



## **Grupo Temático N° 10: Condiciones y medio ambiente de trabajo. Salud y calidad de vida de los trabajadores**

**Coordinadores: Silvia Korinfeld, Julio C. Neffa y Andrea Suarez Maestre**

---

### **Condiciones de trabajo en la docencia universitaria de grado en la Universidad de Buenos Aires**

**Autor/es: Cecilia Rikap**

**E – mails: [ceciliarikap@gmail.com](mailto:ceciliarikap@gmail.com)**

**Pertenencia institucional: Centro de estudios para la Planificación del Desarrollo (Instituto de Investigaciones Económicas, Facultad de Ciencias Económicas, UBA)**

#### **Introducción**

El presente trabajo se propone analizar las condiciones de trabajo de la Docencia Universitaria de Grado (DUG), incluyendo a los docentes de las escuelas preuniversitarias, a través de tomar como estudio de caso a la Universidad de Buenos Aires (UBA). Diversos autores consideran que desde los '70, y principalmente desde los '80, a nivel mundial se asiste a un proceso de empobrecimiento de las condiciones de trabajo académicas. La Argentina no se encuentra exenta de esta tendencia mundial. Más bien por el contrario; a los cambios generales en la actividad de docencia e investigación se suman particularidades locales.

Encontramos ilustrativo de esta problemática al caso de la UBA, que es además la universidad más grande de Argentina, tanto en cantidad de estudiantes (262.932, según el Censo de Estudiantes de la UBA del año 2011) como de docentes (28.232, según el Censo de Docentes de la UBA del año 2011). A su vez, es posible considerar a la UBA como la principal institución de Educación Superior del país en términos académicos en tanto de los cinco premios Nobel conseguidos por



argentinos, cuatro corresponden a profesores de esta institución, quienes también habían realizado allí sus estudios universitarios. Además, en 2014 en la clasificación de Shanghai (que mide logros de producción científica contabilizando cantidad y calidad) la UBA ocupó el segundo lugar entre las universidades latinoamericanas.

En este escenario, a los fines de analizar las condiciones de trabajo de la DUG a partir de estudiar a la UBA este trabajo se estructura de la siguiente manera. En la sección 1 damos cuenta, brevemente, del estado del arte en materia de condiciones de trabajo de la DUG. En la sección 2 caracterizamos a la historia reciente de la UBA. Seguidamente, la sección 4 analiza las condiciones de trabajo de la DUG en la UBA a partir de las siguientes características: percepción de salario, estabilidad en el empleo, relación entre las tareas desempeñadas y el cargo revestido, dedicación a la investigación e importancia del ingreso recibido de la UBA en el ingreso total individual. Finalmente, exponemos algunas reflexiones finales en la sección 4.

## **1. Aproximaciones conceptuales y análisis empíricos sobre las condiciones de trabajo de la DUG.**

Siguiendo a Marx ([1867]1973), en el capitalismo todo trabajador recibe a cambio del desgaste de energía que realiza durante su jornada laboral una determinada cantidad de dinero, que se denomina salario. De allí que quienes venden su fuerza de trabajo sean considerados “trabajadores asalariados”. Esta suma, tendencialmente, debería ser equivalente, para Marx ([1867]1973), a la necesaria para adquirir las mercancías suficientes para su reproducción, incluyendo aquí las necesidades de su familia. Autores anteriores, como Smith ([1776]2012) y Ricardo ([1817]2009), consideraban al salario como la suma equivalente al monto necesario para satisfacer las necesidades de subsistencia del obrero.

Dentro de la teoría neoclásica, para Marshall ([1890]1948) el salario se determina a partir del esfuerzo o sacrificio que significa trabajar resignando ocio al tiempo que los trabajadores reciben la suma que aportaron al proceso productivo. Podríamos seguir listando interpretaciones al respecto y, en todos los casos, nos encontraríamos con que el salario se supone una suma positiva. Sin embargo, como veremos en este trabajo, no es ésta la norma en la DUG en la UBA (ni tampoco a nivel general en las Universidades Nacionales, aunque este trabajo no aborde su estudio en detalle).



No se trata sólo de una particularidad local actual<sup>1</sup> aunque se constituye como un problema sumamente acuciante en la UBA, por sus dimensiones sin precedentes que, sorpresivamente no ha sido lo suficientemente estudiado. Una excepción es la tesis de Hobert (2012).

En cuanto a las demás condiciones de trabajo de la DUG, Llomovatte y Wischnevsky (2012) recuerdan que, tradicionalmente, la docencia e investigación (que se consideraban una unidad o tarea única) había sido un trabajo sin presiones externas en lo que respecta a plazos y normas. Sin embargo, los autores insisten en que la vasta literatura que profundiza sobre las transformaciones en las condiciones de trabajo académicas indica que desde los '70, y con mayor velocidad de los '80, se observa una caída en los salarios y un deterioro en el ámbito laboral. Agregan que ha mermado la contratación de profesores *full-time* (que en Argentina se llaman de dedicación exclusiva), mientras aumentaban las dedicaciones parciales. Enders y Weert (2004) también dieron cuenta de la transición de una estructura donde las dedicaciones *full-time* permanentes predominaban a una donde aparecen formas híbridas o heterogéneas de contratación.

A nivel mundial, diversos autores han observado un proceso de deterioro de las condiciones de trabajo de los docentes universitarios quienes revisten, crecientemente, formas de contratación flexibles o precarias (Schapper y Mayson, 2005 y Hendricks, 2005). Slaughter y Leslie (1999) avizoraban, a fines del siglo pasado, que el número de docentes con dedicaciones simples seguiría una tendencia ascendente hasta llegar a un momento en el cual la mayoría de las dedicaciones serían de este tipo y sólo un pequeño grupo contaría con dedicaciones a la investigación. Según Gibbons (1998) la Universidad del futuro iba a contar con un reducido claustro docente acompañado por un gran cúmulo de especialistas de diversas áreas que, aunque vinculados a la Universidad, serían externos a ella.

Refiriéndose al caso argentino, D'Onofrio (1998) había alertado que la baja dedicación a la investigación de los docentes universitarios podía ser entendida como una consecuencia de lo que llama el déficit de recursos de investigación y servicios científicos, ajustados a las demandas de la Industria. Una hipótesis alternativa para explicar estas disparidades al interior de la DUG se desprende del planteo de Levín (1997). Ésta nos habilita a insertar las nuevas determinaciones de la DUG en un escenario de transformaciones generales del capitalismo. Siguiendo la tesis de este

---

<sup>1</sup> En el pasado existen casos de docencia ad-honorem en otros países como en Alemania en el siglo XIX los *Privatdozenten* tampoco cobraban salario y eran quienes realizaban tareas de menor relevancia dentro del claustro profesoral (Finkenstaedt, 2011).



autor como marco para analizar los cambios en la DUG, es posible pensar éstos se enmarcan, amén de sus particularidades, en el proceso de diferenciación intrínseca de la clase trabajadora, que se sugiere como resultado del proceso que Levín (1997) titula diferenciación tecnológica del capital. Podemos pensar que la docencia universitaria se fragmenta. De un lado, aparecen quienes complementan con dedicaciones simples a la docencia universitaria su jornada laboral profesional, la cual llevan a cabo al margen de la Universidad. Estos docentes, en general, no realizan tareas de investigación y no se ven centralmente afectados por el deterioro de las condiciones de trabajo de la DUG, sino –en tal caso– por las condiciones de trabajo que perciben en su empleo principal. Frente a esta masa de trabajadores, se diferencia un reducido grupo, cada vez más formado y especializado, que también da clases en la Universidad aunque su primera función o labor es la investigación, ya sea como docente *full-time* o con dedicación exclusiva, o como miembro del Organismo de Ciencia y Técnica correspondiente a cada país u organismos similares.

Evidencia empírica de esta segunda aproximación puede encontrarse en el análisis de Cummings et al. (2011) para Estados Unidos. En este país, explican estos autores, la separación entre tareas de enseñanza e investigación se plasma en la conformación de un sistema donde hay un número pequeño de universidades enfocadas en investigación cuyos contratos son a tiempo completo y hay mejores condiciones de contratación, un grupo algo mayor de instituciones universitarias cuyos docentes se concentran en las tareas de enseñanza y un gran grupo contratado por los *undergraduate liberal colleges* también concentrados en tareas de enseñanza. En estos dos últimos grupos, en general, las condiciones de trabajo son relativamente más precarias y es menor la estabilidad laboral (Cummings et al., 2011).

De hecho, Estados Unidos ha sido un país pionero en los procesos de flexibilización de la DUG. En los '80 se registra un significativo crecimiento de las dedicaciones *part-time* (a tiempo parcial) y, en el caso de las dedicaciones *full-time* (que podríamos pensar como equivalente al profesor de dedicación exclusiva de las universidades en Argentina), se avanzó sobre la modalidad de contratación sin *tenure-track* (la ausencia de *tenure-track* la podríamos asemejar al docente interino) (Ehrenberg y Zhang, 2004). En la actualidad, el 60% de los docentes universitarios en este país tiene contrato *part-time*. Kendzior (2012) explica que éstos son profesores contratados por períodos cortos fomentándose la competencia entre ellos.

La merma de los llamados profesores *full-time* en Estados Unidos es resultado de un proceso gradual. En 1975, según cifras del *U.S. Department of Education*, el 30,2% de los profesores era *part-time*. Casi 15 años más tarde, en 1989, el 36,4% revestía esa condición, en tanto que la cifra



llegó al 48% en 2005. Para 2011, si no se tienen en cuenta a los docentes asistentes o auxiliares (*graduate assistants*, en inglés) la mitad de los profesores tenía contratos a tiempo parcial. Dado que todos los docentes auxiliares en Estados Unidos tienen cargos *part-time*, el porcentaje se eleva al 60% cuando se los considera.

En Europa también se ha impuesto la tendencia al aumento de las dedicaciones a tiempo parcial que se complementan con un nuevo grupo que también viene creciendo de dedicaciones exclusivas a la investigación pero sin docencia.

El número de profesores *part-time* ha crecido, en ocasiones para llegar los huecos en currículos sumamente especializados, pero más a menudo para contratar los servicios de personal altamente calificado de afuera de las universidades, y esas personas pueden tomar a su cargo las cátedras honoríficas codiciadas (ejemplo: *adjungerad professor* en Suecia o el *Honorar professor* en Alemania). (Finkenstaedt, 2011, p. 180, *traducción propia*).

Asimismo, Wöhrer (2014) sintetiza los aportes realizados por diversos autores al volumen 27 de la Revista *Higher Education Policy* destinado a discutir sobre las condiciones de trabajo de los jóvenes académicos en Europa. Indica que una conclusión general de dichos artículos es que, al interior de la academia, los jóvenes académicos constituyen la población más afectada por los cambios en el sistema de Educación Superior. Los recortes en el financiamiento a esta última, la reducción de puestos permanentes o por tiempo indeterminado y la implementación de los acuerdos de Bolonia son reconocidos como factores que afectan negativamente las condiciones de trabajo presentes y el futuro de estos docentes.

Profundizando sobre uno de los casos donde las transformaciones sobre la Universidad se muestran más avanzadas dentro de Europa, nos detenemos en los cambios en la Enseñanza Universitaria en el Reino Unido. Al respecto, Harvie (2000) concluye que hasta los '80 los profesores que en la jerarquía de Argentina ubicaríamos en los escalafones de adjuntos, asociados y titulares gozaban de gran estabilidad laboral. A cambio, sólo se les exigía destinar una pequeña porción de su tiempo a tareas administrativas y de enseñanza. Según la institución, era posible que se les solicite cierto tiempo dedicado a la investigación, pero sus resultados no eran controlados ni cuantificados. Hasta los profesores sin publicaciones tenían asegurado un salario de entre los mejores del país. Para el autor, este escenario contrasta fuertemente con el que se impuso desde los '80 donde la norma dejó de ser la estabilidad laboral, el abultado salario, y las reducidas exigencias o controles sobre su desempeño. Por supuesto, continúa el autor, esas condiciones no afectan a todos por igual; quienes aún se ven beneficiados, explica, son los docentes que detentan la mayor cantidad de publicaciones y quienes, por consiguiente, dirigen los proyectos con mayores subsidios.



Los cambios en las tareas exigidas y en el salario se mantienen desde entonces, aunque las estadísticas de seguridad en el empleo muestran cierta mejoría. Según la *Higher Education Statics Agency* (Agencia Estadística en Educación Superior) del Reino Unido, en 2012 el 64,4% de los empleos académicos eran contratos abiertos o permanentes, cifra apenas superior a la de 2011 (63,8%). Por otra parte, el 51% (94.600) de los contratos suponían, al mismo tiempo, tareas de docencia e investigación, en tanto que el 25,2% (46.795) eran contratos que explicitaban únicamente tareas de enseñanza, y el 22,8% (42.350) sólo de investigación.

Observando esta problemática en otros países europeos encontramos que en Alemania, quien mantuvo por más tiempo el predominio de la Universidad Humboldtiana (Rikap, 2014), se mantuvo hasta décadas recientes la idea de que un mismo profesor debía hacerse cargo de la enseñanza e investigación de cada área o subdisciplina. Frente a la masificación de la Educación Superior, Finkenstaedt (2011) reseña que proliferaron los docentes sin salario, con reducidos derechos y responsabilidades. Continúa explicando que la nueva carrera docente (la *Akademischer Rat*), que todavía convive con la superviviente porción de la estructura tradicional heredada, no contempla ni da derecho a la realización de tareas de investigación entre los docente de los escalones iniciales. Agrega que Holanda, donde predominaba una carrera docente análoga a la alemana, y Finlandia también se han visto afectadas por el crecimiento de las designaciones a tiempo parcial e interinas. El autor continúa indicando que en Italia los docentes universitarios, en general, dan clases en diversos establecimientos a los fines de asegurar un salario suficiente, lo cual considera va a en detrimento de la calidad académica.

Este proceso no se ha llevado a cabo sin reticencias, conflictos o enfrentamientos en tanto los docentes universitarios no se resignan de manera generalizada a perder su estabilidad laboral, y parte de ellos sigue apostando a destinar una porción de su tiempo a la investigación. A este respecto, cuando estudiemos el caso de la UBA observaremos que la cantidad de docentes que realizan tareas de investigación es mayor que la que se corresponde con la cantidad de designaciones a la investigación.

[L]os académicos prefieren un nivel razonable de seguridad en el empleo y por eso presionan para conseguir contratos de larga duración e incluso empleos de por vida. Los managers universitarios pueden resistirse a estas presiones, favoreciendo contratos anuales o, en el caso de adjuntos, contratos para dar un solo curso. (Cummings et al., 2011, p. 7, *traducción propia*).

En cuanto a las tareas propias del docente-investigador, Finkenstaedt (2011) indica que aumentaron en relación al escenario de investigación libre del pasado, al menos en Europa. Explica



que las tareas administrativas se incrementaron descomunalmente y suelen exigir que una parte importante de ellas sea realizada personalmente por los docentes universitarios. De mínima, requiere que sean éstos quienes tomen decisiones que también insumen parte de su tiempo. En el Reino Unido, donde estas actividades consumen más tiempo, el autor señala que ocupan el 24% de la jornada.

A su vez, Slaughter y Leslie (1999) explican que los docentes-investigadores se vieron obligados a aprender a reconocer el potencial de mercado de su trabajo. Debieron hacerse de los mecanismos para solicitar y promover patentes, desarrollar estrategias de mercado y negociar con empresas de capital los contratos de investigación y royalties; por supuesto, en la medida en que ello fuese posible. En resumidas cuentas, para estos autores su actividad incluye la elaboración de presupuestos y solicitudes de proyectos, tareas de gestión y manejo de proyectos de investigación, y hasta la comercialización y venta de los resultados alcanzados. Pero eso no es todo, los investigadores universitarios son también evaluados por el trabajo de sus discípulos, lo cual suma otra fuente más de tareas y demandas a satisfacer, como puntualiza Buchbinder (2004). De su habilidad para sortear estos obstáculos depende su potencial carrera como investigador.

Hemos indicado aquí algunas pautas conceptuales y nos hemos referido especialmente a la situación de los países centrales en cuanto al problema abordado en esta ponencia. En la siguiente sección nos proponemos reseñar la historia del siglo XX de las Universidades Nacionales (UUNN), y en especial de la UBA, con hincapié en las condiciones de trabajo de la DUG, como marco para luego abordar en el tercer apartado el problema aquí tratado para el caso de esta peculiar casa de altos estudios.

## **2. Breve reconstrucción de la historia reciente de la UBA**

En la historia de las UUNN encontramos antecedentes útiles para dar cuenta de las especificidades de la DUG en la UBA en la actualidad. Para principios del siglo XX, las UUNN aún no contaban con una carrera docente que exigiera tareas de investigación. Las cátedras eran un lugar de prestigio y la titularidad era perpetua. El plantel docente se completaba con los llamados profesores suplentes, quienes no recibían remuneración por su trabajo. De manera que la ausencia de salarios aparece como parte de la tradición de las UUNN, aunque veremos en el siguiente apartado que en épocas recientes este problema se ha profundizado.

Halperín Donghi ([1962]2013) y Buchbinder (2005) explican que la Reforma de Córdoba de 1918 modificó parcialmente las condiciones recién indicadas. Se logró eliminar la selección de



titulares mediante ternas donde la decisión final recaía sobre el Poder Ejecutivo y se aseguró el pago de salario para los docentes suplentes los cuales, con el tiempo, pasaron a llamarse adjuntos. Sin embargo, de acuerdo a las reticencias a la investigación como tarea fundamental de las universidades, no se consiguió expandir la figura de la dedicación exclusiva a la enseñanza y a la investigación. Otra reivindicación que todavía se hacía esperar, continúan ambos autores, era la designación de profesores por concurso de oposición.

Fue durante la época conocida como la Edad de Oro de la UBA (1955-1966) que se realizó un masivo llamado a concursos donde se ponderaban los títulos, antecedentes y la *conducta* de los postulantes. Pero esta última, característica central a la hora de resolver dichos concursos, refería al posicionamiento político del docente durante el depuesto peronismo. Esta exigencia marcó tempranamente los potenciales riesgos de arbitrariedades en esta forma de designación docente. Dentro de los antecedentes se comenzó a contabilizar la publicación en revistas internacionales con referato y la capacidad de formar nuevos investigadores. Buchbinder (2005) recuerda que la elección de los jurados fue sumamente cuestionada.

Ahora bien, es en este período durante el cual, principalmente a partir de la llegada al rectorado de la UBA de Risieri Frondizi (1957-1962), se impulsó la conformación de un perfil más científico que profesional con el propósito de transformar a la UBA en una institución destacada en materia de investigación. Las principales beneficiarias fueron las facultades de Ciencias Exactas y Filosofía y Letras, las cuales además incrementaron su matrícula, y secundariamente la de Medicina. En estos años, el sistema de dedicaciones exclusivas se incrementó exponencialmente; entre 1958 y 1966 se pasó de 9 a 700 profesores con dedicación a la investigación (Bargero, Romero y Prego, 2010). Como podría esperarse, el proyecto de Universidad propiciado por Risieri Frondizi fue resistido por las facultades profesionales, las cuales lo objetaban por considerarlo un modelo de institución científicista. Halperín Donghi ([1962]2013) recuerda que, hasta ese entonces, la mayoría de los docentes de la UBA consideraban sus tareas de enseñanza como complementarias de (y hasta subordinadas a) su trabajo como profesionales. En ese sentido, es coherente la impugnación recibida por un proyecto que buscaba dar mayor predominancia a la investigación.

En estos años, durante la presidencia de Arturo Frondizi, la investigación pasó a ocupar un lugar destacado en la agenda oficial lo que devino en mayores recursos para el desarrollo científico y tecnológico. Fue justamente en este contexto que, en 1958, se creó el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), a instancias de las recomendaciones de la UNESCO. En su creación se emuló el modelo francés de centros nacionales de investigación



nucleados bajo un mismo organismo y se fomentó la profesionalización de la carrera del investigador. También se inició, en esta etapa, la asignación de subsidios a la investigación por medio de mecanismos competitivos (García de Fanelli, 2007). Sin embargo, el CONICET fue inicialmente rechazado por la comunidad científica que lo entendía como una limitante a su autonomía (Girbal-Blacha, 2011).

Bonforti (2014) agrega un matiz a esta historia. Indica que críticos de este período sostenían que el verdadero objetivo detrás del impulso a la investigación era formar a los futuros empleados de empresas extranjeras y el direccionamiento de las pesquisas nacionales en función de los intereses de Estado Unidos. Más allá del motivo, es igualmente indudable que durante esta década se fortaleció la inclinación científica, antes marginal en las UUNN en general, y en la UBA en particular.

[E]l gobierno de Frondizi encaró una nueva necesidad, mediante la transformación de la Universidad argentina, en dos sentidos: orientándola hacia la investigación científica y formando un nuevo tipo de científicos especializados. (Grupo de Trabajadores de la Ciencia, 1972).

Años más tarde, cuando las Fuerzas Armadas derrocaron al por entonces presidente Arturo Illia, comenzaron a considerar a algunas facultades como centros de infiltración revolucionaria. Se estima que, a partir de la Noche de los Bastones Largos, 1.378 docentes (parte de los cuales eran también investigadores) debieron abandonar sus cargos. En la mayoría de las universidades los grupos de investigación fueron desmantelados. Pero las intervenciones no sólo se sucedían en épocas dictatoriales. En 1973, con el retorno del peronismo, se decretó nuevamente la intervención de todas las universidades públicas. En 1974 se prohibió por ley el trabajo de docentes en empresas multinacionales y se buscó orientar la enseñanza y la investigación de acuerdo a la búsqueda de independencia tecnológica y económica (Buchbinder, 2005).

Con la dictadura que se inició en 1976, la nueva intervención eliminó el cogobierno y las actividades gremiales y políticas. Se cesantearon docentes, muchos otros renunciaron (parte de los cuales debió exiliarse), se reinstalaron los aranceles, se suprimió la libertad de cátedra, se eliminaron carreras y se limitó el acceso. Fue también esta dictadura la cual avanzó en una intensa separación entre el CONICET y las universidades. La primera se vio beneficiada con enormes sumas que fueron recortadas del presupuesto universitario, y también del Instituto Nacional de Tecnología Industrial y del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria. Secundariamente, también se destino parte de estos fondos a la Comisión Nacional de Energía Atómica. Buchbinder



(2005), Naidorf (2006) y Bekerman (2010) coinciden en que el resultado general de la última dictadura sufrida en Argentina fue la destrucción de la docencia e investigación.

En el gobierno de Alfonsín se llevó a cabo un proceso de normalización democrática en el marco del cual se concursaron 15.000 cargos, en su mayoría simples. Se consideró a estos concursos como un requisito indispensable para restablecer los principios de cogobierno y elección autónoma de autoridades de la Reforma del '18.

La anulación del examen de ingreso desató un nuevo proceso de masificación de la matrícula producto del cual fueron los docentes y los no-docentes quienes pagaron, con la permanente devaluación de sus salarios, el costo creciente de mantener un sistema universitario masivo y con reanudado crecimiento en un contexto inflacionario. Pero además, la mayoría de las nuevas designaciones docentes fueron cargos de auxiliares con dedicaciones simples y, en muchos casos, ad-honorem (Buchbinder, 2005 y Buchbinder y Marquina, 2008). En este marco, Oteiza (1993) identificaba como acuciantes la proliferación del empleo múltiple y la debilidad de la investigación en términos de cantidad y, también, calidad.

Groisman y García de Fanelli (2009) evalúan que en los '90, acompañado de un escenario de recortes presupuestarios en aumento, se mantuvo aquel escenario donde, nuevamente, frente al crecimiento de matrícula, la planta docente se expandió (aunque en menor grado) en cargos simples. Los autores explican que con el salario de una dedicación exclusiva se podían contratar alrededor de cuatro cargos simples; de manera que fue preferida esta última alternativa ante el continuo incremento de estudiantes. Estos autores agregan que en ciertas áreas (sobre todo contabilidad, ingeniería y derecho) las dedicaciones exclusivas históricamente no compiten con los mayores salarios profesionales que se obtienen fuera de la Universidad. Concluyen que en este período, en relación al promedio de ingresos del resto de los ocupados con estudios universitarios completos, el atraso de las remuneraciones docentes fue del orden del 20 al 25%. Para Llomovatte (2006) los investigadores se han visto, desde entonces, fomentados a desarrollar una intuición empresarial necesaria para conseguir fondos públicos y privados para investigar, direccionando la investigación a necesidades externas y ubicando su trabajo como docente en segundo lugar.

Llomovate y Wischnevsky (2012) agregan que en los '90 aparecieron una serie de programas destinados a incrementar la eficiencia y productividad de los docentes universitarios, en particular de aquellos que además son investigadores. Entienden que estos programas modifican o moldean las actividades de docencia e investigación de acuerdo a los criterios de evaluación. Un ejemplo es el Programa de Incentivos a la Docencia y la Investigación.



Consideramos que poder desarrollarse como docente-investigador (o exclusivamente como docente universitario de grado) requiere, como todo trabajo, de condiciones laborales, de un ambiente de trabajo y de salarios que permitan la reproducción del trabajador y de su familia. Si bien a partir de la recuperación de la crisis de 2001 se han observado aumentos salariales, desde el 2009 las paritarias en este sector no equiparan el nivel de inflación del año previo.<sup>2</sup> Ahora bien, la debilidad de la DUG en la UBA no sólo se registra en torno al nivel salarial, ni específicamente en lo concerniente a la inexistencia de salarios para una porción de sus docentes. En el siguiente apartado, además de profundizar sobre estas cuestiones expondremos que las condiciones de trabajo, en general, también se observan sensiblemente afectadas. Por supuesto, debemos mencionar que la mayor libertad para enseñar e investigar no es comparable con el estado reinante durante las dictaduras y es un factor que contribuye favorablemente al ambiente de trabajo de la DUG.

### **3. Las condiciones de trabajo de los Docentes Universitarios en la UBA (2004-2011).**

En este apartado nos proponemos estudiar las condiciones de trabajo de la DUG en la UBA. Para ello, adoptamos como metodología el análisis y comparación de resultados estadísticos referidos a características cuantificables. Utilizamos los Anuarios de Estadísticas Universitarias (hasta el correspondiente a 2011 inclusive), que presentan información para todas las UUNN, incluida la UBA, y los Censos Docentes de la UBA (en particular los últimos dos realizados en 2004 y 2011). Estas estadísticas oficiales son complementadas con información cualitativa obtenida de las dependencias de la UBA.

Hemos mencionado más arriba que el mecanismo de designación de docentes universitarios por concursos se ha visto inmerso en diversos avatares en la historia argentina. En la actualidad, a partir de los datos publicados en el Censo de Docentes de la UBA del año 2011 (CD 2011), y considerando como supuesto adicional que todos los docentes que sólo tienen cargos ad-honorem son docentes interinos, encontramos que sólo el 28% de los docentes está concursado en al menos uno de sus cargos, situación que lo convierte en docente regular. Entre tanto, el 70% de los docentes son interinos (el 2% restante contestó “Otro” a esta pregunta). Es decir que menos de un tercio de la

---

<sup>2</sup> Según cálculos realizados por Docentes por el Cambio, minoría de la Mesa Ejecutiva de la Asociación Gremial Docente de la UBA.



DUG en la UBA tiene estabilidad laboral.<sup>3</sup> El riesgo de que los concursos dejen de ser el mecanismo privilegiado de ingreso a la carrera de DUG ya ha sido advertido por Coraggio (2003). El autor explicaba que por medio de los concursos se acreditan las capacidades de los aspirantes la cual se pierde al pasar a formas de contratación precarias como la extendida figura del docente interino en la UBA. A su vez, Buchbinder (2004) advierte que abunda el clientelismo a la hora de decidir sobre las designaciones interinas y que se controlan los concursos.

Debemos aclarar que hasta el Censo de Docentes de la UBA del año 2004 (CD 2004), inclusive, la información se presentaba por cargo docente, lo cual impide la comparación intercensal directa que nos permitiría medir la evolución de la proporción de docentes regulares sobre interinos. De cualquier manera, mencionamos que en 2004 el 55% de los cargos eran interinos y el 35% regulares (la diferencia, nuevamente, correspondía a aquellos docentes que contestaron “Otro”). Si bien un docente regular con más de un cargo puede tener desde todos sus cargos concursados hasta un solo cargo concursado y los demás interinos, si consideramos que ambas situaciones se compensan, podríamos pensar que la fuerte inestabilidad laboral de la DUG en la UBA se habría profundizado entre 2004 y 2011 aunque no podamos precisar en qué cuantía. Una posible explicación parcial de esta evolución puede ser la jubilación de docentes que en su momento fueron regulares, frente a un acceso a la carrera docente actual donde predomina enormemente la condición de interino.<sup>4</sup>

Vale mencionar que únicamente los docentes con al menos un cargo regular de profesor (adjunto o superior) integran el claustro de profesores. Éste elige a sus representantes en el cogobierno de cada facultad e indirectamente, por intermedio de dichos representantes, a los profesores integrantes del Consejo Superior y al Rector de la UBA. Dada esta restricción (los auxiliares aún cuando sean concursados no son parte de dicho claustro), sólo el 10% de los docentes de la UBA gozaba, en 2011, de derechos políticos. Es decir que recae sobre una minoría la elección de representantes que luego tienen en sus manos las decisiones de llamado a concurso de los cargos

---

<sup>3</sup> Vale mencionar que la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA ha creado, por fuera del Estatuto Universitario, la figura del profesor adscripto el cual tiene aún menos derechos y estabilidad laboral que el profesor interino.

<sup>4</sup> Si miramos únicamente a los auxiliares rentados, el 32% son docentes regulares en tanto que esta cifra alcanza al 50% de los profesores rentados, según el CD 2011. Por supuesto, ambas disminuyen al considerar a los docentes ad-honorem. Sin embargo, el CD 2011 no presenta la información de docentes ad-honorem desagregada según profesores y auxiliares.



interinos, con el riesgo que eso podría significar para el sostenimiento de sus posiciones de poder (Buchbinder, 2005).

A la hora de ahondar sobre las condiciones de trabajo de la DUG en la UBA, otro un problema de gran magnitud es la existencia de 6.624 (23%) docentes que no perciben salario alguno en ninguno de sus cargos (CD 2011). El Ministerio de Educación de la Nación comenzó durante la primera década de este siglo una política de asignación de rentas para los llamados docentes ad-honorem pero ésta resultó insuficiente y hace ocho años que se ha descontinuado. El último “Programa de Rentas Ad-Honorem” data del año 2007. Hobert (2012) explica que la permanencia de una gran cantidad de trabajadores sin salario funciona como ejército de reserva frente a los docentes con salario y contribuye a generar divisiones al interior del claustro docente.

Si consideramos los censos anteriores, se observa que la cantidad y porcentaje sobre el total de cargos ad-honorem se ha ido incrementando en el tiempo; de 4.831 (23%) en 1996, a 8.480 (29%) en 2000, llegando a 12.988 (35%) en 2004.<sup>5</sup> Hobert (2012) ha realizado una investigación en profundidad de los motivos que llevan a los docentes de la UBA a aceptar esta condición. El autor hace hincapié en el caso de la Facultad de Ciencias Sociales. Por su parte, Rodríguez Medina (2008) coincide con Hobert (2012) en que se habría instalado implícitamente que la docencia ad-honorem es el mecanismo de acceso a la carrera docente.

Un fenómeno más reciente es la docencia sin designación. Estos docentes no registran siquiera antigüedad en su cargo y, dado que su condición no está acreditada por la UBA, no pueden incorporar en su curriculum que desempeñan tareas de enseñanza, de modo que tampoco pueden utilizar su condición de docente como antecedente para conseguir otros trabajos, incluso a la hora de concursar un cargo. Una posible explicación a la proliferación de esta ausencia de designaciones es el fuerte crecimiento de los cargos ad-honorem que ha derivado en la negativa en algunas facultades a nombrar nuevos cargos sin renta asignada (tal es el caso de la Facultad de Ciencias Sociales). En ciertas ocasiones, sin embargo, las designaciones están en trámite pero permanecen demoradas. En la Facultad de Ciencias Económicas se han denunciado demoras de hasta 5 años aún

---

<sup>5</sup> Debemos realizar una aclaración sobre la metodología del CD 2011, que difiere de la utilizada en censos anteriores. En esta oportunidad en lugar de analizar la docencia ad-honorem en cantidad de cargos se optó por la unidad de medida cantidad de docentes. En el caso de los docentes con más de un cargo éstos eran considerados rentados si tenían, al menos, un cargo rentado. El resultado es una subestimación de la docencia ad-honorem en relación a la medición por cargos.



no resueltas (Vales, 2014, 26 de septiembre). No parecería entonces tratarse de un fenómeno de desajustes friccionales. Desgraciadamente, no se cuenta con estimaciones de esta población.

Los docentes ad-honorem (considerando también a aquellos que además de no cobrar salario tampoco tienen designación) son trabajadores sin ningún derecho laboral, ni siquiera cuentan con Obra Social. Asimismo, la Asociación Gremial Docente (AGD) es el único gremio que habilita la afiliación de docentes ad-honorem, pero siempre que estén designados por una unidad académica de la UBA.

Otra complejidad que se agrega al escenario que estamos describiendo es la llamada subrogancia. Esta categoría se utiliza para referirse a los casos de docentes nombrados con una categoría menor a la que se correspondería con las funciones que desempeñan. Esta situación perjudica los antecedentes laborales del docente, principalmente a la hora de concursar su cargo, pero además significa un menor salario que el que debería corresponderle, en caso de que lo perciba. Es paradigmático de esta problemática el docente que está a cargo de un curso pero está designado como auxiliar.

A modo de ejemplo, en la Facultad de Filosofía y Letras este problema atañaba en 2013 a 654 docentes.<sup>6</sup> Asimismo, en el Ciclo Básico Común (CBC) las cátedras se conforman, en general, con sólo un profesor adjunto y el correspondiente asociado o titular. El resto de los docentes, incluso quienes están a cargo de los cursos, son nombrados como auxiliares o, en el mejor de los casos, como jefes de trabajos prácticos. La magnitud de este problema en el CBC puede observarse a partir de las cifras del CD 2011: casi el 89% (2.025) de los docentes de esta unidad académica son auxiliares. Es decir que los profesores apenas superan el 11%. Ello, en una unidad académica donde, en general, no hay más de dos docentes por curso lo cual debería significar, como mínimo, un 50% de su planta como adjuntos o superiores. A nivel total de la UBA, nuevamente según el CD 2011, el 76,9% de los cargos docentes rentados son auxiliares, cifra menor a la del CBC pero igualmente significativa del problema aquí expuesto.

Otra característica de relevancia para evaluar las condiciones de trabajo de la DUG en la UBA es la porción de docentes que se dedica conjuntamente a la docencia e investigación, frente a aquellos que sólo tienen cargos simples. Este segundo grupo, en general, debe buscar una fuente alternativa de ingresos la cual suele representar la mayoría de su presupuesto mensual e insume la

---

<sup>6</sup> Esta cifra es resultado de un censo realizado por la Comisión Directiva de la AGD correspondiente a la Facultad de Filosofía y Letras en el año 2013.

mayoría de su tiempo. No debemos olvidar que históricamente en la UBA ha predominado la tradición profesional donde sus docentes se desempeñaban, principalmente, como profesionales liberales (Halperín Donghi, [1962]2013 y Buchbinder, 2005). Pero también indicamos más arriba que, aún cuando esta situación nunca haya sido enteramente superada, desde mediados de los '50 en esta universidad la impronta de investigación comenzó a hacer frente a la tradición profesionalista.

Actualmente, García de Fanelli (2007) y Doberti (2014) acuerdan en que coexisten facultades que mantienen la orientación tradicional con otras donde hay una mayor dedicación a la investigación. A su vez, García de Fanelli (2007) indicó que, en los hechos, los docentes con dedicaciones semi-exclusivas suelen abocarse solamente a tareas de enseñanza. En relación a esta cuestión, en este trabajo comparamos las cifras de docentes con dedicaciones exclusivas o semi-exclusivas a la investigación -suponiendo que los docentes efectivamente investigan dado que no encontramos cómo cuantificar la observación de García de Fanelli (2007)-, respecto de quienes tienen dedicaciones simples sin diferenciar entre facultades. Es ésta una tarea pendiente para futuros trabajos dada la gran heterogeneidad interna de la UBA. Debemos aclarar que las cifras que se observan a continuación subestiman el total de investigadores en la UBA, pues no incluyen a los investigadores ni becarios del CONICET cuyo lugar de trabajo es esta universidad.<sup>7</sup>

Recuperamos las estadísticas de los Anuarios de Estadísticas Universitarias y del CD 2011. En cuanto a la primera de estas fuentes de información aclaramos que la medición se realiza a nivel de cargos docentes pero no contempla las designaciones ad-honorem. De modo que los resultados que exponemos son, a este respecto, más alentadores que los reales, si se tiene en cuenta que la enorme mayoría de los cargos ad-honorem son de dedicación parcial o simple.<sup>8</sup>

#### **Cuadro1. Dedicación a la investigación de los docentes de la UBA.**

Año	Tipo de Dedicación (Número Índice 2000 = 100)			Cantidad de Estudiantes
	Exclusivas	Semi-exclusivas	Simple	
2000	100	100	100	100
2001	96	99	101	107

<sup>7</sup> En el 2013, 2.579 recursos humanos del CONICET (que incluye investigadores, personal de apoyo y personal administrativo) registraron como lugar de trabajo una Universidad Nacional. Asimismo, en el mismo año en Capital Federal el CONICET contaba con 1.131 becarios en UUNN. Presumiblemente, la mayoría correspondían a la UBA.

<sup>8</sup> El CD 2004 corrobora esta aseveración y, aunque el CD 2011 no presenta este dato, las características del cargo ad-honorem nos permiten mantener esta premisa.



2002	91	95	97	111
2003	88	91	101	110
2004	88	92	105	115
2005	87	91	105	118
2006	100	101	117	121
2007	101	104	123	104
2008	100	104	132	103
2009	101	104	136	100
2010	101	106	140	104
2011	101	108	145	119

Fuente: Elaboración propia en base a Anuarios de Estadísticas Universitarias.

Al observar la evolución de estas variables para todo el período seleccionado, encontramos que el aumento de las dedicaciones simples más que duplica el correspondiente a la matrícula estudiantil. Podría concluirse de aquí que está mejorando la relación docente/estudiante, al menos en cuanto a las dedicaciones simples. Sin embargo, si se analizara esta misma serie desde principios de los '90 se observaría que durante esta década la matrícula estudiantil crece enormemente, en tanto que las dedicaciones docentes se mantienen prácticamente constantes (entre 1994, primer dato disponible, y 2001 el total de designaciones docentes aumenta en un 2% contra un 76% de aumento de la población estudiantil). Por lo cual, podemos pensar que en este nuevo siglo más bien se estaría procurando ajustar el desfasaje de los '90 en este aspecto aunque dicho objetivo no se haya concretado aún. Si nuevamente tomamos como punto de referencia el año 1994, desde entonces hasta 2011 la cantidad de cargos docentes rentados aumentó un 37%, contra un incremento del padrón estudiantil de un 96%.

En segundo lugar, si consideramos las dedicaciones a la investigación en la década seleccionada, encontramos una tendencia de caída de su peso con respecto a las dedicaciones simples. En este período las dedicaciones exclusivas prácticamente no se han modificado y las semi-exclusivas crecieron pero muy poco (8%). En tanto, las dedicaciones simples aumentaron un 45%. A su vez, a nivel total de la población docente rentada de la UBA considerada por el Anuario de Estadísticas Universitarias de 2011, el 18% corresponde a designaciones a la investigación.

Si ahora observamos las cifras del CD 2011, los resultados se reafirman. Aquí, si se tiene en cuenta que los docentes ad-honorem presumiblemente cuentan con dedicaciones simples (esta información no se provee en dicho censo), el porcentaje de docentes dedicados a la investigación es

más bajo (casi 16%).<sup>9</sup> Dado que el CD 2011 agrupa los cargos por docente, permite dar cuenta de la proporción de docentes que formalmente investigan para la UBA.<sup>10</sup>

**Cuadro 2. Dedicación a la investigación según el CD 2011.**

Situación Salarial	Cargo	Dedicación	Cantidad de Docentes
Rentados	Profesores	Exclusiva	1.080
		Semi-exclusiva	952
		Simple	3.867
	Auxiliares	Exclusiva	955
		Semi-exclusiva	1.217
		Simple	11.907
	Total	Exclusiva	2.035
		Semi-exclusiva	2.169
		Simple	15.774
Ad-honorem	Total	(Simple)	6.624
Total Docentes con dedicación a la investigación			4.204
Total Docentes sin dedicación a la investigación			22.398
<b>Proporción de docentes dedicados a la investigación sobre el total de docentes UBA</b>			<b>15,80%</b>

Fuente: Elaboración propia a partir del CD 2011.

Ahora bien, el magro porcentaje de dedicaciones a la investigación frente al total de dedicaciones no significa directamente que el 84,2% de los docentes de la UBA no investigan. De hecho, 8.116 docentes, sobre un total de 21.608 que contestaron esta pregunta, han declarado en el CD 2011 que participan en proyectos de investigación acreditados y/o financiados. Esto significa que un 40% de los docentes realiza tareas de investigación. Podemos pensar que existe, aproximadamente, un 24% de docentes que no viven de la investigación en la UBA pero que igualmente realizan tareas de investigación dentro o fuera de ella.

<sup>9</sup>Hemos tomado solamente a los docentes universitarios que señalaron tener algún tipo de dedicación en sus cargos dentro de las tres formas de contratación existentes en la UBA: exclusiva, semi-exclusiva y simple. Los 1.630 docentes que señalaron poseer "Otra" dedicación en esta pregunta no fueron contabilizados. Entre ellos, vale mencionar, se encuentran todos los 971 docentes de los colegios preuniversitarios que respondieron el Censo. De haberlos considerado, el porcentaje de docentes con dedicación a la investigación habría sido aún menor.

<sup>10</sup> Recordamos que hay una diferencia entre las bases utilizadas. En el CD 2011 los datos corresponden a cantidad de docentes, en tanto que los Anuarios de Estadísticas Universitarias presentan la información a nivel de cargos docentes rentados.

Hasta aquí sería factible considerar que al menos el 16% de los docentes de la UBA vive del salario que obtiene de esta institución. Al respecto, el CD 2011 aporta un dato adicional que nos será útil para cuantificar el porcentaje de docentes que se reproduce a partir de su salario de la UBA. Es así que, si definimos a un docente que vive de sus ingresos de la UBA como aquel que percibe de esta institución entre un 75 y 100% del total de sus ingresos, observamos que los docentes que revisten esta condición son poco más del 14% (Cuadro 3). Esta cifra está en línea con el porcentaje de docentes con dedicaciones exclusivas y semi-exclusivas aunque es algo menor, presumiblemente por aquellos docentes que realizan consultorías o convenios de investigación con terceros por montos más significativos que su ingreso mensual de la UBA.

**Cuadro 3. Aporte del Ingreso de la UBA al ingreso individual (en cantidad de docentes).**

Aporte del ingreso de la UBA al ingreso individual para todos los docentes considerados como rentados en el Censo	Hasta el 25%	11.414
	Más del 25% y hasta 50%	2.767
	Más del 50% y hasta 75%	1.553
	Más del 75% y hasta 100%	4.046
	No recibe ingresos de UBA (ad-honorem)	613
	No contesta	1.215
Total docentes rentados		21.608
Docentes ad-honorem según el censo		6.624
Total de Docentes Censados		28.232
Porcentaje de docentes que viven de sus ingresos UBA		14,33%

Fuente: Elaboración propia en base a CD 2011.

El Cuadro 3 llama nuestra atención por un motivo adicional. Dentro de los docentes considerados rentados por el CD 2011, 613 respondieron que no reciben ingresos de la UBA. Es decir que, de acuerdo a esta respuesta, podríamos pensar que los docentes ad-honorem son 7.237 y no 6.624, como indica formalmente el CD 2011.

Por fuera de las estadísticas hasta aquí evaluadas, otro problema que afecta especialmente a un sub-grupo dentro de la DUG de la UBA es la cesantía a docentes entre 65 y 70 años. Las autoridades de la UBA, bajo reclamo de su autonomía universitaria, faltan a la Ley Nacional 26.508 que habilita a los docentes de entre 65 y 70 años a mantener su cargo, si así lo desean (Resolución del Consejo Superior de la UBA 2067/11). La UBA es la única UUNN que no respeta esta ley. La AGD ha denunciado en reiteradas oportunidades que las cesantías afectan, principalmente, a los



docentes interinos. Aunque no existen estadísticas oficiales sobre este fenómeno, es posible considerar que su repercusión mediática da cuenta de su importancia.<sup>11</sup>

Por último, debemos indicar que la DUG no cuenta con un Convenio Colectivo de Trabajo (CCT) vigente. Si bien en 2014 se discutió y firmó en el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) un CCT para los docentes universitarios y preuniversitarios de Argentina, el mismo aún no rige. Y, de cualquier manera, la UBA es la única Universidad Nacional que no ha participado en las discusiones dentro del CIN, ni ha firmado dicho convenio. Por lo cual, si entrara en vigencia, es de esperar que no sea respetado por las autoridades de esta institución (Vales, 2014, 10 de octubre).

#### 4. Reflexiones finales

A lo largo de este breve trabajo pudimos observar, en primer lugar, que el deterioro de las condiciones de trabajo de la DUG es un fenómeno internacional. En particular, observamos que en los países centrales ha crecido la preocupación sobre esta cuestión. En Argentina, el proceso se ha visto probablemente exacerbado por la propia historia de la UBA, y de las UUNN en general, donde el deterioro de las condiciones de trabajo de la docencia universitaria ha sido moneda corriente. Asimismo, la insuficiencia presupuestaria, en un contexto de ampliación exponencial de la matrícula estudiantil, ha jugado un rol decisivo en el crecimiento de dedicaciones parciales interinas. Es decir, puestos de trabajo sin estabilidad laboral y que exigen conseguir otro empleo de tiempo completo para garantizar la reproducción del docente universitario y su familia.

En la actualidad, en la UBA se observan condiciones de trabajo precarias en diversos sentidos. Desde la ausencia de salario hasta una mayoría de docentes sin estabilidad laboral, todo ello de la mano de la falta de un CCT. Estas situaciones se complementan con problemáticas más puntuales pero igualmente relevantes. La subrogancia, las cesantías docentes y la ausencia de designaciones son ejemplos de este segundo grupo. Las consecuencias de este proceso no sólo afectan a la DUG. Vale señalar que el deterioro en sus condiciones de trabajo, y fundamentalmente la ausencia de salario para una enorme masa de docentes, complotan contra la excelencia académica y minan las posibilidades de investigación autónoma que se considera debiera asegurar la Universidad Pública.

Por último, corresponde identificar que este trabajo ha tomado como objeto a la UBA en su totalidad, implícitamente suponiéndola un objeto relativamente homogéneo. Si bien los resultados sin dudas dan cuenta de una situación crítica, los mismos deben ser considerados un primer paso en

---

<sup>11</sup> Entre otras notas remitimos a Funes (2013, 29 de marzo).



un análisis que debe continuarse. Es necesario reproducir este estudio al interior de las facultades donde, adelantamos, encontraremos una profunda heterogeneidad entre ellas.

A modo de ejemplo, se debe tener en cuenta que en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales (y en menor medida también la de Farmacia y Bioquímica) todos los docentes cobran por su trabajo. A su vez, la mayoría tiene dedicaciones exclusivas o semi-exclusivas a la investigación, sean provistas por la UBA o por el CONICET. Contrastan con estas facultades las de Ciencias Económicas, Derecho y Medicina, que históricamente han sido las que presentan una mayor masa de docentes ad-honorem.

### Referencias bibliográficas

- Bargero, Romero y Prego, C. (2010). Anexo 1. Recursos humanos y presupuestales en la modernización de la Universidad de Buenos Aires (1955-1966). En: C. Prego y O. Vallejos (comp) *La construcción de la ciencia académica*. Argentina: Biblos.
- Bekerman, F. (2010). Modernización conservadora: la investigación científica durante el último gobierno militar en Argentina. En: Beigel, M.F. *Autonomía y dependencia académica. Universidad e investigación científica en un circuito periférico: Chile y Argentina (1950-1980)* (pp. 198-220). Buenos Aires: Biblos.
- Bonforti, E. (2014). La Universidad en Perspectiva Histórica y Latinoamericana. *Voces en el Fénix*, 33, 94-101.
- Buchbinder, P. (2004, septiembre). Lucha facciosa y debilidad institucional. *El Dipló Le Monde Diplomatique Edición Cono Sur*, pp.34-35.
- Buchbinder, P. (2005). *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Buchbinder, P. y Marquina, M. (2008). *Masividad, Heterogeneidad y Fragmentación. El sistema universitario argentino 1983-2008*. Argentina: Biblioteca Nacional y Universidad Nacional General Sarmiento.
- Coraggio, J. L. (2003). La crisis y las universidades públicas en Argentina. En: M. Mollis (comp.) *Las Universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?*(pp.109-122). Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO.
- Cumming, W.; Fisher, D. y Locke W. (2011). Introduction. En: W. Cumming; D. Fisher y W. Locke (eds.) *Changing governance and management in higher education: The perspectives of the academy* (Vol. 2) (pp.1-16). Londres y Nueva York: Springer Science & Business Media.



- Doberti, J. (2014). *La organización académica en la Universidad: El caso de la UBA*. Tesis Doctoral de la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA.
- D'Onofrio, M.G. (1998). Políticas universitarias de vinculación con el sector productivo en Argentina en los años noventa: un estudio de casos. *Latin American Studies Association XXI International Congress*. Chicago.
- Ehrenberg, R. y Zhang, L. (2004). The changing nature of faculty employment. Presented at the *TIAA-CREF Institute conference on 'Retirement, Retention and Recruitment'*, Nueva York.
- Enders J. y Weert, E. (2004). Science, Training and Career: Changing Modes of Knowledge Production and Labour Markets. *Higher Education Policy*, 17, 135–152.
- Finkenstaedt, T. (2011). Teachers. En: Rüegg, W. (ed.) *A History of the University in Europe. Volume IV: Universities since 1945*. (pp. 162-203). Epub: Cambridge University Press.
- Funes, F. (2013, 29 de marzo). Desconoce derechos laborales. *Página 12*. <http://www.pagina12.com.ar/diario/universidad/10-216874-2013-03-29.html> Consulta realizada el 5 de enero de 2015.
- García de Fanelli A. (2007). The Challenge of Building Research Universities in Middle-Income Countries: The Case of the University of Buenos Aires. En: P. Altbachy J. Balán (eds.) *World Class Worldwide Transforming Research Universities in Asia and Latin America* (pp.260-285). Baltimore, Johns Hopkins University Press.
- Gibbons, M. (1998), *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. Recuperado el 15 de octubre de 2012, de: [http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs\\_sesiones/gibbons\\_victor\\_manuel.pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs_sesiones/gibbons_victor_manuel.pdf)
- Girbal-Blacha N. (2011). Organización y gobernanza de la ciencia y tecnología. En: Ed. por M. Albornoz y J. López Cerezo *Ciencia, tecnología y universidad en Iberoamérica* (pp. 197-212). Buenos Aires: EUDEBA.
- Groisman, F. y García de Fanelli, A. M. (2009). Incentivos a la profesión académica: los salarios de los docentes universitarios en la Argentina. *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo (RELET)*, 14(21), 143-167.
- Grupo de Trabajadores de la Ciencia (1972). Actividad científica y realidad nacional. *Ciencia Nueva*, 14, 46-54.
- Halperín Donghi, T. ([1962]2013). *Historia de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Eudeba.



- Harvie, D. (2000). Alienation, class and enclosure in UK universities. *Capital and Class*, 24(2), 103-132.
- Hendricks, B. (2005). Teaching Work: Academic Labor and Social Class. *JAC*, 25(3), 587-622.
- Hobert, R. (2012). *Homo Ad-honorem. La docencia no remunerada en la Universidad de Buenos Aires. El caso de la Facultad de Ciencias Sociales (1992-2004)*. Tesis de Doctorado. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires.
- Kendzior, S. (2012, 20 de agosto). The closing of American academia. *Aljazeera*. <http://goo.gl/OBTqa> Consulta realizada el 18 de enero de 2015.
- Levín, P. (1997). *El Capital Tecnológico*. Buenos Aires, Argentina: Catálogos.
- Llomovatte, S. (2006). Para una crítica del modelo de la triple hélice: universidad, empresa y Estado. En *La vinculación universidad-empresa: miradas críticas desde la Universidad pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Llomovatte, S., y Wischnevsky, J. (2012). Condiciones laborales de los docentes universitarios en los 90. Algunos resultados de investigación. *Praxis Educativa*, 3(3), 15-26.
- Marshall, A. ([1890]1948). *Principios de Economía. Un tratado de introducción*. España: M. Aguilar.
- Marx, K. (1867/1973), *El Capital. Crítica de la Economía Política (Tomo I)*. México, México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Naidorf, J. (2006). Antecedentes de la vinculación Universidad-Empresa desde la perspectiva del cambio en la cultura académica (1955-1984). *La vinculación universidad-empresa: miradas críticas desde la Universidad pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Oteiza, E. (1993). La Universidad Argentina. Investigación y creación de conocimientos. *Sociedad, Facultad de Ciencias Sociales (UBA)*, 3, 45-75.
- Ricardo, D. ([1817]2009). *Principios de Economía Política y Tributación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rikap, C (2014). La Universidad en el contexto del capital no diferenciado: ámbito autónomo de relación poética En: *Apuntes para el Metaplán* (pp. 17-52). Buenos Aires: FCE-UBA.
- Rodríguez Medina, L. (2008). Relaciones pre-capitalistas en las prácticas científicas en Argentina. *Nómadas (Col)*, 29, 64-78.
- Schapper, J. y Mayson, S. (2005). Managerialism, Internationalization, Taylorization and the Deskillling of Academic Work: Evidence From, an Australian University. En P. Ninnes y M.



Hellstén (Eds) *Internationalizing Higher Education: Critical Explorations of Pedagogy and Policy* (pp.181-197). Dordrecht, Holanda: Springer.

Slaughter, S. y Leslie, L. (1999). *Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.

Smith, Adam, ([1776]2012). *Investigación sobre la naturaleza y causas de la riqueza de las naciones*. México: Fondo de Cultura Económica.

Vales, A. (2014, 10 de octubre). Un convenio colectivo para casi todos. *Página 12*.  
<http://www.pagina12.com.ar/diario/universidad/10-257212-2014-10-10.html> Consulta realizada el 14 de enero de 2015.

Vales, A. (2014, 26 de septiembre). Un conflicto entre economistas. *Página 12*.  
<http://www.pagina12.com.ar/diario/universidad/10-256169-2014-09-26.html> Consulta realizada el 14 de enero de 2015.

Wöhler, V. (2014). Introduction. Early Career Researchers and Changing Working Conditions in Academia. *Higher Education Policy*, 27, 431-434.

### Fuentes consultadas.

Anuarios de Estadísticas Universitarias: <http://portales.educacion.gov.ar/spu/investigacion-y-estadisticas/anuarios/>

Blog de la Agrupación de Docentes por el Cambio: <http://docentesxlcambio.blogspot.com.ar/>

Comisión Directiva AGD- Facultad de Filosofía y Letras (2013). *Censo de docentes de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA*.

Higher Education Statistics Agency: <https://www.hesa.ac.uk/sfr198>

Consejo Superior de la UBA. Resolución 2067/11: [http://www.uba.ar/archivos\\_uba/2011-03-16\\_res%202067.pdf](http://www.uba.ar/archivos_uba/2011-03-16_res%202067.pdf)

Universidad de Buenos Aires (1996, 2000, 2004, 2011). *Censo de docentes de la UBA*. Buenos Aires.

Universidad de Buenos Aires (2011). *Censo de Estudiantes de la UBA*. Buenos Aires.

U.S. Department of Education:  
[http://nces.ed.gov/programs/digest/d12/tables/dt12\\_286.asp?referrer=report](http://nces.ed.gov/programs/digest/d12/tables/dt12_286.asp?referrer=report) Consulta realizada el 24 de enero de 2015.