
archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,
de acceso abierto y multilingüe



Universidad de San Andrés y Arizona State University

Volumen 25 Número 118 27 de noviembre 2017 ISSN 1068-2341

Trayectorias Académicas de Grupos Generacionales y Contexto Político en Argentina: Hacia una Tipología

Mónica Marquina

Universidad Nacional de General Sarmiento



José Alberto Yuni

CITCA- CONICET



Mariela Ferreiro

Universidad Nacional de General Sarmiento- CONICET

Argentina

Citación: Marquina, M., Yuni, J., & Ferreiro, M. (2017). Trayectorias académicas de grupos generacionales y contexto político en Argentina: Hacia una tipología. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(118). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2466>

Resumen: Nuestro propósito es estudiar las trayectorias de los académicos argentinos distinguiendo tres grupos generacionales: noveles, intermedios y consolidados. Para ello, consideramos el perfil sociocultural de origen, el capital académico, el tiempo de acceso al cargo desde la obtención de la primera titulación, el tipo de actividades realizadas y el nivel de satisfacción de cada uno de los grupos. Nuestra hipótesis es que cada grupo generacional ha delineado su trayectoria bajo las condiciones performativas de las políticas universitarias de diferentes momentos socio-políticos. De este modo, es posible distinguir tipos de trayectorias, corroborando avances teóricos anteriores.

Página web: <http://epaa.asu.edu/ojs/>

Facebook: /EPAAA

Twitter: @epaa_aape

Artículo recibido: 16-5-2016

Revisiones recibidas: 18-12-2017

Aceptado: 2-5-2017

Palabras clave: Profesión académica; Políticas de Educación Superior; Trayectorias académicas; Generaciones

Academic trajectories of generational groups and political context in Argentina: Towards a typology

Abstract: Our aim is to analyze the trajectories of Argentinian academics through the study of three different groups: novel, intermediate and consolidated. For each group, we consider socio-cultural background, academic capital, elapsed time between graduation and the first academic position, type of activities carried out at present time, and level of satisfaction. Our hypothesis is the trajectories of each generational academic group correspond to the performative conditions of university policies at different socio-political moments. Hence, it is possible to distinguish types of trajectories, corroborating previous theoretical advances.

Key words: Academic profession; Higher Education policies; Academic trajectories; Generations

Trajetórias acadêmicas de grupos geracionais e contexto político na Argentina: Para uma tipologia

Resumo: Neste artigo procuramos indagar sobre as trajetórias dos acadêmicos argentinos, distinguindo três grupos geracionais: novatos, intermediários e consolidados. Para cada um dos grupos consideramos a origem sociocultural, o capital acadêmico, o tempo transcorrido desde a graduação e o acesso ao primeiro cargo acadêmico, o tipo de atividades realizadas e o nível de satisfação. Nossa hipótese é que cada grupo geracional delineou sua trajetória sob as condições performativas das políticas universitárias de diferentes momentos sociopolíticos. Portanto, é possível distinguir os tipos de trajetórias, corroborando certos avanços teóricos prévios.

Palavras-chave: Profissão acadêmica; Políticas de Ensino Superior; Trajetórias acadêmicas; Gerações

Introducción

En este trabajo se realiza una exploración de las condiciones sociales, formativas y laborales que operan como moduladoras de las trayectorias profesionales de diferentes generaciones de académicos en Argentina. El análisis de las trayectorias socio-biográficas de los profesores universitarios permite una aproximación a los aspectos que inciden en la definición de la carrera académica y da cuenta de la articulación entre las condiciones individuales y las trayectorias posibles que definen y modelan las instituciones, en el marco más amplio de regulaciones políticas. La profesión académica es un fenómeno dinámico y sujeto a sus propias transformaciones, con lo que las condiciones, expectativas, trayectorias ideales y exigencias institucionales experimentan redefiniciones y cambios a través del tiempo, especialmente aquellos que generan las políticas universitarias.

Desde el punto de vista estructural la profesión académica se organiza a través de posiciones vinculadas a la jerarquía de los cargos de la carrera docente en el sistema universitario, y a las condiciones laborales que ofrecen las instituciones. Las condiciones de acceso y movilidad en la carrera académica parecen relacionarse con un conjunto de condiciones sociales (capital cultural familiar y académico), regulaciones institucionales (mecanismos formales e informales de acceso y promoción, entre otras) y con regulaciones propias de cada campo disciplinar.

Para la caracterización de las trayectorias según grupos generacionales, además del perfil sociocultural, se consideran aspectos vinculados con la formación y acceso al primer cargo. Por ejemplo, se considera el tiempo transcurrido entre la obtención del título y el acceso a la vida

universitaria, así como el máximo título alcanzado y el momento de obtención. También se consideran el tipo de actividades realizadas y la orientación de sus prácticas de investigación. Finalmente, se considera, a fin de completar el análisis de las trayectorias por grupo, el nivel de satisfacción. La hipótesis que sostiene este análisis afirma que cada grupo generacional ha delineado su trayectoria bajo las condiciones performativas de las políticas universitarias de diferentes momentos socio-políticos. De aquí que es posible distinguir tipos de trayectorias, corroborando ciertos avances teóricos que han ido en el mismo sentido.

Algunas Aproximaciones Conceptuales

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

Los estudios que han pretendido establecer las sucesivas etapas o fases de la carrera académica y su relación con estrategias individuales (Huberman, 1996; Vilorio Hernández & Galaz Fontes, 2008), familiares o de clase social para acceder y progresar en ella (García Salord, 2001) adoptaron una perspectiva centrada en la reconstrucción de las trayectorias individuales o como miembros de cuerpos disciplinares. Estos trabajos intentan captar los diferentes reposicionamientos y redefiniciones que acontecen a medida que se cambia de posición ocupacional o de mejora de la condición académica por el acceso a posiciones de mayor prestigio simbólico. Esta línea de indagación revaloriza el papel activo y estratégico de los académicos en la construcción de su trayectoria, en el marco de condicionamientos y restricciones del campo universitario.

Una serie de investigaciones que interpretan las trayectorias profesionales de los académicos son realizadas desde la perspectiva de la teoría de socialización (Finkelstein, 2010; Grediaga Kuri, 1999). Este enfoque permite un abordaje multinivel en el que se integran recursivamente los aspectos macroestructurales (políticas de educación superior, culturas disciplinares), institucionales (normativa institucional, regulaciones de la carrera, sistemas de reconocimiento y promoción) y personales (biografía académica, capital social de origen, motivaciones).

García Salord (2001) señala que el concepto de trayectoria alude a los tramos que se pueden reconstruir en retrospectiva, identificando un principio, un recorrido posible y un fin (la trayectoria escolar, laboral, académica); que ofrece una visión de la dimensión temporal de las prácticas profesionales que permiten ver el ritmo y duración desde una perspectiva procesual (continuidad, discontinuidad, intervalos). La trayectoria profesional también puede ser delineada prospectivamente a través de lo que se ha llamado socialización anticipatoria que es aquella que prepara para ocupar ciertas posiciones dentro del mercado académico y que acontece antes de que el individuo obtenga una posición dentro de las instituciones de educación superior. Este tipo de socialización continua durante la propia carrera a través de la lucha por acceder a los hitos que marcan diferentes posiciones académicas.

Viloria Hernández y Galaz Fontes (2008) sostienen que:

La trayectoria profesional de los académicos se puede concebir como una serie de etapas sucesivas de puestos de trabajo o actividades laborales que se suceden, idealmente, en forma ascendente y jerárquica y que viven las personas a lo largo de su historia laboral. Las trayectorias profesionales implican aspectos de tiempo y desarrollo. El tiempo se refiere a la sucesión de acontecimientos (ingreso a la carrera, incorporación al trabajo) que determinan períodos más o menos identificables. El desarrollo por otro lado, se refiere a cambios progresivos y puede ser lineal o no, y pasa por etapas (p. 55).

Abordar las trayectorias profesionales de los académicos implica entonces tomar como eje la dimensión temporal. En el plano individual la carrera académica no sería otra cosa que los cambios de posición y funciones, vinculados a acontecimientos significativos que se suceden a través de la historia laboral dentro de las instituciones de educación superior. Además del tiempo individual vinculado a las trayectorias profesionales de los académicos, hay otra posibilidad de su abordaje que refiere al tiempo social, que establece condiciones diferenciales para diferentes generaciones.

De esa manera, otra alternativa para plantear el estudio de las trayectorias académicas es la del análisis de las generaciones. Es decir, un agregado de sujetos que por su pertenencia a un momento histórico experimentan un proceso singular de socialización en términos de valores, creencias, actitudes y demandas por parte del sistema y las instituciones de educación superior (Shaw, 2005, 2008). De ese modo, los procesos socio-políticos, las definiciones que adoptan las políticas universitarias respecto a la universidad, la profesión y los mecanismos de promoción de la carrera -propios de cada época- definen los modos de ser, acceder, estar y progresar en la carrera académica; los que se imponen a los miembros de ese grupo etario y que les permiten mirarse a sí mismos como miembros de una generación de académicos (Slavey & Watson, 2003).

Aspectos Metodológicos

Para la realización de este trabajo se llevó a cabo un análisis exploratorio sobre la base de datos del estudio *The Changing Academic Profession* (CAP), en el que participaron más de veinte países. El estudio se basa en una encuesta estructurada que se aplica a una muestra representativa de cada caso nacional¹. Para el caso argentino, la base de datos se conformó con las respuestas a un cuestionario, que fue respondido por una muestra probabilística de profesores de universidades públicas en actividad ($n=826$). Dicha encuesta fue realizada entre 2008 y 2010.

La hipótesis que sostiene este análisis es que cada grupo generacional ha delineado su trayectoria bajo las condiciones performativas de las políticas universitarias de diferentes momentos socio-políticos del país. Por lo tanto, las diferencias que pueden registrarse en las trayectorias de los académicos de diferentes generaciones pueden leerse como desplazamientos y reconfiguraciones de las trayectorias esperables producidas por el efecto performativo de las regulaciones políticas. Las transformaciones que en diferentes momentos históricos imponen las políticas universitarias a los discursos y prácticas académicas, condicionan la secuencia, el ritmo, la duración y el tipo de transformaciones a las que deben someterse los sujetos a medida que atraviesan el tiempo de su carrera profesional y son atravesados por ella.

¹ Dicho estudio estuvo coordinado por Ulrich Teichler, William Cummings y Akira Arimoto, y dio lugar a una serie de libros editados por Springer, denominada *The Changing Academy*. Para Argentina, pueden verse más resultados del estudio en Fernández Lamarra, Marquina, & Rebello (2011), Leal & Marquina (2013), Marquina & Ferreiro (2014), y Marquina & Rebello (2012).

Con el fin de examinar las posibles diferencias en las trayectorias socio-biográficas se han conformado tres grupos que teóricamente remiten a diferentes generaciones de académicos. Estos grupos coinciden, además, con períodos definidos por claves históricas del país. El grupo generacional de *académicos consolidados* (mayores de 50 años)² inició su carrera académica y realizó su socialización profesional en un período de esplendor de la universidad argentina de los '60; modelo que perduró pese a las intervenciones militares previas al golpe del '76. El grupo generacional de los *académicos intermedios* (que tienen entre 36 y 49 años) desplegó la fase inicial de su carrera profesional a partir del período que va desde la dictadura militar y el terrorismo de estado (que afectó a la universidad con profundidad hasta fines de la década del '80) incluyendo el primer gobierno de la transición democrática. Este último período implicó un crecimiento exponencial de la matrícula estudiantil y, por tanto, del personal docente al consolidarse un modelo universitario masificado. Finalmente, el grupo generacional de los *académicos noveles* (menores de 35 años) inició su carrera académica durante el período de modernización neoliberal y de inserción de la universidad argentina a la lógica de las reformas globales de la Educación Superior, período que incluye además la profunda crisis económica del 2001 y continúa hasta la actualidad.

La definición de los grupos generacionales en función de la edad cronológica se realizó teniendo en cuenta la fuerte correlación que existe entre ésta y las posiciones en la carrera académica (Bourdieu, 2008). Para la caracterización de las trayectorias académicas desde la perspectiva de la comparación intergeneracional, se ha considerado el capital social de origen medido a través de la educación de los padres; el capital académico incorporado a través de credenciales de posgrado y la posición académica alcanzada; las variaciones en el acceso a la profesión académica a través de la cantidad de años transcurridos entre graduación y acceso al cargo; las orientaciones que asume el trabajo académico y las actividades de investigación, así como las preferencias y el nivel de satisfacción que los diferentes grupos generacionales de académicos tienen.

Dada la naturaleza de los datos obtenidos a través de la encuesta, el método de análisis utilizado es del tipo transeccional en el que se comparan datos agregados de sujetos que poseen un mismo rango de edad y a través del análisis estadístico descriptivo se detectan las variaciones intergrupos.

Resultados

Perfil Socio-Cultural de los Académicos Argentinos

A fin de identificar cambios en los procesos de selección social que regulan el acceso a la profesión académica, consideramos ciertas variables que nos permitan extraer algunas evidencias. Nos valemos aquí del indicador del nivel educativo de los padres para comparar los grupos generacionales conformados:

² Para la conformación de los grupos generacionales se tomó la edad cronológica que los académicos tenían al momento de responder la encuesta.

Tabla 1
Capital educativo familiar de los académicos según grupo generacional

| | Generación Novel | | Generación intermedia | | Generación Consolidada | |
|---|------------------|-------|-----------------------|-------|------------------------|-------|
| | Padre | Madre | Padre | Madre | Padre | Madre |
| Estudios Universitarios completos o incompletos | 62.5 | 64.9 | 38.5 | 32.1 | 24.5 | 15.4 |
| Estudios secundarios completos o incompletos | 23.8 | 26.1 | 37.3 | 36.6 | 37.7 | 32.1 |
| Estudios primarios completos o incompletos | 13.7 | 8.9 | 24.0 | 30.7 | 34.2 | 51.1 |
| No tuvo educación formal | - | - | - | 0.6 | 2.4 | 1.4 |

Los antecedentes educativos de las diferentes generaciones de académicos de nuestro estudio muestran las transformaciones que se han producido en el campo educativo en las últimas décadas en materia de movilidad social y educativa. Los datos ponen de manifiesto las notables diferencias en el capital escolar de origen de cada generación de académicos.

Nuestros datos muestran que el capital escolar familiar de los académicos más jóvenes, por lo menos en relación a sus posibilidades de acceso a las credenciales educativas, es superior al de las generaciones precedentes. Se observa una variación relevante en el nivel educativo de los padres de los académicos de la generación consolidada en relación con los nóveles. Cerca del 40% de los integrantes de la generación consolidada provenían de hogares cuyos padres tenían un nivel educativo bajo. Este atributo en los grupos que accedieron recientemente a la profesión académica se reduce sensiblemente a un promedio del 11%. Por el contrario, más del 60% de los “nuevos” académicos provienen de hogares con altos niveles educativos de los padres, cuando este atributo sólo se registraba en un 20% de los académicos consolidados.

También se ha encontrado que en la generación novel el nivel educativo de las madres es superior al de los padres, situación que no ha ocurrido en las otras dos generaciones de académicos. De hecho, en la generación consolidada apenas el 15 % de las madres tenían estudios universitarios o terciarios completos o incompletos, mientras que en la generación novel esa proporción aumenta al 64.9 %. Incluso, en la generación novel no se encuentran académicos cuyos padres sólo hayan accedido a la educación básica.

Estas diferencias pueden ser relacionadas específicamente con la transformación de las condiciones de acceso al trabajo académico, aunque también son la expresión de otras transformaciones macrosociales. Por un lado, la movilidad educativa ascendente producida por la llamada modernización educativa de los años 70 y que ha tenido un claro impacto en la extensión de la cobertura en los estudios medios y superiores. Vinculado a ese proceso, se observa la notable mejora de la posición educativa de las mujeres.

Estos datos muestran un importante cambio en el origen sociocultural de los nuevos académicos. Además de corroborar que esta mejora es un indicio de la movilidad educativa ascendente registrada a nivel nacional, esta variación es un claro indicador de las transformaciones en las condiciones de acceso a la carrera académica, que aparecen más sesgadas hacia aquellos que provienen de familias ilustradas, cuentan con mayor capital cultural y participan de un entorno social en el que la competitividad y el éxito académico son valores legitimados.

Tabla 2

Capital educativo de los cónyuges de los académicos según grupo generacional

| | Generación Novel | Generación Intermedia | Generación Consolidada |
|---|-----------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|
| Estudios Universitarios completos o incompletos | 66.0 | 70.3 | 71.1 |
| Estudios secundarios completos o incompletos | 7.0 | 8.3 | 15.2 |
| Estudios primarios completos o incompletos | 2.2 | 0.2 | 1.7 |

Como señalan diferentes estudios (García Salord, 2001; Grediaga Kuri, 1999), la socialización universitaria no se limita a la socialización profesional, sino también al establecimiento de redes de relaciones y alianzas que ofrecen una socialización secundaria vinculada al universo de valores e ideologías propios de esa categoría profesional. Entre esas alianzas ocupan un lugar especial las de tipo matrimonial. Nuestros datos muestran en las tres generaciones de académicos un patrón similar en lo que respecta al capital escolar de sus parejas. Siete de cada 10 académicos encuestados tiene una pareja con un nivel educativo equivalente a su nivel de formación. Este fenómeno coincide con la caracterización que realiza García Salord de los académicos mexicanos, cuando señala que las estrategias matrimoniales son endogámicas en tanto la selección de las parejas se da entre semejantes (otros académicos) u homólogos.

Trayectorias de Formación y Carrera Académica

Bourdieu (2008, p.107) señala que “el poder propiamente universitario está fundado principalmente en el dominio de los instrumentos de reproducción del cuerpo profesoral... es decir, en la posesión de un capital que se adquiere en la universidad”. Entre las formas de capital académico acumulable y de las cuales se pueden deducir beneficios en términos de hacer carrera (en relación al progreso en las posiciones jerárquicas o a la diversificación del trabajo académico) se encuentran las credenciales educativas de posgrado.

En la tradición universitaria argentina, el desarrollo del posgrado estuvo acotado a las disciplinas de las Ciencias Naturales y las Ciencias Básicas por su articulación con las instituciones de investigación científica de alto nivel creadas a mitad del siglo XX. El desarrollo del posgrado recibió un fuerte impulso a partir de la Ley de Educación Superior sancionada a mitad de la década de los noventa. Junto con el establecimiento de un Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación del Posgrado, un régimen de incentivos a la investigación y la re-definición de los académicos en la figura de docente-investigador, las credenciales de posgrado se instituyeron como un mecanismo de jerarquización y de distribución de prestigio académico. A continuación analizaremos las variaciones generacionales que se han producido en el acceso a diferentes titulaciones de posgrado.

Tabla 3

Año de obtención del título de posgrado según tipo de título

| | Entre 1960 y 1975 | Entre 1976 y 1983 | Entre 1984 y 1989 | Entre 1990 y 1999 | Entre 2000 y 2007 | % del total |
|-----------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|--------------------|
| Especialización | 2,6 % | 10,4 % | 9,1 % | 35,0 % | 42,9 % | 19,6 |
| Maestría | 0,8 % | 7,4 % | 4,1 % | 24,7 % | 63,0 % | 19,5 |
| Doctorado | 3,5 % | 4,2 % | 6,9 % | 25,4 % | 60,0 % | 23,3 |
| Posdoctorado | 1,5 % | 0,5 % | 5,1 % | 21,4 % | 71,4 % | 5,0 |

La tabla da cuenta de la explosión de la oferta de posgrado en Argentina como producto de un fenómeno reciente enmarcado en la agenda modernizadora de los '90. Puede observarse que en los dos últimos períodos considerados, la mayoría de los académicos han obtenido su título de posgrado, con mayor énfasis en el período más reciente. Se puede así afirmar que más del 80% de los académicos encuestados manifiesta haber obtenido su título de posgrado a partir de 1990, y más del 50% a partir del 2000. Estos datos están íntimamente asociados con el impulso gubernamental dado en la dirección de obtener perfiles docentes de alto nivel de formación, traducido en políticas que se alinean con el “tipo” de académico ya enunciado en apartados anteriores.

Tabla 4

Trayectoria de formación de los académicos según grupo generacional

| | Generación Novel | Generación intermedia | Generación Consolidada |
|--------------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|
| Profesores con título de posgrado | 23.2 | 67.6 | 73.3 |
| Profesores con título de doctor | 8.7 | 24.7 | 27.8 |
| Años de obtención de título doctoral | 4.34 | 7.72 | 15.6 |

En lo referente a algunas características del nivel de formación de las diferentes generaciones de académicos se observa que la proporción de profesores con algún título de posgrado (incluyendo especializaciones, maestrías y doctorados) se incrementa notablemente en los profesores de la generación intermedia y consolidada. No obstante ello, entre los académicos de ambos grupos casi un 30 % no posee ningún título de posgrado, dato que revela que una considerable cantidad de académicos que revistan como profesores no poseen credenciales de posgrado. En el grupo de los profesores noveles que tienen en promedio poco más de 6 años desde que obtuvieron su título de licenciatura, se destaca que 1 de cada 4 de ellos ya están en posesión de un título de posgrado. Ello puede ser un índice de la presión hacia los más jóvenes de obtener una credencial de posgrado en las fases iniciales de la carrera académica, situación que contrasta con la de otros grupos generacionales en que la titulación se adquirió en fases más avanzadas de la trayectoria laboral.

A diferencia de otros países del mundo y también de la región, poseer un título de posgrado no es una condición generalizada en los académicos argentinos. En la encuesta realizada, sólo el 30,9 % de los respondientes son doctores, y en similares porcentajes aparece la posesión de títulos de maestría o especialización. En la tabla anterior se observa que poco más de la cuarta parte de los miembros de las generaciones intermedia y consolidada posee título de doctor.

El cambio en las exigencias de las acreditaciones de posgrado se torna evidente al comparar el tiempo medio de obtención del título de doctor. Mientras que los miembros de la generación novel han obtenido su título máximo en un tiempo de 4.34 años posteriores a su graduación de grado, en la generación consolidada el logro del título de doctor llegó luego de 15.6 años de recibido y en la generación intermedia a los 7.72 años. Lejos de la concepción tradicional de que la obtención del Doctorado era el ritual de consagración más importante y se lo representaba como la “coronación de una carrera”, los datos muestran que entre las restricciones que operan para el acceso y promoción en las fases iniciales de la profesión académica de los más jóvenes, emerge como demanda la posesión de un título de posgrado.

Capital Académico y Posición Académica a Través de las Generaciones

En el caso argentino, en el que la profesión académica no se caracteriza por la dedicación a tiempo completo, las trayectorias académicas se delimitan en el interjuego entre las modalidades de

inserción profesional, el capital socio-cultural y académico y los procesos y mecanismos de regulación que establecen el campo universitario y las culturales disciplinares. En esa línea de análisis, se efectúa una descripción del tiempo de acceso al trabajo académico en relación a la obtención del posgrado. El acceso al primer cargo en las instituciones universitarias se toma convencionalmente como el inicio de la trayectoria profesional.

Tabla 5

Relación entre año de acceso al primer cargo y momento de obtención de titulaciones

| | Cantidad de años desde la obtención del primer título hasta acceso al primer cargo | Cantidad de años transcurridos desde el acceso al primer cargo y obtención del título de magister | Cantidad de años transcurridos desde el acceso al primer cargo y obtención del título de doctor |
|----------------|---|--|--|
| Noveles | 0,24 | 3,54 | 6,81 |
| Intermedios | -1,13 | 9,64 | 10,10 |
| Consolidados | -1,73 | 14,80 | 16,84 |
| Totales | -,95 | 10,12 | 10,99 |

Los datos de la tabla precedente muestran que las generaciones de académicos han tenido diferente grado de accesibilidad a la actividad profesional, evidenciando una tendencia de mayores restricciones para los más jóvenes. Para el total de la muestra argentina, la relación entre el año de obtención del grado y el acceso al primer cargo es negativa. Es decir, que el ingreso a la carrera académica se inicia antes de la graduación a través de sistemas de ayudantías estudiantiles o pasantías en laboratorios y cátedras. No obstante, la comparación entre los diferentes grupos generacionales muestra que entre los profesores más antiguos el acceso a la carrera se producía casi dos años antes de la finalización de la carrera. Para los académicos de la generación intermedia el acceso se produjo en el último año de cursado, mientras que el promedio de acceso de los noveles se realiza luego de la graduación.

Esas variaciones expresan una parte de las transformaciones que a través de las décadas ha tenido el acceso a la carrera académica. Tal como lo señalan estudios realizados en otras comunidades nacionales de académicos, para las generaciones intermedia y consolidada de Argentina, la incorporación a la actividad académica se realizaba en las fases finales de la formación de grado a través de la realización de tareas de ayudantía (modalidad tradicional de reclutamiento académico), sobre la base de un tipo particular de relación entre los consagrados y los herederos; relación mediada por tareas de asesoramiento, orientación del trabajo final o inclusión como ayudante de investigación o docencia. Por el contrario, el ingreso a la actividad académica de la generación novel se produjo bajo los condicionantes de la aplicación del modelo neoliberal que introdujo nuevas regulaciones de la profesión académica, entre ellas la demanda de mayor capital académico incorporado (títulos de posgrado y/o disposición para alcanzarlo en la fase inicial de la trayectoria). Podría hipotetizarse que las mayores restricciones para los jóvenes académicos evidencian la transformación del tipo de capital requerido para acceder a un cargo docente, donde ya no bastan las relaciones calificadas con un mentor, cultivadas en el proceso de discipulado, sino que se incorporan además otras credenciales que objetivizan la posesión de un capital académico específico y especializado.

A la exigencia de credencialización de formación de posgrado, se agrega la precarización laboral y la institucionalización de la figura del profesor ad-honorem o el profesor adscripto (especialmente en las universidades de mayor tamaño), situaciones que aumentan las restricciones

para acceder a la profesión por parte de los académicos nóveles (Leal y Robin, 2010). De esta forma observamos que a lo largo de los años aparece como más urgente en la carrera académica la posesión de un título de posgrado, urgencia que impacta en mayor medida en las jóvenes generaciones de académicos.

Tabla 6

Posiciones en la carrera docente de los académicos según grupo generacional

| | Generación Novel | Generación intermedia | Generación consolidada | Total |
|----------------------------|-------------------------|------------------------------|-------------------------------|--------------|
| Ayudante de primera | 69.5 | 21.1 | 6.5 | 25.1 |
| Jefe de Trabajos prácticos | 25.1 | 34.3 | 24.4 | 29.5 |
| Adjunto | 5.4 | 33.1 | 33.7 | 28.2 |
| Asociado | 0 | 1.3 | 10.3 | 4.5 |
| Titular | 0 | 10.3 | 25.0 | 12.8 |

La tabla precedente muestra la fuerte correspondencia entre las posiciones académicas ocupadas por los profesores encuestados y su edad cronológica. Los miembros de la generación novel (menores de 35 años) revisten casi en su totalidad en las categorías más bajas de la carrera docente. Solamente el 5 % de ese grupo ha logrado la posición de profesor. En la generación intermedia, más de la mitad aún reviste en las categorías de auxiliares de la docencia, mientras que 1 de cada 10 se desempeñan como adjuntos y 1 de cada 10 ocupa la posición de titular. Si se tiene en cuenta que este grupo está formado por aquellos que tienen entre 35 y 50 años vemos que las posiciones más importantes a las que pueden acceder son a las categorías de jefe de trabajos prácticos y de profesor adjunto, con dificultades para acceder a niveles superiores. En la generación consolidada la posición modal es la de profesor adjunto que concentra el 33.7 % y se incrementa notablemente en la categoría de profesor titular.

Los datos expuestos ponen de manifiesto dos aspectos complementarios de la dinámica entre posición académica y edad cronológica. En general se observa que a medida que aumenta la edad cronológica se alcanzan posiciones académicas más altas. No obstante, también se ha encontrado que una importante proporción de académicos de la generación intermedia y consolidada aún revista en las categorías de auxiliares docentes (55,4 % y 30,9 % respectivamente). Esto pone de manifiesto el ensanchamiento de la base de la pirámide de posiciones académicas del cuerpo profesoral y las restricciones en las posiciones superiores.

Tabla 7

Tipo de dedicación al trabajo académico (carga de trabajo en horas) por grupos generacionales

| | Tipo de Dedicación | | | |
|----------------|---------------------------|---------------------|--------------------------|--------------------|
| | Simple (10 hs sem) | Semi (Part time) | Exclusiva (Full time) | Otros ³ |
| Novel | 46,1 | 12,6 | 27,5 | 13,8 |
| Intermedia | 23,2 | 23,0 | 49,6 | 4,2 |
| Consolidada | 18,7 | 24,5 | 54,2 | 2,6 |
| Totales | 27,3 | 21,0 | 45,7 | 6,0 |

También se ha encontrado una correspondencia entre la edad cronológica y las condiciones de trabajo, que identificamos en el status de docente con dedicación simple, de tiempo parcial o de dedicación exclusiva. Este status implica, sin dudas, mejores condiciones para el desarrollo de actividades académicas diferentes a las de docencia, especialmente investigación. Observamos en los datos que hay una relación directa entre el tiempo dedicado a la actividad académica y los grupos generacionales. No es que con los años necesariamente, se obtiene el status de profesor full time. De hecho en las últimas décadas las posibilidades de obtención de cargos de tiempo completo han disminuido. Esta ha sido una posibilidad más factible para las generaciones intermedia y consolidada que para la de los jóvenes.

Bourdieu, al señalar la estrecha relación entre la edad cronológica y la acumulación de diferentes formas de capital académico señala “la acumulación del capital universitario se afirma con el tiempo (lo cual se ve en el hecho de que el capital detentado se encuentre estrechamente ligado a la edad)” (2008, p. 118). En otras palabras, a mayor duración de la trayectoria académica aumentan las posibilidades de acumular capital académico, adquirir mayor reconocimiento y progresar en las posiciones académicas.

La estructura del campo académico se manifiesta en los agentes bajo la forma de una carrera real por la que se miden objetivamente todas las otras trayectorias. Las trayectorias tienden a asociar a cada una de las etapas mayores (el acceso a la condición de profesor titular o a la consagración a través de las posiciones superiores en rankings de producción o de prestigio académico) de esta carrera, que es también una corrida y un concurso, una edad normal de acceso, con respecto a la cual se puede aparecer como joven o viejo a cualquier edad (biológica). En una suerte de normativa tácita, las diferentes posiciones de la carrera tienen inscriptas un *timing* social, un tiempo esperable para el acceso e incluso para la permanencia en ellas. Si un joven quiere acceder a posiciones que están asociadas a un rango de edad superior a la edad que posee, puede ser sancionado simbólicamente por su pretensión de subvertir el orden y tiempo de las sucesiones.

Señala el autor citado anteriormente: “En efecto, puesto que las posiciones de poder están jerarquizadas y separadas por tiempo, la reproducción de la jerarquía supone el mantenimiento de las distancias, es decir el orden de las sucesiones” (Bourdieu, 2008, p. 118). No obstante, los datos dan la posibilidad de señalar que la correspondencia entre la estructura de edades y la pirámide profesoral no supone un ajuste estricto. Por ello se hace necesario identificar el tipo de variables (biográficas,

³ Los encuestados que contestaron la opción otros incluye: Conicet y otros organismos de investigación que suponen la dedicación full time para la actividad científica, a lo que pueden agregar un cargo con dedicación simple en una universidad; personas con más de una designación o personas con contratos. En general se trata de gente que se identifica con una situación más precaria que la designación correspondiente en la universidad.

institucionales, de estrategias de carrera, etc.) que delinear trayectorias diversas y heterogéneas dentro de un mismo grupo generacional (Gil Antón, 1994; Landesman, 2001; Pedró, 2005).

En resumen, los datos que hemos expuesto muestran un efecto de trayectoria generacional en las carreras de los académicos. No obstante, ese efecto de cohorte no implica un destino irreversible y uniforme de una carrera académica estructurada en base a hitos cronológicos. Por el contrario, las generaciones de académicos con mayor recorrido muestran mayores niveles de heterogeneidad y diversidad de trayectorias.

A través del tiempo de acceso al primer cargo como profesor en la universidad se ha evaluado el grado de accesibilidad a la vida académica. Como ya se señaló, la cantidad de académicos nóveles que han accedido a un cargo de dedicación exclusiva difiere significativamente de los otros grupos generacionales. Mientras que entre los nóveles 1 de cada 4 académicos obtuvo un cargo full time, en los otros grupos generacionales la relación se incrementa a 2 de cada 4. Pese a esta diferencia cuantitativa, el dato llamativo es la notable diferencia que existe entre la generación consolidada y las más jóvenes. En efecto, la generación de profesores de mayor edad obtuvo su cargo de tiempo completo luego de 12 años de trayectoria ocupacional, mientras que los nóveles y de generación intermedia lo han obtenido a los 2,1 y 3 años respectivamente. Tanto por su peso cuantitativo, como por la rapidez en el tiempo de obtención del full time, la generación intermedia es la que parece haberse beneficiado con las políticas de mejora de los cuadros académicos implementadas en los noventa⁴.

Concepciones y Preferencias sobre el Trabajo Académico

Los académicos argentinos encuestados reparten sus preferencias de manera equilibrada entre la actividad de investigación y la de docencia. Al analizar las preferencias considerando los grupos generacionales observamos que, mientras los docentes consolidados superan la media general respecto al interés por la docencia (58% entre ambas modalidades de respuesta orientadas hacia la docencia), llamativamente los más jóvenes, se inclinan claramente por la investigación en más de un 70% -entre ambas modalidades de respuesta-, cuando la media general es de casi diez puntos menos. Estos datos podrían estar mostrando cómo el carácter performativo de las políticas implementadas en las últimas décadas de estímulo de vocaciones científicas y el otorgamiento de becas para la realización de estudios de doctorado, han repercutido en la redefinición de las trayectorias y las aspiraciones académicas, en este caso, de quienes se encuentran en la fase inicial de su carrera.

⁴ Más allá de las tendencias que marca el efecto cohorte para cada generación de académicos, los datos del estudio muestran que las culturas disciplinares juegan un rol importante en las condiciones de progreso a la carrera académica y de obtención de un cargo de tiempo completo. Es posible que los diferentes campos disciplinares establezcan criterios de selección y procesos de admisión de los herederos cualitativamente diferentes; procesos vinculados tanto al prestigio de las diferentes profesiones como a las particularidades de sus mercados ocupacionales, tema que será necesario abordar con mayor especificidad en el futuro.

Tabla 8
Preferencias hacia la actividad académica según grupos generacionales

| | Principalmente docencia | Ambas con preferencia docencia | Ambas con preferencia investigación | Principalmente investigación |
|----------------|--------------------------------|---------------------------------------|--|-------------------------------------|
| Noveles | 8,9 | 18,5 | 60,7 | 11,9 |
| Intermedios | 4,5 | 37,9 | 48,8 | 8,9 |
| Consolidados | 11,0 | 47,1 | 38,7 | 3,2 |
| Totales | 6,7 | 35,5 | 49,4 | 8,4 |

Como dijimos previamente el cuerpo académico de nuestro país se caracteriza por la escasa cantidad de profesores de tiempo completo y con relativamente bajos niveles de posgrado. Los datos del estudio CAP muestran cambios en esas tendencias y evidencian la fuerte presión del sistema en la redefinición de las funciones de los académicos. Una importante proporción de profesores a tiempo parcial (cerca del 40%) se dedican y enuncian una clara preferencia por la investigación, destacándose el caso de los más jóvenes quienes parecen enfatizar en su trayectoria laboral el componente de la investigación (Autor y autor, 2010).⁵ La nominación de docente-investigador (que las políticas de los 90 impulsaron para resignificar la tarea de los profesores universitarios) parece tomar cuerpo en las elecciones y orientaciones laborales de los nuevos académicos y de aquellos que en la década pasada tuvieron que enfrentar la reconfiguración de su carrera por la presión de las políticas universitarias.

Tabla 9
Distribución de las horas semanales de trabajo académico según posición académica y trayectoria en la docencia según grupo generacional

| | Novel | Intermedio | Consolidados |
|---|--------------|-------------------|---------------------|
| Horas de docencia (preparación, dictado y evaluación) | 10.3 | 13.7 | 14.1 |
| Investigación (lectura, escritura, experimentos y trabajo de campo) | 14.9 | 15.5 | 15.5 |
| Servicios o extensión | 1.1 | 1.8 | 3.9 |
| Gestión y gobierno | 0.8 | 2.3 | 2.6 |
| Otras actividades académicas | 1.9 | 2.6 | 2.4 |

Al analizar la distribución del tiempo entre las obligaciones académicas observamos algunas interesantes diferencias entre los grupos generacionales. Mientras los grupos consolidado e intermedio reparten de manera equilibrada sus actividades de docencia e investigación, la generación novel concentra de manera más notable su esfuerzo en esta última, en una diferencia promedio de 5 horas semanales, cuando en los otros grupos dicha diferencia es de menos de dos horas. Una vez más aparece un interés por la investigación de los jóvenes académicos que está en línea con los requerimientos de las nuevas políticas de rendición de cuentas. Estos datos también podrían estar

⁵ Este fenómeno puede estar influido por la política nacional de incentivos, que abarca a los docentes part-time que participan en proyectos de investigación acreditados y cumplen una cantidad mínima anual de horas de docencia.

mostrando la exigencia de los docentes consolidados hacia los jóvenes de la realización de tareas de apoyo a sus investigaciones, como condición para el ascenso en la carrera académica. También cabe destacar el interés de la generación consolidada por la actividad de extensión, a diferencia de los otros dos grupos, sobre todo teniendo en cuenta que esta es una actividad difícilmente acreditable y evaluada al momento de demostrar productividad. Podría especularse que para esta generación consolidada, las regulaciones externas que provienen de los sistemas de acreditación y estímulos implantados en la década pasada no son una limitante para el desarrollo de actividades que ellos entienden que son parte de la actividad del académico y una de las misiones de la universidad.

Tabla 10

Tipo de productos de la actividad de investigación según grupo generacional (medias)

| | Grupo Generacional | | |
|---|--------------------|------------|--------------|
| | Novel | Intermedio | Consolidados |
| Libros académicos de su autoría o en coautoría | 0.41 | 0.68 | 0.92 |
| Libros académicos editados o co-editados (coordinados) | 0.13 | 0.39 (*) | 0.47 |
| Artículos publicados en libros o revistas | 2.97 | 4.54 (*) | 5.05 |
| Informes de investigación escritos para proyectos financiados | 1.91 | 2.34 | 2.46 |
| Ponencias presentadas en congresos | 5.24 | 6.34 | 6.81 |
| Artículos profesionales para periódicos o revistas de divulgación | 1.01 | 1.87 | 2.28 |
| Patentes sobre un proceso o inventos | 0.02 | 0.09 (*) | 0.03 |
| Programa de computación diseñado o desarrollado | 0.12 | 0.25 | 0.17 |
| Trabajo artístico ejecutado o exhibido | 0.30 | 0.23 | 0.53 |
| Video o película producida | 0.11 | 0.11 | 0.42 |

Nota: (*) Indica que en el cálculo de la prueba T de Student para la comparación de medias, las diferencias obtenidas son altamente significativas al nivel de 0.005.

La tabla precedente da cuenta de la producción de la actividad de investigación según los grupos generacionales. Si bien se puede afirmar que dicha producción aumenta previsiblemente a medida que avanza la edad cronológica de los académicos, podemos destacar que la generación intermedia ha realizado esfuerzos más destacados que sus mayores en lo que respecta a la coordinación de compilaciones, la publicación de artículos en revistas especializadas y el registro de patentes sobre procesos o inventos. Por su parte, los jóvenes se esfuerzan por divulgar sus producciones en eventos académicos, a través de ponencias, dado que es el camino más accesible para el logro de este propósito, antes las dificultades iniciales de publicaciones en revistas especializadas.

La encuesta incluyó una serie de ítems orientados a explorar las definiciones que los profesores tenían sobre el trabajo académico. Mediante una escala de tipo Likert se les propuso una serie de afirmaciones con las que debían expresar su grado de acuerdo, siendo 1 el valor que representa la total concordancia (absolutamente de acuerdo) y 5 la discrepancia máxima (absolutamente en desacuerdo). A continuación se presentan los datos de esa sección de la encuesta

orientada a conocer las concepciones de los profesores sobre las características del trabajo académico.

Tabla 11

Concepciones sobre el trabajo académico según grupo generacional (medias)

| | Generación Novel | Generación intermedia | Generación consolidada |
|---|-------------------------|------------------------------|-------------------------------|
| El trabajo académico consiste en la preparación y presentación de resultados de investigación originales | 2.55 | 2.45 | 2.47 |
| El trabajo académico incluye la aplicación del conocimiento académico en el contexto de la vida real | 1.96 | 1.89 | 1.69 |
| El trabajo académico incluye la preparación de informes que sintetizan las principales tendencias y hallazgos de mi campo | 2.52 | 2.28 | 2.11 |
| La docencia y la investigación son difícilmente compatibles entre sí | 4.41 | 4.40 | 4.38 |
| En mi disciplina, los académicos tienen una obligación profesional de aplicar su conocimiento a la solución de los problemas de la sociedad | 2.35 | 2.43 | 2.05 |

Se observa que entre los profesores noveles hay una mayor aceptación de que el trabajo académico consiste en la preparación y presentación de resultados de investigación originales, de lo que puede inferirse una forma de definir la docencia en vinculación con la tarea de investigación. De igual modo, los más jóvenes adhieren en mayor grado a la idea de que el trabajo académico esté vinculado al contexto de la vida real y expresan su mayor desacuerdo con la idea “erudita” de la profesión académica.

Los datos muestran que entre las tres generaciones de académicos hay una base de consenso compartido, pero también énfasis diferentes según la cohorte generacional. Uno de los puntos de mayor consenso se expresa en el desacuerdo con la idea de que el trabajo docente es incompatible con la investigación. Esto podría interpretarse como un rasgo que remite a la tradición universitaria argentina en la que docencia, investigación y extensión siempre han sido valores sostenidos por las instituciones y, por ello mismo, han sido tareas demandadas a los profesores universitarios.

Los más jóvenes aparecen más comprometidos con una idea de profesión académica de orientación más pragmática y creativa, lo que es compatible con su posicionamiento acerca del docente como investigador. También están más preocupados en “informar” sobre sus producciones, lo que podría vincularse a la idea de rendición de cuentas o performatividad típica de las políticas recientes.

Satisfacción Profesional de los Académicos según Grupos Generacionales

Finalmente, analizaremos la satisfacción con la profesión académica expresada por los tres grupos generacionales. Se analizaron distintas respuestas asociadas a la valoración subjetiva

de la profesión según los tres grupos generacionales. Para la valoración se utilizó una escala Likert en la que el valor 1 implica totalmente de acuerdo y el valor 5 totalmente en desacuerdo.

Tabla 12

Valoraciones subjetivas sobre la profesión académica según grupo generacional (medias)

| | Generación Novel | Generación Intermedia | Generación consolidada |
|---|-----------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|
| Si tuviera que comenzar de nuevo, yo no sería un académico | 4.21 | 4.43 | 4.43 |
| Esta es una mala época para una persona joven que desee iniciar una carrera académica en mi campo | 3.28 | 3.77 | 3.73 |
| Mi trabajo es una considerable fuente de tensión personal | 3.26 | 3.49 | 3.46 |
| Cómo calificaría su satisfacción general con su trabajo académico actual | 2.67 | 2.41 | 2.38 |

Los datos revelan que la mayor parte de los encuestados reafirman su elección profesional, en tanto es muy alto el nivel de desacuerdo con la afirmación de que frente a la hipótesis de comenzar de nuevo no elegirían ser académicos. De igual modo, hay un consenso general respecto a que el trabajo académico no es una fuente de tensión personal. Sin embargo, en todos los casos, el nivel de desacuerdo de los jóvenes es algo menor al de los otros grupos. Finalmente, en lo que respecta al nivel de satisfacción general con su trabajo académico actual hay una tendencia a una valoración positiva en el total de la muestra. En la comparación entre las tres generaciones de académicos se observan mayores niveles de satisfacción en la generación consolidada. Los profesores universitarios de mayor trayectoria académica son los más satisfechos con su trabajo, mientras que los más jóvenes aparecen como los menos satisfechos. Estos datos pueden estar asociados a las dificultades de inserción en la carrera académica de quienes recién comienzan, mientras que los docentes de mayor trayectoria han transitado por un camino que fue menos competitivo y hoy ya están consolidados en posiciones académicas que le dan cierta seguridad.

Los encuestados también fueron interrogados acerca de si las condiciones laborales en el trabajo académico universitario mejoraron o se deterioraron desde que inició su carrera académica. Su respuesta podía plasmarse en una escala tipo Likert en la que el valor 1 indica que han mejorado mucho y 5 que han empeorado mucho.

Tabla 13

Percepción de cambios en las condiciones de trabajo académico según grupo generacional (medias)

| | Generación novel | Generación intermedia | Generación consolidada |
|---|-------------------------|------------------------------|-------------------------------|
| En las condiciones de trabajo académico en general | 2.80 | 2.76 | 2.85 |
| En las condiciones exigidas para la docencia | 3.17 | 2.93 | 2.97 |
| En las condiciones exigidas para la investigación | 3.09 | 2.91 | 2.96 |
| En los mecanismos de acceso, permanencia y promoción a los cargos | 3.23 | 3.07 | 3.06 |
| En el salario | 3.27 | 3.13 | 3.43 |

La percepción de los encuestados en la mayor parte de los ítems es que las condiciones han empeorado, con escasas diferencias intergeneracionales. Los profesores noveles son los que más señalan el empeoramiento de la situación en relación a las condiciones exigidas para la docencia, la investigación y los mecanismos de acceso y promoción en los cargos. Los profesores de la generación consolidada también tienen una visión más negativa que los de la generación intermedia, lo que podría explicarse por el impacto del cambio de las reglas de juego del trabajo académico a partir de los años noventa. La generación consolidada es la que posee una valoración más negativa respecto al empeoramiento de las condiciones salariales y sobre el trabajo académico en general.

Hacia una Tipología de Trayectorias Académicas

A lo largo de este trabajo hemos intentado demostrar que cada grupo generacional ha delineado sus trayectorias bajo condiciones performativas distintivas, las que podrían asociarse a las políticas universitarias de diferentes momentos socio-políticos. De aquí que es posible distinguir tipos de trayectorias, corroborando ciertos avances teóricos que han ido en el mismo sentido. De esta manera, nos acercamos al planteo de Fernández Cruz (2008) sobre la evolución de la conducta y las actitudes de los docentes que se van modificando en el transcurso del tiempo, al cambiar la manera en que ellos realizan y perciben su trabajo. Según el autor, la definición de los itinerarios a realizar en el ámbito universitario conforman trayectorias académicas “tradicionales-habituales”, trayectorias académicas “prestigiosas acreditadas”, y trayectorias académicas “combinadas”. Es posible reconocer que las construcciones son diferentes y se hallan mediatizadas por las tramas de las dinámicas institucionales y las políticas de cambio que generan transformaciones y/o tensiones.

Por su parte, Romero Rodríguez (2005) para el caso de México, reconoce que de las diferentes generaciones de docentes que hoy conviven en las universidades es posible distinguir de acuerdo a sus trayectorias por lo menos tres diferentes actitudes que los profesores asumen frente al modelo de evaluación en relación con la redefinición o no de sus prácticas docentes: la aceptación del sistema de evaluación, la resistencia y la crítica y negación de su utilidad como instrumento para evaluar el desempeño.

A partir de estos avances teóricos hemos indagado en nuestro estudio la posibilidad de distinguir “tipos” de trayectorias de los académicos argentinos a partir de conjuntos de características que distinguen a cada uno de los tres grupos generacionales analizados:

Académicos consolidados. Siguiendo a Romero Rodríguez, podríamos caracterizar a la generación “consolidada” como una primera generación de docentes compuesta por profesores fundadores, herederos de una vieja costumbre de hacer docencia "siguiendo a un maestro por un tiempo en calidad de ayudantes y aprendices; maestros que siguieron con éxito el modelo de quienes ellos consideraron que fueron los mejores. Profesores para quienes pertenecer a la universidad siempre ha sido símbolo de prestigio y que hoy han cumplido más de treinta años de servicio. En nuestro estudio, esta generación se caracteriza por provenir de hogares familiares con diverso capital cultural. En términos del nivel educativo de los padres, ellos constituyen la primera generación de universitarios. Estos profesores accedieron a la carrera académica antes de obtener la primera titulación de grado, y pospusieron significativamente el momento de obtención del título de doctor, probablemente en un contexto de condiciones laborales en el que esta condición no era un requisito de acceso, sino más bien el colofón final de la carrera académica. Actualmente, este grupo se concentra mayoritariamente en el rango más alto de la jerarquía de cargos. En relación a sus colegas menores, sus cargos son mayoritariamente de dedicación exclusiva o semiexclusiva, aunque demoraron más de 10 años en obtener este beneficio. En términos de sus preferencias, se inclinan por la docencia de manera más clara que el resto; lo que se observa tanto en la declaración de sus preferencias como en la cantidad de horas dedicadas a esa actividad. También conciben como una actividad importante dentro de sus tareas a la extensión o servicio a la comunidad. Se preocupan por la producción de libros y artículos, y en menor medida por productos patentables. La rendición de cuentas de la producción a través de informes no es un tema de preocupación. Según sus concepciones, su tarea académica no implica una aplicación directa a la resolución de los problemas de la sociedad ni a la vida real. Podría decirse que su perfil de producción es más erudito, de la búsqueda del conocimiento por el conocimiento mismo. Es el grupo que está más satisfecho con su trabajo, aunque son quienes consideran que en el último tiempo las condiciones, sobre todo las salariales, empeoraron.

Académicos intermedios. Esta segunda cohorte de profesores lleva cerca de dos décadas de entrega a la actividad académica. Son los profesores que ingresaron en los ochenta en medio de la incontrolable expansión de la matrícula, egresados en ocasiones de su misma universidad o contratados ante la emergencia de la masificación y la oferta de nuevas carreras. Profesores que aprendieron a ser docentes de manera asistemática, con la asesoría y consejos de los profesores de mayor experiencia. Este grupo hoy realiza esfuerzos notables por alcanzar los estándares exigidos por organismos que financian su actividad, condicionando los recursos a la rendición de cuentas de su desempeño. En nuestro estudio, este grupo proviene de hogares con niveles educativos de los padres más altos que el grupo anterior, mayormente con estudios secundarios. Accedieron a la carrera alrededor de un año antes de graduarse, y demoraron alrededor de una década en obtener su título de posgrado, ya sea de magister o doctor. En términos de nuestra muestra, la cantidad de doctores de este grupo es similar a la de la generación consolidada, es decir, ha sido más importante para ellos el logro de esta meta. Este grupo es el que presenta dificultades más evidentes en el acceso a los cargos superiores. Se concentran principalmente en los cargos intermedios, y apenas uno de 10 llega al cargo más alto. Al igual que el grupo consolidado, gozan de mejores condiciones en términos de las dedicaciones de sus cargos, y a diferencia de los mayores, sólo demoraron en promedio tres años en obtener sus dedicaciones exclusivas, de alguna manera beneficiándose de las políticas de ampliación de dedicaciones vigentes en los noventa. Son más equilibrados en las preferencias entre la docencia y la investigación, con una leve tendencia a preferir la segunda de estas actividades. Esto también se observa en las horas dedicadas a ambas actividades. Si bien comparten con los mayores la dedicación a tareas de gestión y gobierno, no muestran interés por las tareas de extensión de manera

significativa. Están satisfechos con su carrera, y son los que menos expresan que las condiciones laborales han empeorado en los últimos tiempos.

Académicos noveles. Por último la cohorte de docentes de reciente ingreso, son docentes jóvenes que ingresan con perfiles que se consideran deseables por las actuales políticas. Docentes que conciben la academia como una alternativa digna y competitiva en el mercado de trabajo. Jóvenes que ingresan al mercado académico en condiciones altamente competitivas “donde la desregulación, la descentralización y la meritocracia vienen etiquetados junto con sus contratos académicos para quienes las nuevas condiciones no son problema ni novedad, son simplemente las reglas del juego” (Romero Rodríguez, 2005). En nuestro estudio, esta generación de académicos proviene de hogares cuyos padres tienen alto nivel educativo, tanto el padre como la madre, por encima de estudios secundarios completos, y sus parejas pertenecen al mismo núcleo. Son académicos que saben que una de las reglas del juego es poseer un título de posgrado, el cual lo han obtenido a menos de cinco años de la obtención de la primera titulación. Entran a la carrera académica a los pocos meses de graduarse, y obtienen su título de magister alrededor de los tres años, y el de doctor antes de los siete. Pese a estos esfuerzos, ocupan los cargos más bajos de la escala jerárquica en más de un 95%, y menos de la mitad de ellos logra una dedicación semiexclusiva o exclusiva en sus cargos. En este grupo existe un sector considerable que busca avanzar en la carrera a través de carriles no tradicionales, como el acceso a la carrera de investigador del CONICET o instituciones similares (13%). Notablemente, y a diferencia de sus colegas mayores, inclinan claramente su interés hacia la investigación en un 70%; interés que a la vez se refleja en la relación entre las horas dedicadas a la docencia y a la investigación. No realizan tareas de gestión ni servicio de manera significativa. Su producción en investigación es divulgada en congresos, a través de ponencias, un medio que les es más accesible que el de la publicación en revistas especializadas. Conciben a la investigación como más vinculada con el contexto de la vida real, con una orientación más pragmática y, por tanto, más alejados de la idea erudita de la profesión académica. Se preocupan por la rendición de cuentas de su trabajo académico, a través de la elaboración de informes. Son los menos satisfechos con su profesión. Disienten menos que sus colegas mayores sobre si esta es una mala época para comenzar la carrera académica. También consideran en mayor medida que los otros grupos que las condiciones para la docencia y la investigación han empeorado en los últimos años, así como los mecanismos de acceso a la carrera.

Conclusiones

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

En segundo lugar, hay indicios del impacto de las políticas implementadas en la década del noventa en lo que respecta a las formas de comprender la profesión académica. No obstante, se destaca el peso de la tradición universitaria en lo relativo a la dimensión ideológica que sostiene el

trabajo académico, así como en la pervivencia de los sistemas meritocráticos tradicionales de selección y promoción en las posiciones de la carrera docente. En general, predomina en los encuestados una opinión negativa sobre las condiciones del trabajo académico, que reconocen mayoritariamente en peores condiciones. No obstante, los profesores argentinos presentan altos niveles de satisfacción con el trabajo académico y una fuerte adhesión subjetiva a la elección de la profesión académica.

De los resultados obtenidos podemos inferir que los docentes universitarios tienden a ajustarse al modelo de académico implícito en las políticas públicas universitarias implementadas en las últimas décadas, las que van en línea con las tendencias de los países centrales (Strathern, 2000). Hemos visto que el crecimiento del número de doctores, magísteres y especialistas es un fenómeno reciente. Asimismo, pese a una mayoritaria presencia de docentes con bajas dedicaciones a la actividad académica, hay una inclinación significativa por la investigación más allá de la dedicación docente, situación que va en línea con la tendencia internacional de los '90, pero que actualmente parece revertirse en algunos países centrales. En Argentina, ambos aspectos analizados son criterios de evaluación que aparecen en todos los procesos actuales a los que son sometidos los académicos, ya sea para obtener subsidios, para acceder a un cargo o para distinguirse respecto de sus pares al momento de ser seleccionado como evaluador de proyectos, árbitro de revistas, o miembros de comités académicos.

En el mismo sentido, se ha observado que los académicos que recientemente se han iniciado en la carrera son los que parecen mostrar mayor predisposición a adaptarse a las nuevas reglas de socialización de la vida académica. Son los que de manera más marcada hoy optan por la investigación. También cabe considerar en esta tendencia, además de la razonable preferencia por la investigación de los docentes con dedicación exclusiva, el significativo grupo de académicos con dedicaciones simples –cargo que se supone está orientado a la enseñanza– que también elige a la investigación como tarea académica relevante. A pesar –o gracias– a este direccionamiento a través de las políticas públicas, los académicos de nuestro país están relativamente satisfechos con su trabajo, no se sienten mayormente presionados, no prevén cambios importantes en el corto plazo, y recomendarían a los jóvenes iniciarse en esta carrera.

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

Referencias

- Bourdieu, P. (1998). *Capital Cultural, escuela y espacio social*. Ed. Siglo XXI, Buenos Aires.
- Bourdieu, P. (2008). *Homo Academicus*. Buenos Aires: Ed. Siglo XXI.
- Díaz, M. (1995). Aproximación al campo intelectual. En J. Larrosa, *Escuela, poder y subjetivación*. Genealogía del poder, Vol. 26. Madrid: Ediciones.
- Fernández Cruz, M. (2008). La investigación (auto)biográfico-narrativa en el desarrollo de la profesión docente. En L. Porta & M. Sarasa (Comps): *Formación y desarrollo de la profesión*

- docente en el profesorado: Las buenas prácticas y sus narrativas*. Ed. Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales. UNMDP, Mar de Plata.
- Fernández Lamarra, N., Marquina, M., & Rebello, G. (2010) “Gobierno, gestión y participación docente en la universidad pública: un desafío pendiente”. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE)* No 27. Miño y Dávila Eds. Buenos Aires.
- Fernández Lamarra, N., Marquina, M., & Rebello, G. (2011). Argentina: Changes in Teachers' Involvement in the Governance and Management of Public Universities. In William Locke, William K. Cummings, and Donald Fisher (Eds.) *Changing Governance and Management in Higher Education: The Perspectives of the Academy*. Changing Academy Series (pp. 19-33). Springer: Dordrecht.
- Finkelstein, M. J. (2010). Diversification in the academic workforce: The case of the US and implications for Europe. *European Review*, 18(Supplement 1), 141–156.
- García Salord, S. (1996). Los tiempos académicos: tiempos estatutarios y tiempos reales”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1(1).
- García Salord, S. (2001). Las trayectorias académicas: de la diversidad a la heterogeneidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(11), 15-31.
- Gil Antón, M. (Coord.) (1994). Los rasgos de la diversidad: Un estudio sobre los académicos Mexicanos. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco.
- Grediaga Kuri, R. (2001). Condiciones y perspectivas de desarrollo de la profesión académica en México. *Revista de la Educación Superior*, 30(117), 23-48.
- Huberman, H. (1998). Trabajando con narrativas Biográficas. En H. McEwan & K. Egan (Comps.) *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Huberman, M. (1996). *Las fases de la profesión docente. Ensayo de descripción y previsión*. Quaderns Digitals/Curriculum.
- Landesmann, S. M. (2001). Trayectorias académicas generacionales: Constitución y diversificación del oficio académico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(11).
- Leal, M., & Marquina, M. (2013). Current Challenges Facing the Academic Profession in Argentina: Tensions Between Teaching and Research. En J.C.Shin, A. Arimoto, W. Cummings & U. Teichler (Coords.) *Teaching and Research in Contemporary Higher Education. Systems, activities and rewards*. Changing Academy Series. Springer: Dordrecht.
- Leal, M., & Robin, S. (2010). *La Educación Superior en tiempos de Reforma*. Tucumán: Ed. Univ. Nacional de Tucumán.
- Marquina, M., & Ferreiro, M. (2014). Academic profession: the dynamics of emerging countries. En U. & W. Cummings (Eds.), *The Relevance of the Academic Profession*. Changing Academy Series. Springer: Dordrecht.
- Marquina, M., & Rebello, G. (2012). The academic work in the periphery: why argentine faculty is satisfied despite all? En L. Goedegebuure, V L. Meek, H. Coates & I. R. Dobson, *Job Satisfaction around the Academic World*. Changing Academy Series. Springer: Dordrecht.
- Pedró, F. M. (2004). *Fauna académica. La profesión docente en las universidades europeas*. Barcelona: Editorial UOC.
- Romero Rodríguez, L. (2005). *Profesionalización de la docencia universitaria: transformación y crisis: impacto de la evaluación al desempeño de los académicos*. México: Ed. Plaza y Valdez.
- Shaw, V. (2005). Life Course of academic professionals: substantive task, false assumptions; institutional accommodations and personal adjustments. In R. Macmillan (Ed.), *The Structure of the Life Course: Standardized? Individualized? Differentiated?*. Oxford: Elsevier.
- Shaw, V. (2008). Life course of academic professionals. *Advances in Life Course Research*, 9, 331–347.

- Slavey, M., & Watson, D. (2003). *Higher Education and the Lifecourse*. SRHE-Open University Press, McGraw-Hill Education.
- Strathern, M. (Ed.) (2000). *Audit cultures: Anthropological studies in accountability, ethics and the academy*. London: Routledge.
- Yuni, J., & Catoggio, M. (2009). La cultura de la auditoria como praxis disruptiva de las prácticas universitarias”. En *Revista Praxis Año 13*, 25-33. UNLP.

Sobre los Autores

Mónica Marquina

Universidad Nacional de General Sarmiento

momarquina@gmail.com

Investigadora Independiente del CONICET. Prof. Adjunta de Política Educativa del Instituto de Desarrollo Humano de la Universidad Nacional de General Sarmiento.

<http://orcid.org/0000-0001-5828-186X>

José Alberto Yuni

CITCA-CONICET (Centro de Investigación y Transferencia de Catamarca. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas)

joseyuni@gmail.com

Investigador Principal (CITCA-CONICET). Profesor Titular del Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Villa María. Director del Doctorado en Educación de la Universidad Nacional de Santiago del Estero.

<http://orcid.org/0000-0002-9878-5664>

Mariela Ferreiro

Universidad Nacional de General Sarmiento- CONICET

marielaferreiro@hotmail.com

Becaria doctoral del CONICET. Instituto de Desarrollo Humano de la Universidad Nacional de General Sarmiento.

archivos analíticos de políticas educativas

ISSN 1068-2341

Volumen 25 Número 118 27 de noviembre 2017



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, y distribuir este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, se distribuya con propósitos no-comerciales, no se altere o transforme el trabajo original. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0> Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), QUALIS A1 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCOLAR (China).

Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter feed @epaa_aape.

archivos analíticos de políticas educativas consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Asociados: **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Jason Beech**, (Universidad de San Andrés), **Angelica Buendía**, (Metropolitan Autonomous University), **Ezequiel Gomez Caride**, (Pontificia Universidad Católica Argentina), **Antonio Luzon**, (Universidad de Granada), **José Luis Ramírez**, Universidad de Sonora)

Claudio Almonacid

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

Miguel Ángel Arias Ortega

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

Xavier Besalú Costa

Universitat de Girona, España

Xavier Bonal Sarro Universidad Autónoma de Barcelona, España

Antonio Bolívar Boitia

Universidad de Granada, España

José Joaquín Brunner Universidad Diego Portales, Chile

Damián Canales Sánchez

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

Gabriela de la Cruz Flores

Universidad Nacional Autónoma de México

Marco Antonio Delgado Fuentes

Universidad Iberoamericana, México

Inés Dussel, DIE-CINVESTAV, México

Pedro Flores Crespo Universidad Iberoamericana, México

Ana María García de Fanelli

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET, Argentina

Juan Carlos González Faraco

Universidad de Huelva, España

María Clemente Linuesa

Universidad de Salamanca, España

Jaume Martínez Bonafé

Universitat de València, España

Alejandro Márquez Jiménez

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

María Guadalupe Olivier Tellez,

Universidad Pedagógica Nacional, México

Miguel Pereyra Universidad de

Granada, España

Mónica Pini Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Omar Orlando Pulido Chaves

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

Paula Razquin Universidad de San Andrés, Argentina

José Ignacio Rivas Flores

Universidad de Málaga, España

Miriam Rodríguez Vargas

Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

José Gregorio Rodríguez

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

Mario Rueda Beltrán Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

José Luis San Fabián Maroto

Universidad de Oviedo, España

Jurjo Torres Santomé, Universidad de la Coruña, España

Yengny Marisol Silva Laya

Universidad Iberoamericana, México

Ernesto Treviño Ronzón

Universidad Veracruzana, México

Ernesto Treviño Villarreal

Universidad Diego Portales Santiago, Chile

Antoni Verger Planells Universidad

Autónoma de Barcelona, España

Catalina Wainerman

Universidad de San Andrés, Argentina

Juan Carlos Yáñez Velazco

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives
editorial board

Lead Editor: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University)

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **David Carlson, Lauren Harris, Margarita Jimenez-Silva, Eugene Judson, Mirka Koro-Ljungberg, Scott Marley, Jeanne M. Powers, Iveta Silova, Maria Teresa Tatto** (Arizona State University)

Cristina Alfaro San Diego State University

Ronald Glass University of California, Santa Cruz

R. Anthony Rolle University of Houston

Gary Anderson New York University

Jacob P. K. Gross University of Louisville

A. G. Rud Washington State University

Michael W. Apple University of Wisconsin, Madison

Eric M. Haas WestEd

Patricia Sánchez University of University of Texas, San Antonio

Jeff Bale OISE, University of Toronto, Canada

Julian Vasquez Heilig California State University, Sacramento

Janelle Scott University of California, Berkeley

Aaron Bevanot SUNY Albany

Kimberly Kappler Hewitt University of North Carolina Greensboro

Jack Schneider College of the Holy Cross

David C. Berliner Arizona State University

Aimee Howley Ohio University

Noah Sobe Loyola University

Henry Braun Boston College

Steve Klees University of Maryland

Nelly P. Stromquist University of Maryland

Casey Cobb University of Connecticut

Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Benjamin Superfine University of Illinois, Chicago

Arnold Danzig San Jose State University

Jessica Nina Lester Indiana University

Sherman Dorn Arizona State University

Linda Darling-Hammond Stanford University

Amanda E. Lewis University of Illinois, Chicago

Adai Tefera Virginia Commonwealth University

Elizabeth H. DeBray University of Georgia

Chad R. Lochmiller Indiana University

Tina Trujillo University of California, Berkeley

Chad d'Entremont Rennie Center for Education Research & Policy

Christopher Lubienski Indiana University

Federico R. Waitoller University of Illinois, Chicago

John Diamond University of Wisconsin, Madison

Sarah Lubienski Indiana University

Larisa Warhol University of Connecticut

Matthew Di Carlo Albert Shanker Institute

William J. Mathis University of Colorado, Boulder

John Weathers University of Colorado, Colorado Springs

Michael J. Dumas University of California, Berkeley

Michele S. Moses University of Colorado, Boulder

Kevin Welner University of Colorado, Boulder

Kathy Escamilla University of Colorado, Boulder

Julianne Moss Deakin University, Australia

Melissa Lynn Freeman Adams State College

Sharon Nichols University of Texas, San Antonio

John Willinsky Stanford University

Rachael Gabriel University of Connecticut

Eric Parsons University of Missouri-Columbia

Jennifer R. Wolgemuth University of South Florida

Amy Garrett Dikkers University of North Carolina, Wilmington

Susan L. Robertson Bristol University, UK

Kyo Yamashiro Claremont Graduate University

Gene V Glass Arizona State University

Gloria M. Rodriguez University of California, Davis

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Associadas: **Geovana Mendonça Lunardi Mendes** (Universidade do Estado de Santa Catarina),
Marcia Pletsch, Sandra Regina Sales (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

Almerindo Afonso

Universidade do Minho
Portugal

Alexandre Fernandez Vaz

Universidade Federal de Santa
Catarina, Brasil

José Augusto Pacheco

Universidade do Minho, Portugal

Rosanna Maria Barros Sá

Universidade do Algarve
Portugal

Regina Célia Linhares Hostins

Universidade do Vale do Itajaí,
Brasil

Jane Paiva

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Maria Helena Bonilla

Universidade Federal da Bahia
Brasil

Alfredo Macedo Gomes

Universidade Federal de Pernambuco
Brasil

Paulo Alberto Santos Vieira

Universidade do Estado de Mato
Grosso, Brasil

Rosa Maria Bueno Fischer

Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Jefferson Mainardes

Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

Fabiany de Cássia Tavares Silva

Universidade Federal do Mato
Grosso do Sul, Brasil

Alice Casimiro Lopes

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Jader Janer Moreira Lopes

Universidade Federal Fluminense e
Universidade Federal de Juiz de Fora,
Brasil

António Teodoro

Universidade Lusófona
Portugal

Suzana Feldens Schwertner

Centro Universitário Univates
Brasil

Debora Nunes

Universidade Federal do Rio Grande
do Norte, Brasil

Lílian do Valle

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Flávia Miller Naethe Motta

Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro, Brasil

Alda Junqueira Marin

Pontifícia Universidade Católica de
São Paulo, Brasil

Alfredo Veiga-Neto

Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Brasil

Dalila Andrade Oliveira

Universidade Federal de Minas
Gerais, Brasil