el orden del 97/98% del total. El mayor nivel de internacionalización de las titulaciones se aprecia para el caso de las maestrías en Argentina (42% obtenidas en el exterior) y los doctorados en México (37%). Unos y otros, dada su formación de posgrado, parece que hubieran sido formados en contextos más internacionales de formación que sus pares en Brasil, y quizás en esta dimensión se encuentren levemente más preparados que los brasileños para afrontar procesos de regionalización o internacionalización. En términos generales, se observa, sin embargo, un bajo nivel de internacionalización de la profesión académica latinoamericana.

b) Dedicación académica y estabilidad

Un aspecto central para el estudio de la profesión académica es el tipo de dedicación, ya que impacta tanto en las condiciones de trabajo universitarias como en los efectos subjetivos que produce y en el que AL se diferencia sustantivamente de las tendencias internacionales. En efecto, no es difícil encontrar docentes que desarrollan su profesión en más de un centro universitario, ya que las plazas con “exclusividad” son escasas en la región (Tabla 2).

Tabla 2 – Distribución porcentual de los académicos según tipo de dedicación

	Argentina ⁸	Brasil	México
Full-time	51	55	89
Part-time	43	12	11
Part-time con contrato	6	33	0
Total	100	100	100

Fuente: Proyecto CAP, 2009

La profesión académica argentina presenta niveles de dedicación muy bajos ya que las cifras nacionales oficiales hablan del 14,1%. Esto implica que los académicos tienen – o pueden tener – más de un cargo, tanto en la misma institución como en otra. En contraste, México presenta niveles de dedicación muy altos. Brasil, por otro lado, muestra un nivel importante de dedicación parcial con pago según tareas (33%), quizás, debido a la gran diversidad institucional existente. Se verifica, entonces, que los académicos mexicanos presentan un mejor nivel de dedicación que los académicos argentinos y brasileños.

Dado que el tipo de dedicación incide en el tipo de trabajo académico que los profesores pueden desarrollar y el grado de pertenencia institucional que pueden construir, es importante considerar el grado de estabilidad que tienen en su trabajo. Además, en Argentina y en algunos otros países de AL esto es muy importante por la impronta que dejó el movimiento de la Reforma Universitaria de Córdoba en 1918 que impuso, como lucha contra la oligarquía económica y académica, la renovación periódica de los cargos académicos por concurso. Esta tradición, bastante extendida hasta la actualidad, junto con el histórico bajo nivel de inversión en ES, implicó que en muchos países, el *tenure*⁹ no haya tenido desarrollo, como en el caso de Argentina (Tabla 3). Esto contrasta con una muy fuerte implantación en México (82%) y un importante desarrollo en Brasil (56%). En Argentina prevalece el tipo de contratación con renovación – ya

sea continua o con perspectivas – producto del sistemas de concursos periódicos.¹⁰

En este sentido, considerando la dedicación y la estabilidad, se aprecia que la profesión académica en México es más estable que en Argentina y en Brasil, en línea de lo afirmado por Díaz Barriga (2008).¹¹

Tabla 3 – Tipo de contrato

	Argentina	Brasil	México
Permanente (tenure)	6	56	82
Renovación continua	22	38	9
Por tiempo definido con expectativas de renovación	69	2	6
Por tiempo definido sin expectativas de renovación	3	3	3

Fuente: Proyecto CAP, 2009

c) Docencia e investigación

Las características profesionales que acabamos de describir – tipo de formación, contratación y estabilidad –, podrían incidir en los intereses de los docentes universitarios y, por tanto, en la organización de su tarea. Por ejemplo, como los académicos brasileños presentan niveles más generalizados de formación doctoral y ésta se relaciona íntimamente con la investigación, podría generar un involucramiento mayor con las tareas de investigación que en el caso de los académicos argentinos y mexicanos. Sin embargo, no siempre las condiciones estructurales tienen su correlación en las identidades académicas, como veremos a continuación.

Los académicos de los tres países le dedican en promedio cerca de 30 horas semanales a la docencia y la investigación (Tabla 4). Sorprendentemente, los académicos argentinos, con menor formación de doctorado, dedican mayor tiempo a la investigación que a la docencia, en contraposición con los brasileños y mexicanos que duplican su dedicación a la docencia en relación con la investigación. Incluso, en los períodos sin dictado de clase, la preponderancia de la investigación sobre la docencia de los académicos argentinos, se profundiza. En estos casos no disminuye tanto su actividad de docencia e investigación, superando las 20 horas, aumentando levemente su dedicación a la investigación, como en el caso de los brasileños. En México, en cambio en los períodos sin clase, la actividad en docencia e investigación disminuye sustantivamente, a menos de 10 horas por semana.

**La profesión académica universitaria en América Latina,
en perspectiva comparada**

Tabla 4 – Promedio de horas de dedicación semanal a la docencia e investigación

	En periodos con clases			En periodos sin clases		
	Argentina	Brasil	México	Argenti- na	Brasil	México
Docencia	13.9	19.8	22.0	5.4	8.4	4.6
Investiga- ción	15.9	9.3	8.0	18.4	12.6	5.1
Total	29.8	29.1	30.0	23.8	21.0	9.7

Fuente: Proyecto CAP, 2009

Otra hipótesis explicativa, es que la estructuración de las actividades de docencia/investigación se deriva, también, de los intereses o preferencias subjetivas que los académicos tienen al respecto. Los resultados muestran que esta hipótesis es plausible ya que – si bien la mayoría de las tres poblaciones de académicos prefiere identificarse con ambas funciones- los argentinos se inclinan preferentemente por la investigación y los mexicanos una inclinación hacia la docencia; los académicos brasileños muestran paridad de preferencias.

d) Satisfacción respecto de la profesión académica

El estudio CAP consultó a los académicos en relación con su grado de satisfacción¹² respecto con el desarrollo de su profesión. En su mayoría, los académicos latinoamericanos están satisfechos con su profesión, ya que se agrupan, principalmente, en las categorías de mayor satisfacción. Pero se aprecia claramente que los académicos mexicanos están más satisfechos que el resto con su profesión: 87% se ubica en estos niveles, frente a un 65% de los brasileños y 63% de los argentinos.

e) Profesión académica y formación de posgrado

El trabajo comparativo desarrollado por Perez Centeno y Aiello (2010) acerca de la relación entre la profesión académica y la formación de posgrado permitió establecer en qué medida los académicos han accedido 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. Esta dimensión se relaciona, asimismo, con diversos aspectos del sistema universitario como el acceso a la profesión y su formación permanente, y en cuanto a la investigación, la estructura y el perfil académico de los estudios o la contribución al sistema de ciencia y tecnología.

La investigación ha mostrado que la obtención de un título de posgrado impacta en los beneficios que puede obtener un académico en el sistema universitario respecto a la probabilidad de acceder a dedicaciones exclusivas (debido al interés de las IES por retener académicos de mayor titulación) y *el grado de internacionalización del ejercicio académico* (la enseñanza fuera del país y el dictado de cursos en idiomas diferentes al de la propia). En Argentina – que presenta un grado de internacionalización superior al de Brasil y México, con cada nueva titulación un académico duplica la probabilidad de desarrollar enseñanza fuera del país o en otro idioma respecto de quienes no la poseen.

Sin embargo, en Argentina ser magister o doctor no asegura el acceso a mayores niveles jerárquicos en la carrera académica ni a la titularidad de las cátedras, o un mayor grado de satisfacción en relación con la propia situación profesional. Tampoco se prevén perspectivas futuras diferenciadas respecto de la carrera según se posea – o no – título de posgrado.

Finalmente, podemos afirmar que la situación de la profesión académica en relación a su formación de posgrado en Argentina, en comparación con otros países de AL como México y Brasil, nos puede dar pautas con referencia a la relación entre universidad e investigación. Pareciera que la incipiente competencia entre los académicos argentinos podría estar siguiendo el camino de la más importante, exigente y sistematizada carrera de certificación de los profesores mexicanos y su complejo sistema de incentivos de investigación, en la que el posgrado es una de las dimensiones principales.

f) La identidad de los académicos

En su análisis sobre la identidad de los académicos, Pérez Centeno y Aiello (2010) registran un grado de identificación con los espacios académicos – ya sea su disciplina, su institución o el espacio de combinación de ambos (el departamento o facultad) – mayor en el caso argentino, y en América Latina, que en el conjunto de la muestra internacional del CAP. Otro de los países que muestra grandes niveles de identificación es México, lo que resulta ciertamente paradójico ya que ambos sistemas se caracterizan por tener situaciones laborales específicas y bastante diferentes del ideal de la profesión como en los casos de países como EE.UU, Canadá o de Europa. El argentino, por ser un sistema con pocos cargos “full time”, donde los académicos desarrollan otras actividades por fuera de la academia o tienen más de un cargo a tiempo parcial. El mexicano, es el ejemplo más claro de políticas universitarias donde la evaluación de la calidad y los programas de incentivos han dirigido las actividades académicas (PORTER, 2003; DÍAZ BARRIGA, 2008). Pareciera que existe, para el caso argentino – y el mexicano también – una mayor necesidad de identificación que contrapesa la falta de condiciones “objetivas” adecuadas para el desarrollo de la profesión. Es decir, se necesita que el académico genere sus propias condiciones “subjetivas” de identificación y de su satisfacción laboral. Nos encontraríamos, entonces, con una carga voluntarista de la profesión, producto de las restricciones de presupuesto o de la precariedad laboral.

Conclusiones

Los distintos sistemas universitarios latinoamericanos y sus académicos enfrentan en esta etapa desafíos comunes. Estos son procesos interrelacionados como la internacionalización, la regionalización, la armonización y la convergencia de sus sistemas, la adopción de sistemas de créditos transferibles, la evaluación y el aseguramiento de la calidad, la innovación institucional y académica y la mejor articulación con los sectores sociales y productivos. Los académicos deberán afrontar nuevas regulaciones, como la evaluación de las diversas dimensiones de su actividad – en especial la investigación y la docencia –, así como mayor presión por incrementar una productividad científica que contribuya al desarrollo económico de sus sociedades. Además, otras de las tendencias a nivel latinoamericano planteará la redefinición de las normas de autorregulación típicas de la profesión, como son el acceso y la promoción de la actividad, o el gobierno, considerando – por ejemplo – la incorporación de sectores no académicos (FERNÁNDEZ LAMARRA Y MARQUINA, 2009).

No obstante, aunque en el marco de la situación de la ES latinoamericana se plantea un escenario de necesidades compartido, las condiciones de partida, como se ha señalado en este trabajo, no necesariamente son las mismas. Los académicos deberán afrontar estos desafíos desde diversas situaciones de base, tanto objetivas como subjetivas.

El caso mexicano muestra un gran nivel de estabilidad y satisfacción, pero una dedicación de horas y una caracterización demasiado identificada con la docencia. Esto implicaría condiciones a priori ideales para la promoción de la investigación, dimensión no suficientemente desarrollada en Latinoamérica. A su vez la masiva y burocrática actividad evaluadora, no sólo de las instituciones y programas sino también de la propia actividad personal, que denuncian autores como Porter (2003) y Díaz Barriga (2008) para México, iría en detrimento de su productividad.

La profesión brasileña muestra grados importantes de de formación de posgrado que la hace más formada y mayormente asociada a procesos y actividades de investigación que las restantes, pero presenta bajo niveles de internacionalización. A esto se suma la diversidad de niveles calidad de IES, con dudas importantes en muchas nuevas instituciones privadas. Haciendo un planteo hacia el futuro, podría afirmarse que una parte de la población académica de Brasil está en condiciones de afrontar los desafíos futuros, que es aquella que se desempeña en las universidades federales y en algunas estatales y privadas; el resto, tendrá muchas dificultades para poder adaptarse a las nuevas condiciones.

Por último, en Argentina – que viene haciendo un esfuerzo para mejorar las condiciones de su profesión después de la gran crisis del 2002 – se cuenta

Norberto Fernández Lamarra – Cristian Pérez Centeno

con condiciones objetivas menos favorables que los otros países: menor dedicación y bajos niveles de posgraduación. Sin embargo, pareciera haber un alto nivel de dedicación a la investigación así como una fuerte identificación por esta área. Esto, sin que haya podido incorporarse en los procesos de evaluación la dimensión personal dentro de sus actividades, centrándose más en las instituciones, los programas y los proyectos de investigación. Así, por ejemplo, es casi nula la evaluación de la actividad docente de los académicos. (FERNÁNDEZ LAMARRA Y COPPOLA, 2010)

Cabe señalar que una fuerte limitación de los procesos de evaluación y acreditación de la calidad en AL lo constituye la muy escasa y adecuada evaluación de la docencia, lo que constituye un “vacío” preocupante en casi todos los países de América Latina, con algunas excepciones ya que, por ejemplo, en México se está considerando con diversos enfoques y metodología a través de una red de universidades, coordinada por la Universidad Nacional Autónoma de México. A partir de esta red mexicana se ha constituido una Red Iberoamericana (RIIED) que mantiene una importante producción académica en la temática (FERNÁNDEZ LAMARRA Y COPPOLA, 2010).

Finalmente, es importante subrayar que para afrontar escenarios comunes, tanto a nivel regional como internacional, sería importante empezar a acordar entre las instituciones universitarias condiciones previas que permitan a los académicos llevar adelante estos procesos y para generar propuestas para mejorar nuestras profesiones, para que los sistemas de ES contribuyan a una mejor sociedad, tanto en la Argentina, como en AL y el resto del mundo.

Referências

BECHER, T. **Academic tribes and territories**. Second edition. Buckingham: The Society for Research into Higher Education & The Open University Press. 1989.

BOYER, E., ALTBACH, P. & WHITELAW, M. **The Academic Profession: An International Perspective**. Princeton, N. J.: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching. 1994.

CLARK, B. **The academic life: small words, different words**. Princeton: Carnegie Foundation for Advanced of Teaching. 1987.

DÍAZ BARRIGA, Á. **El impacto de la evaluación en la ES mexicana**. Un estudio en las universidades públicas estatales. México: UNAM – IISUE - ANUIES - Plaza y Valdez. 2008.

FERNÁNDEZ LAMARRA, N. **La profesión académica en América Latina: Situación y perspectivas**. Seminario Internacional “El Futuro de la Profesión Académica: desafíos para los países emergentes”. The Changing Academic Profession Project – UNTREF – UNGS. Buenos Aires. 2009.

FERNÁNDEZ LAMARRA, N. (Compilador). Universidad, Sociedad e Innovación. **Una perspectiva internacional**. Buenos Aires: EDUNTREF. 2009.

FERNÁNDEZ LAMARRA, N. Educación Superior y Calidad en América Latina y Argentina. **Los procesos de evaluación y acreditación**. Buenos Aires: EDUNTREF-IESALC/UNESCO. 2007.

FERNANDEZ LAMARRA, N.; COPPOLA, N. La evaluación de la docencia universitaria en América Latina: los casos de Argentina, Chile, Colombia y México. En Rangel, Mary (Org.). **Educação superior: avanços e práticas**, Intertexto Editora, Niteroi, Brasil. 2010.

FERNÁNDEZ LAMARRA, N.; MARQUINA, M. Gobierno, gestión y participación docente en la universidad pública: un desafío pendiente. En **Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación**, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, N. 27, Buenos Aires, mayo de 2009.

FERNÁNDEZ LAMARRA, N.; MORA, José-Ginés. ES. Convergencia América Latina-Europa. **Procesos de evaluación y acreditación de la calidad**. Buenos Aires: Comisión Europea-EDUNTREF. 2005.

GIBBONS M. et al. Evolution of knowledge production. En Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. and Trow, M., **The New Production of Knowledge. The dynamics of science and research in contemporary societies**. London: Sage. 1994.

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

NEAVE, G.; VAN VUGHT, F. **Prometeo Encadenado**. Estado y ES en Europa. Barcelona: Gedisa. 1991.

PEREZ CENTENO, C.; AIELLO, M. **La formación de posgrado de los académicos argentinos desde una perspectiva internacional y comparada**. I Congreso Argentino y Latinoamericano de Posgrados en ES. San Luis: RAPES - Universidad Nacional de San Luis. 2010.

PEREZ CENTENO, C.; AIELLO, M. **La identidad de los académicos argentinos**. perspectiva internacional y comparada. Seminario Internacional "The Changing Academic Profession International Conference on Personal Characteristics, Career Trajectories, Sense of Identity/Commitment and Job Satisfaction of Academics". México: octubre de 2010.

PORTER, L. **La Universidad de Papel**. México, D. F.: Editorial Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. 2003.

RAMA, C. La tendencia a la internacionalización de la ES. En FERNÁNDEZ LAMARRA, N. (Coord.). **Universidad, sociedad y calidad en América Latina**. Situación, desafíos y estrategias para una nueva agenda. Buenos Aires: EDUNTREF. 2009.

Notas

- ¹ El estudio integra la consulta efectiva a 24.874 académicos universitarios de 18 de los 21 países participantes: 825 de Argentina, 1.200 de Brasil y 1.818 de México; un total de 3.843 casos en Latinoamérica (15,4% de la muestra).
- ² El componente argentino consideró como población a todos los docentes de universidades públicas, con cualquier dedicación y cargo, que tienen relación de dependencia estable con universidades nacionales. Esto, debido al hecho de que el sector privado es marginal tanto en términos de estudiantes como de docentes, que no existe información disponible sobre los docentes universitarios del sector privado y a que, en buena parte, éstos se desempeñan además en universidades públicas
- ³ La tasa bruta de escolarización terciaria se multiplicó por 10 en alrededor de 40 años. En la última década, el incremento anual de la matrícula fue del 6% (8% para el sector privado y 2,5% para el público). La tasa es, sin embargo, baja en comparación con la de los países desarrollados (América del Norte y Europa) e incluso, con la de Asia y Oceanía (FERNÁNDEZ LAMARRA, 2009).
- ⁴ La inversión promedio en Latinoamérica para investigación es del orden 0,5% – o menos – del PBI, lo que es claramente insuficiente para satisfacer las necesidades de la sociedad del conocimiento y de la tecnología, y particularmente para atender las demandas nacionales en materia de investigación. La escasa participación de la sociedad – en especial en relación con los sectores productivos – tanto en el gasto como en la ejecución de la investigación, genera un bajo nivel de la misma y una escasa contribución al desarrollo económico. Brasil constituye una excepción destacable – invierte el 1% de su PBI –; Chile está en el orden del 0,7 % y Argentina y México se ubican a nivel de la media regional.
- ⁵ Esto es debido a las capacidades de las instituciones de los países desarrollados de implementar programas que sobrepasaran las regulaciones nacionales así como el establecimiento de sedes de instituciones extranjeras en América Latina. También debido a la presión ideológica y política que ejercen los países desarrollados – como Estados Unidos, Gran Bretaña, Australia y otros usuales exportadores de educación transnacional – en las negociaciones en la ronda del GATT para incorporar a la ES como servicio comerciable a escala global. Estas presiones políticas fueron muy visibles durante la Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO, realizada en París, en julio de 2009.
- ⁶ En algunos países, se denomina “pre-gradó”, como diploma equivalente a la licenciatura o similar.
- ⁷ Asimismo, debido a que en el caso de la Argentina, la muestra obtenida tiene un fuerte sesgo – el 50% de quienes respondieron la encuesta poseen dedicación exclusiva (full-time), mientras que en el universo de los docentes de universidades nacionales sólo hay alrededor de un 14% con dedicación exclusiva –, es posible hipotetizar que la formación de posgrado en el universo, es menor – incluso- a lo que refleja este estudio.
- ⁸ Se reitera que, en la muestra argentina, la categoría de profesores de dedicación exclusiva incluidos en el Estudio CAP está sobrerrepresentada en la muestra seleccionada. También, es importante aclarar que, en el caso de Argentina, sólo se ha considerado el sector público universitario y en el de Brasil, tanto el público como el privado. Esto último aporta una mayor diversidad institucional referida a tipos de dedicación y contratación.
- ⁹ Nos referimos a la contratación permanente a tiempo completo.
- ¹⁰ En Argentina, en las universidades nacionales, la duración de las designaciones por concurso público es del orden de 5 a 7 años. En algunas universidades la designación con carácter permanente se establece luego de tres o más concursos ganados.
- ¹¹ El autor señala que la evaluación de la ES en México tiene, sobretudo, consecuencias en el ingreso diferencial de los académicos, más que en su estabilidad.
- ¹² Se utilizó una escala de 5 grados de satisfacción; siendo la categoría 1, la de mayor grado de satisfacción y la categoría 5, la de mayor insatisfacción.

**La profesión académica universitaria en América Latina,
en perspectiva comparada**

Correspondência

Norberto Fernandez Lamarra – Clay 2870 piso 7, C1426DLB Buenos Aires, Argentina.

E-mail: nflamarra@fibertel.com.ar

Recebido em 02 de maio de 2011

Aprovado em 16 de julho de 2011